

CS - 265 / 2025

HURLINGHAM, 26/11/2025

VISTO el Estatuto, la Normativa para la solicitud para declaración de reconocimiento, de interés institucional y de auspicio por parte de la Universidad (RCS. Nro. 33/17) y el Expediente N° 991/2025 del registro de esta Universidad, y;

CONSIDERANDO:

Que en el artículo 4° del Estatuto establece como visión de la Universidad constituirse en un referente académico regional y nacional en la formación integral, multi e interdisciplinar, que participe activamente en el desarrollo social y económico, regional y nacional, sin perder su principio de inclusión social y servicio a la comunidad local.

Que la Secretaría Académica remite la propuesta de Solicitud de Declaración de Interés Institucional la participación de docentes, investigadores y nodocentes en el 1er Congreso Nacional de Innovación Universitaria, organizado por el Consejo Interuniversitario Nacional, al rectorado a fin de que evalúe la relevancia de dicha participación.

Que la exposición presencial de los trabajos permitió dar visibilidad y relevancia a las experiencias de UNA HUR en el concierto de las voces de los actores del sistema universitario nacional.

CS - 265 / 2025

Que en el año 2025 se cumple el 10mo aniversario de la creación de esta universidad y las ponencias elaboradas para el Congreso dan cuenta de muchas de las prácticas y modelos de desarrollo de la docencia, la investigación y la extensión que la UNAHUR implementó durante su primera década.

Que el evento realizado en la ciudad de Rosario los días 28 y 29 de agosto del corriente año dió al sistema universitario la posibilidad de mostrar su capacidad de innovación y la persistencia de la educación superior como vía de inclusión y ascenso social en una coyuntura política adversa y de asfixia presupuestaria.

Que las tramitaciones pertinentes se llevan adelante en el expediente N° 991/2025 del registro interno de la Universidad.

Que la Dirección General de Asuntos Legales ha tomado intervención de su competencia.

Que se han elevado las presentes actuaciones para la notificación a la Comisión de Enseñanza.

Que en virtud del Artículo 55 del Estatuto de la Universidad, el Rector integrará el Consejo Superior de la Universidad.

Que la presente medida se dicta en uso de las atribuciones conferidas por el Estatuto de la UNIVERSIDAD NACIONAL de HURLINGHAM, el Reglamento Interno del Consejo Superior y luego

CS - 265 / 2025

de haberse resuelto en reunión del día 26 de noviembre de 2025 de este Consejo Superior.

Por ello,
EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
DE HURLINGHAM
RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Declarar de interés institucional las presentaciones realizadas por docentes, no docentes e investigadores de esta Universidad en el Primer Congreso Nacional de Innovación Universitaria organizado por el Consejo Interuniversitario Nacional que fue realizado en la Universidad Nacional de Rosario, provincia de Santa Fe, los días 28 y 29 de agosto de 2025.

ARTÍCULO 2°.- Publicar la compilación de trabajos que se presenta como Anexo I bajo el nombre "UNAHUR en el Primer Congreso Nacional de Innovación Universitaria"

ARTÍCULO 3°.- Regístrese, comuníquese, archívese.

UNAHUR en el

Primer Congreso Nacional de Innovación Universitaria

Consejo Interuniversitario Nacional

Agosto 2025

Palabras iniciales

Por la Lic. Paula Viotti

Con el impulso del Rectorado y del Consejo Superior, la UNAHUR participó del Primer Congreso Nacional de Innovación Universitaria organizado por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Los últimos días del mes de agosto encontraron a más de 3.000 docentes, investigadores, estudiantes, gestores y autoridades académicas de todo el país reunidos en Rosario para llenar las aulas de la UNR con más de 1200 trabajos en los que se expusieron experiencias, investigaciones, proyectos y balances sobre temas nodales de la educación superior.

La ocasión fue propicia para que muchos docentes de la universidad detengamos por un momento el flujo de nuestra acción cotidiana para elaborar, siempre en diálogo con otros, algunos relatos que destacan parte de ese quehacer que construye diariamente a la UNAHUR. Somos una universidad joven y cada paso dado en estos años abrió caminos para avanzar en la concreción, siempre dinámica, de nuestros mandatos fundacionales. Las ponencias compartidas en Rosario dejaron ver el crecimiento de la universidad en todas sus funciones sustantivas al tiempo que evidenciaron la expansión de la comunidad universitaria y la proyección territorial de sus propuestas. Las palabras esmeradas, precisas, cuantiosas con las que se relataron fragmentos de nuestra historia describen aulas, pasillos, oficinas, espacios comunitarios y territorios físicos y digitales. Ponen en foco a estudiantes, docentes, investigadores y equipos de trabajo. Pero más allá de sus singularidades, todas las ponencias coinciden en describir lo hecho, en explicar cómo se hizo y en recuperar los sentidos articuladores de las experiencias que presentan.

Elegir una política institucional, recuperar sus fundamentos, describir su devenir y señalar su horizonte, es una forma de contar la historia de UNAHUR en esta década y también de proyectar el porvenir. Como hebras en un tapiz, cada una de las experiencias relatadas se entrama con otras y abre ventanas a marcos conceptuales variados y a transformaciones normativas que encausan y son encausadas por aquellas políticas. En el conjunto de temas, problemas y propuestas que exponen los trabajos, resulta notable observar cómo en cada ocasión, los sentidos de la acción abrevan en los mandatos fundacionales de nuestra universidad. Mandatos que en una dinámica que parece infinita se adecuan a los cambios de escenario que desata cada paso dado en el camino de volvernos la UNAHUR que somos.

El Primer Congreso Nacional de Innovación Universitaria tuvo como objetivo principal abrir el debate y la conversación sobre los modos en que las universidades públicas nos posicionamos y proyectamos frente a las transformaciones profundas que la sociedad experimenta en el presente y que a cada instante hacen visibles los desafíos del futuro. Apelando a las capacidades consolidadas a nivel del sistema, dando impulso a la singular

tradición universitaria argentina y reivindicando el derecho a la Universidad, el Congreso organizó sus contenidos en cuatro ejes que contienen las funciones sustantivas y estratégicas de las universidades:

Eje 1. Universidad e innovación en la enseñanza

Los desafíos que enfrenta la enseñanza superior en la era de la cultura digital y las singularidades de la formación que actualmente exigen los diversos campos profesionales fueron los grandes temas sobre los que se organizó este eje. Tanto las innovaciones curriculares y los trayectos formativos que se experimentan en la universidad, como las oportunidades y retos que plantea la inteligencia artificial al campo de la enseñanza estuvieron en el centro de una reflexión construida a partir de la experiencia.

En este primer eje, la UNAHUR presentó trabajos sobre innovación curricular en los campos de la salud comunitaria y la educación. Los desafíos actuales de la enseñanza fueron desarrollados por ponencias que reflexionaron tanto desde experiencias áulicas como desde dispositivos de acompañamiento a estudiantes. Asimismo, la reconfiguración de las prácticas que suponen los entornos y las tecnologías digitales se exploró en trabajos que dieron cuenta de convocatorias específicas y acciones de largo alcance en la configuración del Instituto de Educación.

Eje 2. Universidad e innovación en la investigación

El foco del eje estuvo puesto en las tensiones y transformaciones que el contexto y la coyuntura actual exigen a dos aspectos clave de la investigación entendida como función sustantiva de la universidad: la vinculación con el sistema científico tecnológico nacional y la relación con la docencia.

La UNAHUR acompañó las reflexiones del Congreso en ambos aspectos. Por un lado se presentaron trabajos en torno a la relación docencia-investigación en los profesorados universitarios y en los procesos de escritura. Mientras que por otro lado, fue explorado el proceso de formación en el oficio de la investigación a partir de los desafíos e innovaciones presentados por el Doctorado en Educación.

Eje 3. Universidad e innovación en la gestión

La creatividad y el carácter estratégico que exige la innovación de la gestión universitaria en tiempos complejos organizaron las presentaciones de este eje. Más allá de los debates conceptuales respecto de la gestión entendida como objeto de estudio, el Congreso propuso repensar de manera situada y en diálogo regional, los modos en que se organiza, se articula y se desarrolla la vida universitaria. Por eso el diseño, la implementación y la evaluación de propuestas académicas para los diferentes aspectos de la vida en la universidad, con foco en el acompañamiento estudiantil, fueron las temáticas dominantes.

Desde la UNAHUR se compartieron trabajos sobre políticas de ingreso, permanencia y egreso centradas en experiencias iniciáticas de la vida universitaria, programas de fortalecimiento y becas estratégicas. También se presentaron trabajos que expusieron el desarrollo de innovaciones en políticas institucionales de investigación y vinculación, de desarrollo curricular y de incorporación de inteligencia artificial en los procesos de gestión. Todas ellas presentadas como respuesta y anticipación a desafíos del contexto tanto local como internacional.

Eje 4. Universidad e innovación en el territorio

El vínculo con el territorio y las comunidades locales ha caracterizado la vida universitaria desde la época de la Reforma. Ese vínculo y los modos en los que se concreta actualmente en diversos niveles de las políticas y prácticas de las instituciones universitarias constituyeron el nodo del desarrollo de este eje temático.

La UNAHUR aportó sus experiencias respecto de los modos en que la educación no formal se desarrolla en propuestas orientadas al aprendizaje del inglés y también sumó reflexiones sobre la producción de la vinculación comunitaria en el marco de las prácticas de formación docente desarrolladas en ámbitos sociocomunitarios.

En esta compilación se presentan todos los trabajos elaborados por UNAHUR organizados por eje. Como apertura se incluye el guion de la ponencia que la Mg. Melina Fernandez, presentó en el panel central del eje 1 “Universidad e innovación en la enseñanza”. Allí se pueden observar datos clave del contexto en el que las experiencias de innovación en docencia, investigación y extensión tienen lugar. Esa perspectiva situada dimensiona no solo los trabajos presentados, sino cada una de las experiencias y proyectos que allí se expresan.

Somos más de 38.000 mil estudiantes, más de 4.000 graduados, 2.000 docentes y más de 350 no docentes. Somos UNAHUR 10 años después de abrir sus puertas para dar inicio a una historia de la educación superior en el oeste del conurbano bonaerense. Diez años tienen nuestras primeras aulas, nuestra orquesta, nuestra primera convocatoria a investigadores y nuestros primeros proyectos de vinculación comunitaria. Cuatro años lleva funcionando nuestra primera escuela preuniversitaria. Un cuatrimestre tiene la carrera más reciente de las más de 50 carreras que se cursan diariamente en nuestras sedes. Tenemos 12.600 becas de estudio, más de 40 talleres de extensión y más de 200 proyectos de investigación en marcha.

Somos UNAHUR, hacemos UNAHUR todos los días, y los trabajos que se reúnen en esta publicación dan cuenta de esta laboriosa y permanente construcción.

Listado de trabajos

Ponencia del Panel central 1: Innovación curricular e Innovación en la enseñanza: desafíos del escenario actual

Eje 1. Universidad e innovación en la enseñanza

1. Aprendizaje basado en proyectos en la planta piloto de alimentos de la Universidad Nacional de Hurlingham.
2. Cultura y alfabetización digital en la universidad: hacia el diseño de experiencias de aprendizaje autorreguladas.
3. Servicio de consulta permanente: un dispositivo innovador para fortalecer la lectura y la escritura.
4. Co-diseño e interdisciplinariedad en la enseñanza: desarrollo de biosimuladores entre carreras universitarias.
5. Estrategias pedagógicas de acompañamiento para el acceso al profesorado universitario de inglés en UNAHUR.
6. La transversalidad en la salud comunitaria.
7. Formación integral en Obstetricia: un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la articulación intersectorial.
8. Convocatoria +TEC: proyectos de integración de tecnologías en la enseñanza en la UNAHUR.
9. La reconfiguración de los territorios de enseñanza en el Instituto de Educación.

Eje 2. Universidad e innovación en la investigación

1. Diseño de un modelo de formación en prácticas para los profesorados de la UNAHUR.
2. El arte de la escritura en la Universidad Nacional de Hurlingham. Recorridos y transformaciones.
3. Innovación en la formación doctoral: desafíos en la construcción del oficio de investigación.

Eje 3. Universidad e innovación en la gestión

1. Becas Estímulo para mujeres de Ingeniería y Tecnología, una política para saldar desigualdades de género
2. Programa de Fortalecimiento a las trayectorias académicas: tutorías de programación.
3. Narrativas transmedias: el proyecto “El Gran Apagón” en el ingreso de la UNAHUR
4. Vincular para transformar: los criterios PDTs como herramienta de política universitaria en UNAHUR
5. La transformación curricular en la UNAHUR

6. Programa de Integración y Formación en Inteligencia Artificial (PIA-UNAHUR): una política institucional para la gestión académica y el uso crítico de la ia generativa
7. Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SIAC-UNAHUR)

Eje 4. Universidad e innovación en el territorio

1. Propuestas formativas de extensión universitaria: el caso del aprendizaje de inglés en la UNAHUR
2. Las prácticas docentes en el ámbito socioeducativo

Panel central

La universidad y la innovación en la enseñanza

La Unahur formó parte del Panel central del eje 1 “Universidad e innovación en la enseñanza”, moderado por la rectora de la Universidad Nacional de Cuyo, Esther Sanchez, del que participaron Silvia Andreoli por la Universidad de Buenos Aires, Claudia Torcomian por la Universidad Nacional de Córdoba, Gabriel Quiroga Salomon por RUEDA-UNDeC, Daniel Badenes por la Universidad Nacional de Quilmes y Melina Fernández por la Universidad Nacional de Hurlingham. A continuación se presenta el guion de dicha exposición.

Innovación curricular e Innovación en la enseñanza: desafíos del escenario actual

Melina Fernandez

Siempre que hablamos de enseñanza, hablamos de una práctica situada. Situada en múltiples sentidos, dimensiones: social, cultural, espacial, temporal e institucionalmente.

Por esto comenzamos contextualizando el escenario en el que se desarrolla la enseñanza universitaria hoy, poniendo el foco en la transformación que el sistema universitario ha protagonizado, en pocas décadas.

Desde el retorno de la democracia en 1983 hasta al año 2022 el sistema universitario argentino experimentó una significativa expansión que se tradujo en el crecimiento de la cantidad de universidades y en el crecimiento de su matrícula.

En este periodo, la cantidad de estudiantes universitarios pasó de casi 338.000 en 1983 a más de 2,5 millones en 2022 (último año con cifras oficial al momento de esta presentación). Mientras que la población argentina se multiplicó por 1,5, el sistema universitario se multiplicó por 7,5.

Actualmente, se compone de un total de 131 Universidades, de las cuales 65 son públicas. De esos aproximadamente 2,5 millones de estudiantes, el 80% estudia en la universidad pública, en nuestras universidades.

Hasta comienzos del siglo XXI, Argentina tenía 37 universidades nacionales, con un primer periodo de expansión en la década del 60 y otro período en los años 90, donde se crearon las primeras seis universidades en el conurbano bonaerense.

Entre el 2003 y 2023 se crearon 28 universidades más. De esas 28, 10 se ubican en el conurbano, la zona más densamente poblada del país. De acuerdo al censo 2022, 10.865.182 habitantes viven en el conurbano bonaerense. Así, llegamos al presente con

un total de 16 universidades en el conurbano, que atienden al 25 % de la población del país. Al inicio de la década de 1990, la matrícula de las universidades del conurbano era apenas el 4% de la matrícula nacional. En la actualidad, ese porcentaje asciende a casi el 19%, valor mucho más cercano a la participación del conurbano en la población del país. Esta política de expansión del sistema universitario, corrigió en gran parte las asimetrías existentes en el acceso a la universidad.

La población argentina que asiste a la universidad, pasó de representar el 1,2% de la población total del país en 1983 al 5,5% en 2022. Es decir, se multiplicó por 4.

En ese contexto, la UNAHUR, creada en el año 2014, es parte de este proceso de expansión que caracteriza a nuestro sistema universitario. A casi diez años de su creación cuenta con más de 38 mil estudiantes que cursan en algunas de sus 45 carreras de pregrado, grado y posgrado.

Esta descripción del sistema universitario, centrado en la caracterización del conurbano bonaerense nos permite poner el foco en dos elementos importantes a la hora de pensar la enseñanza. Por un lado la pregunta por ¿quién es el sujeto que llega a las universidades? y por el otro, cuales son las necesidades sociales que las universidades se proponen resolver o colaborar para resolver.

En relación con el sujeto, nuestros estudiantes son, mayoritariamente, primera generación de universitarios. En la UNAHUR, el 60% de sus padres no tiene estudios secundarios iniciados. Es decir, no solo son los primeros universitarios de sus familias, sino también los primeros en terminar la escuela secundaria.

La proporción de jóvenes universitarios entre 18 y 24 años que pertenecen a los sectores de menores ingresos socioeconómicos del país se triplicó en los últimos 30 años. Si miramos niveles de ingreso, esto muestra una mayor paridad entre los diferentes estratos sociales que acceden a la educación superior.

Estos jóvenes, en su mayoría trabajan, y combinan tareas de cuidado con estudio y trabajo. Claramente, esto configura un escenario particular para el sistema universitario argentino, en contraposición con el de otros países, donde en muchos casos son estudiantes "full time": la ampliación de derechos implica ciertas responsabilidades desde el punto de vista de las instituciones para sostener las trayectorias y ofrecer propuestas formativas de calidad: se generan dispositivos institucionales con este fin. En este sentido, hemos visto el desarrollo y expansión en la mayoría de las instituciones universitarias de programas y líneas de trabajo con estos objetivos, ya sea a través del fortalecimiento de ciertos saberes, como programas específicos de becas.

El otro desafío se teje alrededor de propiciar el desarrollo de los territorios y las sociedades en las que se insertan nuestras instituciones, tanto a partir del mayor nivel educativo de la población de la zona, como así también por hacerlo en áreas estratégicas para sus territorios. En el caso de la UNAHUR, las 45 carreras que componen su oferta se agrupan en torno a la producción, la salud y la educación.

Pero el desafío no es solo en términos del sujeto que llega a las universidades, también es un desafío en términos curriculares. Estamos inmersos en la cultura digital, entendida como un nuevo proceso civilizador, donde las tecnologías producen prácticas sociales, culturales

y económicas de nuevo tipo. Entre los principales rasgos de esta época podemos identificar la hibridación: vivimos en un mundo que es virtual y es físico, a la vez, al mismo tiempo. Sin dudas, pensar la enseñanza hoy implica la comprensión de una práctica que se desarrolla en una nueva territorialidad. Hablamos de la mutación mental que señala Baricco, que ha dado lugar a la revolución digital, tal como la conocemos. El escenario también se caracteriza por la paradoja de, la hiperconexión y la fragmentación: al mismo tiempo que estamos hiperconectados, hay una lógica algorítmica por la cual solo vemos determinadas cosas. En la Era de la información, cada vez es más difícil distinguir la información confiable, hablamos de infoxicación y, al mismo tiempo, cada vez es más difícil romper la burbuja de fragmentación en la que vivimos. También sabemos que información no es sinónimo de conocimiento ni de aprendizaje.

En este escenario, irrumpe la inteligencia artificial que, pese a que nos encontramos en una fase inicial en términos de apropiación social, ya hay indicios de una importante transformación en los modos de acceso, producción y uso del conocimiento. Ciertos autores, como Flavia Costa, hablan de ella como una nueva revolución, o un nuevo accidente normal del tecnoceno, entendiendo como accidente normal al tipo de acontecimientos que son inherentes a los sistemas complejos y suelen revestir una escala planetaria. Las corridas bancarias, la pandemia, han sido accidentes normales: se caracterizan porque ocurren a gran velocidad y una vez iniciados, resultan prácticamente imposibles de contener.

Entonces nos preguntamos: ¿Qué rol cumplen las universidades en este escenario? Claramente esta descripción plantea un enorme desafío en términos de enseñanza y también de currículum: ¿qué vale la pena enseñar hoy? Es una pregunta que se re edita siempre, y hoy con urgencia.

No sabemos qué pasará con la inteligencia artificial, pero sí sabemos que no podemos pasar por alto este tema: que tenemos que sumarlo a la formación de los estudiantes, que tenemos que poder explorar y discutir, que no hay posibilidad de soberanía si nos quedamos afuera.

Transformación curricular

Las universidades argentinas estamos dando los primeros pasos en una **transformación** curricular que implica, entre otras transformaciones, la adopción de un sistema de créditos.

El enfoque centrado en créditos deja de medir solo el tiempo de interacción pedagógica para pasar a considerar todo lo que hace el estudiante para aprender: no es un simple pasaje de horas a créditos, sino que es ante todo la oportunidad de poner en el centro al estudiante y pensar el currículum y nuestras prácticas desde allí, puesto que el crédito refleja de manera más realista el esfuerzo del estudiante.

Hay preguntas que los docentes no solíamos hacernos y que este enfoque curricular nos demanda ¿sabemos cuánto tiempo le lleva a nuestros estudiantes leer, estudiar, hacer las actividades que les proponemos? ¿Es realizable nuestra propuesta en el tiempo que establece el plan de estudios? ¿podemos pensar la clase en esta articulación, entre el

trabajo autónomo del estudiante y las horas de interacción pedagógica, el entorno presencial y el virtual en el que se desarrolla la enseñanza?

Los sistemas de créditos también facilitan la movilidad al interior del sistema y también a nivel internacional. En el caso de las universidades europeas hace ya muchos años, a partir de la Declaración de Bologna de 1999 que vienen expresando sus planes de estudios bajo el enfoque de créditos, lo que facilita enormemente los intercambios.

Otro elemento central de la transformación curricular apunta a flexibilizar los diseños curriculares a partir de propuestas que no se organicen solo a través de asignaturas, sino que ofrezcan opciones optativas y electivas, en un esquema que permita reconocer otras experiencias de aprendizaje que hacen a la formación universitaria, como la participación en actividades de investigación, de extensión, de voluntariado, adscripciones. Todas opciones que le otorgan al estudiante un mayor grado de autonomía y decisión sobre su recorrido formativo que sin dudas, es algo que queremos promover.

En este sentido, en la UNAHUR incorporamos en los nuevos planes de estudios, las Actividades Curriculares Acreditables (ACA), que permite que los estudiantes acrediten estas experiencias que se dan por fuera de la materia y que queremos promover.

Al mismo tiempo, las ACA y cualquier diseño flexible que podamos generar, nos permiten la actualización curricular, atendiendo a temas que quizás no están en las asignaturas, o que requieren ser trabajadas con especial énfasis.

Un tercer eje importante del cambio curricular, es el reconocimiento de trayectorias intermedias, ya sea a través de tecnicaturas como certificaciones parciales. En muchas ocasiones nuestros estudiantes no terminan la licenciatura, sin embargo sabemos y es mucha la literatura que lo sostiene, que el solo hecho de pasar por la universidad constituye una instancia de enorme valor: las certificaciones vienen a reconocer esos aprendizajes parciales que se van dando, en el camino al título de grado. Son también una oportunidad para la innovación en los diseños: recientemente, en el campo de la informática, hemos generado tecnicaturas diferentes que confluyen en una misma carrera de grado, y en las carreras del campo de la salud hemos generado un título intermedio común para títulos de grado diferentes.

En la UNAHUR, recientemente se ha puesto en funcionamiento el Programa de Inteligencia Artificial (PIA), que promueve la incorporación, el desarrollo y la reflexión sobre la IA y lo hace a partir de la conformación de un grupo de trabajo que reúne a docentes de distintos campos: de la carrera de IA, del campo de la Tecnología Educativa ya estudiantes de diversas carreras que están trabajando en desarrollos tecnológicos para las tres funciones de la universidad, en articulación con diversas áreas y actores. Muchas de las acciones que acá se llevan adelante, se incluyen como Actividades curriculares. Sin las ACA en el diseño, este tipo de experiencias, quedarían invisibilizadas. Pensemos en cuantas actividades de este estilo tenemos en nuestras instituciones, pensemos desde la enseñanza cuanto más potente puede ser si logramos ciertas articulaciones ya sea con el territorio, con otras disciplinas o carreras.

Reflexiones finales

La innovación educativa es siempre una práctica situada, que requiere preguntarnos por los sentidos que toma para los sujetos que son parte de este proceso y para el entorno donde se desarrolla. La reforma curricular, centrada en el estudiante, constituye una oportunidad enorme para que revisemos la enseñanza, su sentido, el lugar de lo que enseñamos en el perfil profesional.

Son momentos muy difíciles para la universidad argentina en su conjunto: la asfixia presupuestaria, la falta de inversión en educación, la pérdida de poder adquisitivo del salario docente y la marcada disminución en cantidad y montos de las becas para estudiantes ponen en riesgo al sistema universitario.

En este contexto, volver a pensar el sentido de lo que hacemos tiene valor. Porque la universidad argentina sigue siendo el espacio para lo común, para la ampliación de derechos y para el desarrollo de nuestra sociedad. El desafío de conformar sociedades más justas, requiere reconocer que nuestro oficio está en permanente construcción.

Bibliografía

Baricco, A. (2019). *The Game*. Anagrama.

Castells, M. (1997). *La era de la información*, Tomo I. Alianza.

Costa, F. (2022). *Tecnoceno. Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida*, 2.a ed. Taurus.

Unahur, Laboratorio de Políticas educativas. 9no informe. Disponible en <https://unahur.edu.ar/9no-informe-del-laboratorio-de-politicas-educativas/>

Ministerio de Educación. (2023.) República Argentina. Síntesis de Información Estadísticas Universitarias 2020-2021. Departamento de Información Universitaria. www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/04/sintesis_2020_-_2021_sistema_universitario_argentino.pdf.

Saddin, E. (2017). *La humanidad aumentada: la administración digital del mundo*, 1.a ed. Caja Negra.



A. Eje: 1. Universidad e innovación en la enseñanza.

B. Sub-eje: 1. La enseñanza en la educación superior: desafíos actuales.

C. Experiencias de buenas prácticas

D. Título APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN LA PLANTA PILOTO DE ALIMENTOS DE UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM.

E. Autores/as del trabajo

1. Mariana Lorenzi

(Universidad Nacional de Hurlingham - mariana.lorenzi@unahur.edu.ar)

2. Juan Carlos Maceira

(Universidad Nacional de Hurlingham – juan.maceira@unahur.edu.ar)

3. Marcela Pilloff

(Universidad Nacional de Hurlingham – marcela.pilloff@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

Proyectos; Práctica; Aprendizaje.

G. Resumen

Introducción

En septiembre de 2024 se llevó a cabo la instalación de la Planta Piloto de Alimentos (PPA) en la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), en el marco de un proyecto académico que integró los contenidos de diversas asignaturas de la Licenciatura en Tecnología de los Alimentos. La puesta en marcha de esta planta no solo representó un avance significativo en términos de infraestructura institucional, sino

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



que también constituyó una experiencia formativa concreta basada en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

El enfoque ABP se entiende como una metodología educativa diferenciada que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a proyectos motorizados por preguntas, tareas o problemas altamente atractivos y motivadores. En la educación superior, este enfoque refuerza la innovación al promover un aprendizaje prolongado y continuo, donde los estudiantes desarrollan investigaciones, formulan hipótesis, buscan recursos de manera autónoma y aplican conocimientos hasta obtener una solución viable o un producto mínimo funcional. Si bien existen numerosas investigaciones del ABP en diversos niveles educativos, incluyendo estudios médicos, industriales y de ciencias de los alimentos, gran parte de estas experiencias se limita a cursos breves o unidades curriculares. Casi no se encuentran proyectos que articulen múltiples materias ni que estén vinculados con programas de innovación o competencias. Por ello, aunque la literatura sobre ABP es todavía reducida, su aplicación en las ciencias de los alimentos presenta un potencial significativo para generar nuevas soluciones a los desafíos de la industria agroalimentaria (Oliveira & Cardozo, 2021).

La metodología propuesta promueve “un aprendizaje activo, autónomo y centrado en el estudiante”, que se desarrolla de manera colaborativa en grupos reducidos. Este enfoque no solo fortalece la capacidad de “aprender a aprender”, sino que también contribuye a la adquisición de competencias clave para el desempeño profesional, como la resolución de problemas, la toma de decisiones, la comunicación efectiva y la formación de valores. Asimismo, favorece el desarrollo de la independencia cognitiva mediante la aplicación del conocimiento en situaciones que demandan pensamiento lógico, análisis, argumentación, autorregulación y juicio crítico. A través de este proceso, el estudiante amplía su base conceptual, consolida nuevas habilidades y actitudes, y se prepara para enfrentar desafíos futuros de forma autónoma (Espinoza Freire, 2021).

El diseño, instalación y puesta en marcha de una Planta Piloto de Alimentos constituye una inversión institucional clave para una carrera de base tecnológica y una oportunidad



única en la formación de futuros profesionales. La PPA tiene el propósito de reproducir, a escala piloto (pequeña escala), procesos productivos, ensamblando partes que operan como un todo armónico para la elaboración de alimentos.

El escalado piloto convierte una fórmula o nuevo desarrollo de escala de laboratorio en un producto comercial mediante el desarrollo de una técnica de fabricación práctica y confiable minimizando recursos. Facilita la posterior operación y aplicación a nivel industrial o en algún área de trabajo determinada; además es útil para la confrontación de la teoría (modelos) con la práctica y la experimentación en diversas áreas del conocimiento.

Con la metodología ABP se adoptó un enfoque pedagógico centrado en el/la estudiante, posicionándose como actor principal en el proceso de instalación de la PPA. Su participación activa en este desafío auténtico y significativo les permitió asumir un rol protagónico en una experiencia formativa situada en un contexto real.

Narración de experiencias de buenas prácticas

Se utilizó la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP) que promueve la adquisición de conocimientos a través de la experiencia y la resolución de problemas, permitiendo aplicar teoría y práctica en un entorno real. Involucró a 15 estudiantes, 1 graduado, la responsable de la PPA y el director de la Licenciatura en Tecnología de los Alimentos.

El objetivo era que la Instalación funcione como un modelo a escala de una planta elaboradora de alimentos real, con sus condiciones y pautas de funcionamiento. Se tomaron en cuenta modelos de diseño higiénico sanitario, optimización de movimientos, cuestiones de seguridad de las personas, seguridad de los equipos y de los productos a elaborar.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



En su desarrollo, los estudiantes participaron en el ajuste del *lay out*, la adecuación de la infraestructura, la instalación y “padrinazgo” de equipos, la definición de las condiciones necesarias para la futura operación, la puesta en marcha inicial de los equipos y las primeras pruebas de elaboración. Así también, formaron parte de la presentación e inauguración institucional de la PPA con autoridades de la Universidad.

La experiencia se desarrolló de forma transversal, integrando contenidos de asignaturas como Operaciones Unitarias, Formulación y Evaluación de Proyectos, Gestión de la Calidad e Inocuidad Alimentaria, Servicios de Planta, Gestión de Costos. Esta articulación permitió generar un espacio formativo en el que los estudiantes trabajaron en grupos reducidos con roles diferenciados, supervisados por la Dirección Técnica de la PPA, fomentando el espíritu colaborativo y el trabajo en equipo que entre el grupo participante fue definido como “Cultura Colaborativa UNAHUR” (Frase que varios estudiantes tomaron como propia y aplican en distintas circunstancias aún fuera de la PPA) .

Marco institucional

El presente trabajo se desarrolló en el ámbito de la Universidad Nacional de Hurlingham y de su Planta Piloto de Alimentos, inaugurada el 6/09/2024.

Análisis de resultados

Los participantes mostraron gran compromiso y motivación en un proyecto propio. Vivenciaron la cultura colaborativa, las dificultades de la puesta en marcha de una planta elaboradora de alimentos y la gran satisfacción del logro conectado con el mundo real no teórico. Algunos estudiantes decidieron incorporar a su Curriculum Vitae esta experiencia, consiguiendo el puesto laboral al que aspiraban en una planta elaboradora de alimentos.

Con la participación de los estudiantes se elaboró un diseño de planta que optimiza el flujo de materias primas y personal. El *layout* elegido contempla sectores diferenciados

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



para ingreso a planta con isla de filtro sanitario, recepción de materia prima, procesamiento y limpieza, separando las áreas de cocción, enfriamiento, almacenamiento en frío y envasado. La disposición de equipos fue pensada en función de criterios de seguridad e higiene siguiendo las instrucciones de la Directora de la PPA. Se definió un plano de distribución con circulación unidireccional para minimizar riesgos de contaminación cruzada y optimizar recorridos operativos.

Asimismo, se establecieron los procedimientos de uso, mantenimiento y limpieza de los equipos conforme a las especificaciones estipuladas por los fabricantes en los respectivos manuales técnicos. Esta tarea constituyó el trabajo final integrador de uno de los participantes, requisito para obtener su título profesional.

Paralelamente, se definieron los protocolos de ingreso a planta y las condiciones de operación que fueron formalizados en un instructivo de cumplimiento obligatorio para el personal docente que haga uso de las instalaciones para las actividades prácticas con sus respectivas comisiones.

Además, se implementó un cronograma de asistencias con el objetivo de maximizar la cobertura horaria disponible con la PPA funcionando, no solo para la realización de actividades inherentes a la PPA (docencia, extensión e investigación), sino también a la atención de visitantes externos entre los que se incluyen estudiantes secundarios, universitarios de carreras afines, emprendedoras/es y representantes de empresas PyMEs y miembros de la comunidad en general.

Dicho cronograma contempla una reunión semanal (“Reunión de Planificación de Planta”- tal como se realiza en la industria real) para planificar las actividades de la semana en curso, en modalidad mixta (algunas personas participan de manera virtual y otras en forma presencial) y una jornada de limpieza profunda y mantenimiento programado de las instalaciones los viernes por la tarde como cierre operativo semanal. Cabe señalar que, por lo general, las instalaciones permanecen inactivas durante los fines de semana (sábados y domingos).



Reflexiones acerca de su implementación

La oportunidad única dada por la puesta en marcha de la PPA y el uso del ABP permitió a los y las estudiantes “tener plena conciencia de sus propios procesos para adquirir conocimiento entendiendo los mecanismos y motivados por la identificación autónoma de su progreso” (Lorenzi, 2024), aplicar y fortalecer sus capacidades y habilidades técnicas, y asimismo desarrollar competencias transversales, como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el pensamiento crítico. Al enfrentar desafíos reales, estos futuros profesionales experimentaron y consolidaron aspectos claves de su formación para poder afrontar los nuevos retos del sector alimentario.

Este enfoque dialoga con lo planteado por Oliveira y Cardozo (2021), y en línea con lo planteado por estos autores, nuestra iniciativa se distingue de otras experiencias de ABP en el campo de las ciencias de los alimentos por su carácter integrador y su vinculación con un proceso real de innovación institucional. Asimismo, se alinea con los enfoques defendidos por Espinoza Freire (2021), al promover la autonomía, la independencia cognitiva y el pensamiento crítico de los estudiantes en situaciones complejas de aprendizaje.

Actualmente, el modelo de ABP se ha extendido a diversas actividades de la planta piloto de alimentos. Esta implementación incluye:

1. **Asesoría a emprendedores:** Apoyo sistemático a estudiantes emprendedoras/es para la resolución de desafíos en sus propios procesos de fabricación, quienes cuentan con la posibilidad de una experimentación controlada y supervisada que facilita la identificación de sus problemas y de sus posibles soluciones.
2. **Desarrollo de productos innovadores:** Generación de proyectos de I+D+i alimentaria (p.ej., *focaccia* de lentejas, *brownie* de porotos negros), donde los participantes transitan el ciclo completo de desarrollo: desde la



conceptualización inicial, experimentación, identificación de obstáculos/facilitadores, hasta la obtención del prototipo final, culminando con una evaluación técnica que otorga créditos académicos.

3. **Prácticas académicas reguladas:** Ejecución de actividades curriculares bajo protocolos estandarizados que establecen requisitos de ingreso a planta y condiciones operativas, priorizando:

- Seguridad del personal
- Mantenimiento de equipos
- Inocuidad de los productos
- Cumplimiento de Buenas Prácticas de Manufactura (BPM), según procedimientos homologados al Código Alimentario Argentino (CAA).

4. **Seminarios-taller de simulación productiva:** (p.ej., elaboración de dulce de batata; fabricación de hamburguesas de garbanzo) cuya evaluación requiere la presentación de una hoja de ruta de producción documentando todas las etapas (control de materias primas, gestión de inventarios, protocolos de limpieza, monitoreo de parámetros térmicos, cálculo de mermas y validación de envasado), replicando los estándares de una planta industrial real bajo supervisión calificada.

Complementariamente, en la actualidad, las y los estudiantes participan, mediante pasantías financiadas con fondos propios de la Universidad, en la producción de alimentos a pequeña escala para abastecer y optimizar el menú solidario del comedor universitario.

Esta diversificación ha generado un incremento significativo en la participación estudiantil, atraída por el enfoque aplicado y experiencial del modelo. Es destacable que pese al poco tiempo transcurrido desde su inauguración, la experiencia en la Planta

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Piloto de Alimentos de UNAHUR ha servido como trampolín a varias/os estudiantes para acceder a su primer contrato de trabajo en el mundo laboral de la industria alimenticia.

La implementación del proyecto evidenció un alto nivel de compromiso estudiantil, favoreciendo no solo el desarrollo de habilidades técnicas, sino también la capacidad de tomar decisiones fundamentadas, la comunicación efectiva entre pares, y la gestión de tiempos y recursos en un entorno semi-profesional. Además, la experiencia permitió validar el uso de la metodología ABP como estrategia formativa pertinente para el campo de la Tecnología de los Alimentos, con potencial de ser replicada en otras instituciones y contextos.

Los autores declaran el uso de la herramienta ChatGPT (OpenAI, 2025) como apoyo en la revisión del presente trabajo, sin intervención sobre los contenidos técnicos ni empíricos.

Referencias Bibliográficas

Espinoza Freire, E. E. (2021). El aprendizaje basado en problemas, un reto a la enseñanza superior. *Revista Conrado*, 17(80), 295-303.

Lorenzi, M. (noviembre, 2024). Póster. Comunicación presentada en el Primer Congreso Internacional de Alimentos de la Provincia de Buenos Aires.

Oliveira, L., & Cardozo, E. L. (2021). *A project-based learning approach to promote innovation and academic entrepreneurship in a master's degree in food engineering*. *Journal of Food Science Education*, 20(4), 120–129.
<https://doi.org/10.1111/1541-4329.12230>

OpenAI. (2025). ChatGPT (versión julio 2025) [Modelo de lenguaje grande].
<https://chat.openai.com/>

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE





A. Eje: Eje 1. Universidad e innovación en la enseñanza.

B. Sub-eje: Sub Eje 1. La enseñanza en la educación superior: desafíos actuales.

C. Experiencias de buenas prácticas:

D. Título CULTURA Y ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN LA UNIVERSIDAD:
HACIA EL DISEÑO DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE
AUTORREGULADAS.

E. Autores/as del trabajo

1. Nombre/s apellido/s Verónica Graciela Weber
(UNAHUR - veronica.weber@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

Diseño de enseñanza; masividad; alfabetización digital

Resumen

El trabajo presenta la propuesta pedagógica de la asignatura Cultura y Alfabetización Digital en la Universidad (CADU) en UNAHUR. Focaliza en uno de los fundamentos que sustenta y refiere a ser un diseño centrado en la experiencia de aprendizaje de cada cursante, destacando la importancia de que las y los estudiantes se sientan protagonistas y responsables de sus propios aprendizajes.

El sentido de la materia es promover, desde una perspectiva de derecho, el acceso, la apropiación y la reflexión crítica sobre las tecnologías digitales, tanto las más instaladas como las emergentes; así como las tendencias culturales actuales. Se las concibe como herramientas y recursos necesarios para garantizar un adecuado pasaje por los estudios

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



superiores y el posterior desempeño profesional, sin perder de vista la necesidad y relevancia de ser usuarios críticos y reflexivos de esos usos.

La asignatura es común a todas las carreras de la institución la cursan más de 3000 estudiantes por cuatrimestre. Se ofrece en dos modalidades: presencial (para estudiantes que se reconocen con menos conocimiento y manejo tecnológico) y virtual y asincrónica (con un único encuentro presencial intensivo obligatorio). Para ambas modalidades la propuesta se desarrolla en el campus virtual de la UNAHUR que está montado sobre una plataforma Moodle. Los contenidos, recursos y actividades se presentan en dos formatos de cursada electivos: uno clásico y otro ludificado.

Desde sus orígenes, en los inicios de la Universidad, la materia tiene dos desafíos: la masividad y la heterogeneidad. La diversidad de perfiles se entiende en primer lugar por las 45 carreras de grado y pregrado que se ofrecen en UNAHUR que están distribuidas en 4 Institutos: Educación, Salud Comunitaria, Biotecnología y Tecnología e Ingeniería; pero también se corresponden con las trayectorias laborales, profesionales y formativas; las experiencias y recursos materiales y simbólicos de las y los estudiantes. En este sentido, se busca reconocer las diferencias y promover que todo el estudiantado pueda aprender algo nuevo y/o relevante.

Es por eso que la propuesta pedagógica se trata del diseño de las experiencias de aprendizaje activando el reconocimiento de cada participante de sus conocimientos previos, sus intereses y necesidades desde una perspectiva personal. Estas características personales se ponen en relación con las carreras de referencia, la promoción de autonomía como competencia básica de los estudios en la universidad, la alteración del formato clásico de enseñanza y la secuencia lineal de contenidos. Se busca la inmersión de los estudiantes en contextos de producción académica y profesional, aprovechando para ello las tecnologías digitales disponibles.

La exposición ampliada del trabajo busca debatir dos ideas relevantes que sustentan el sentido de innovación en esta propuesta:

1. Que la materia sea masiva y con perfil muy heterogéneo de estudiantes no significa que tenga que ser una propuesta de enseñanza clásica
2. Sus características y condiciones institucionales de cursada son en sí un desafío, para transformarla en oportunidad de promover aprendizajes de nuevo tipo y contribuir a experimentar modos más autónomos y responsables de aprender, construir el conocimiento y valorar las propias trayectorias.



A. Eje 1. Universidad e innovación en la enseñanza

B. Sub-eje: La enseñanza en la educación superior: desafíos actuales

C. Ponencia

D. Título: Servicio de consulta permanente: un dispositivo innovador para fortalecer la lectura y la escritura

E. Autores/as del trabajo

1. Nombre/s apellido/s: Mara Glozman

(Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR). Laboratorio de Investigación y Desarrollo en Lingüística (LIDEL). CONICET - mara.glozman@unahur.edu.ar)

2. Nombre/s apellido/s: Solange Mansilla

(Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) - solange.mansilla@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

Prácticas de lecto-escritura; trayectorias académicas; acompañamiento entre pares.

G. Resumen

1. Presentación y objetivos

Esta ponencia se propone caracterizar un dispositivo destinado a fortalecer las prácticas de lectura, escritura y estudio en el primer año de cursada de las carreras de grado de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR). Se trata de un Servicio de consulta que funciona de manera permanente, sin restricciones de acceso ni inscripción previa: ofrece un espacio en el cual estudiantes avanzados y avanzadas de diversas carreras de grado de la UNAHUR reciben, escuchan y acompañan a estudiantes iniciales en sus inquietudes y actividades de lecto-escritura. La propuesta, destinada a cursantes de todas las carreras de los cuatro institutos de la UNAHUR (Instituto de Biotecnología, Instituto de Educación, Instituto de Salud Comunitaria, Instituto de Tecnología e Ingeniería),



forma parte del Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Académicas, creado por resolución del Consejo Superior 183/2024 en agosto de 2024.

El Servicio de consulta permanente en Lectura, Escritura y Estudio trabaja con la bibliografía y los tipos de actividades que llevan los y las estudiantes iniciales. Recibe consultas vinculadas con materias sumamente heterogéneas, inscriptas en diversos campos disciplinares. Tomando los datos del primer cuatrimestre de 2025, el Servicio ha recibido consultas de Introducción a la Salud comunitaria, Gramática, Historia de la Educación Física, Introducción a la biotecnología, Química inorgánica, Nuevos entornos y lenguajes, Introducción a los estudios literarios, Fundamentos de Enfermería, Pedagogía, Psicología, Introducción a la Energía Eléctrica, entre otras. Este panorama comporta un enorme desafío pedagógico, metodológico y conceptual.

La *estrategia* del Servicio está enmarcada en las orientaciones político-pedagógicas de la UNAHUR en general y del Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Académicas, en particular. La *metodología*, propia del Servicio, combina principios conceptuales y procedimientos dinámicos, dado que precisa revisar y reformular sus tácticas sobre la marcha, para responder mejor a las necesidades emergentes, las dificultades que se observen y las posibilidades de expansión y profundización que van surgiendo de la articulación con materias, coordinaciones de áreas y direcciones de carreras e institutos.

2. Marco institucional y estrategia político-pedagógica

La creación de la Universidad Nacional de Hurlingham puede inscribirse en el proceso de “democratización externa” de las universidades (Chiroleau et al. 2013), por el cual se han transformado las instituciones de educación superior, tradicionalmente elitistas en espacios en los que actualmente las diversas clases sociales tienen representación universitaria en el ingreso, permanencia y egreso. El crecimiento notable del acceso a la educación universitaria nacional pasó de representar el 1.2% en 1983 de la población argentina con estudios superiores al 5.5% en 2022, según el Laboratorio de Políticas Educativas (2024). En el caso de la UNAHUR, desde 2015 hasta 2022 experimentó un aumento del 2.000% en su matrícula, pasando de 1.749 a 37.433 estudiantes. En términos



porcentuales, este crecimiento representa el mayor aumento en la historia de las universidades nacionales argentinas. Actualmente es la tercera más grande de la región, con un crecimiento del 4.700% en el número de graduados y graduadas desde la primera cohorte. Esta masificación del nivel muchas veces es entendida en términos formales y se reduce a la ampliación del acceso (o ingreso irrestricto). Sin embargo, si solo se toman en cuenta esas condiciones formales, los grupos sociales con capital económico, escolar y cultural diverso corren el riesgo de transformar sus trayectorias educativas en “una prueba de pista” (Renault 2008) en la que no haya un despegue.

El Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Académicas fue creado precisamente para dar una respuesta integral y transversal, que acompañe de manera institucional y efectiva la expansión y diversificación social que aloja la UNAHUR. Este Programa tiene como objetivo central favorecer la retención y acompañar la formación de los estudiantes durante los tres primeros cuatrimestres de sus carreras, tanto en contenidos pedagógicos específicos como en tipos de prácticas y procedimientos propios de la Universidad. El recorte temporal del alcance del Programa se sostiene en lo que Pierella (2018) llama “el carácter crítico del tramo inicial” y cuya preocupación no es exclusiva de esta institución y de las universidades argentinas, sino que es compartida a nivel regional por otras universidades latinoamericanas.

El Programa se organiza en dos tipos de espacios. Por un lado, un sistema de tutorías específicas en campos de conocimiento comunes a materias que presentan mayor deserción en los primeros tres cuatrimestres de las carreras: Anatomofisiología, Química, Física, Biología y Programación. Por el otro, dos Servicios de Consulta Permanente —de Matemática, y de Lectura, Escritura y Estudio— que están disponibles en dos aulas fijas destinadas al Programa, de lunes a viernes de 10 a 14hs y de 16 a 20hs, y sábados de 9 a 13hs. Ambos tipos de espacios son atendidos por estudiantes avanzados y avanzadas de diversas carreras de grado de la UNAHUR. Esto constituye un rasgo central del Programa: no se trata de una clase de apoyo o talleres brindados por docentes; en cambio, el acompañamiento se sustenta en el lazo *entre* estudiantes. Esto promueve la asistencia a los espacios del Programa sobre la base de un vínculo entre pares, cuya diferencia es la instancia (inicial o avanzada) en la carrera de grado, esto es, atienden las consultas



estudiantes que han transitado, pocos años antes, también la etapa inicial, con las inquietudes e interrogantes que comporta. El Programa también funciona como un ámbito de formación para quienes atienden las consultas y las tutorías, por las capacitaciones que reciben —las organizadas por la coordinación del Programa y las propias de cada espacio— y por el salto cualitativo que implica en su formación aprender a acompañar a otros y otras, explicar, exponer, dialogar en torno de sus conocimientos y prácticas universitarias.

El *acompañamiento entre pares*, el carácter *a demanda* y de *atención permanente* para los Servicios, junto a la extensión del horario, el equipamiento de las aulas (con biblioteca propia, computadoras, pizarrón, mesas para el trabajo en grupos e individual, equipo para actividades audiovisuales) y su localización en la zona edilicia de mayor circulación son elementos de una estrategia político-institucional que procura mecanismos para dar respuestas a la la Universidad actual.

3. El Servicio de Lectura, Escritura y Estudio

Como se ha explicitado en el apartado precedente, el carácter *a demanda* y de *consulta permanente* forma parte de la estrategia institucional adoptada por el Programa para este espacio y es compartido con el espacio destinado a Matemática. Ahora bien, este rasgo adquiere sentidos propios cuando se relevan las formas de organización de la enseñanza universitaria destinada a la lectura y la escritura. En las Universidades argentinas, la forma por excelencia e institucionalizada es el *taller de lectura y escritura*, dictado por docentes usualmente egresados de carreras de Letras y, en menor grado, Comunicación, y con un programa propio generalmente sustentado en la enseñanza de géneros discursivos y/o de secuencias o tipos textuales (Savio y Schere 2023, 2025), con un grado alto de incidencia del discurso normativo.

Esta tendencia en Argentina tiene una doble procedencia. Por un lado, es expresión de una tendencia internacional que desde los años '90 ha expandido de manera reticular y ubicua, en las universidades del mundo, la necesidad de incorporar en el aprendizaje no solo contenidos específicos de disciplinas sino, centralmente, la adquisición de prácticas y procesos propios del quehacer universitario, entre los cuales



las modalidades de leer y escribir en la Universidad se muestran como aspectos relevantes a enseñar (Carlino 2005, 2022, Navarro 2021). Por otro lado, en Argentina, los talleres de lectura y escritura tienen una filiación propia, vinculada con los debates sobre la democratización del acceso a la educación superior y el papel de la universidad en la sociedad. En esta dirección se produjo, con el retorno a la democracia y la reforma de los planes de estudio en los años '80, la incorporación pionera del Taller de lectura y escritura en la materia Semiología del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires. Este espacio propuso el carácter social de las prácticas de lectura y escritura, y la enseñanza de secuencias expositivo-argumentativas sobre la base de una reflexión conceptual en torno de la polifonía como fenómeno discursivo inherente a todo tipo de textos (Arnoux, Pereira y Di Stefano 2002). Desde entonces, existe una prolífica y profusa tradición tallerista en lo que respecta a estas cuestiones (entre otros, Valente, Resnik y López Casanova 2007, Nogueira 2010).

Ante este panorama, la innovación de la forma *Servicio de consulta permanente* implica cuestiones operativas que resultan significantes en esta propuesta: horario extendido y atención permanente, que responde a las necesidades mayoritarias del estudiantado trabajador y/o responsable de cuidados familiares, posibilidad de consulta espontánea sin inscripción previa, tipo de consulta diversificada y a demanda. Esta modalidad se inscribe en un cambio de paradigma: en los talleres son los docentes quienes estiman los contenidos que los y las estudiantes precisan saber en su formación universitaria, incluyendo —en ocasiones como si fueran aspectos de un mismo nivel— cuestiones sumamente heterogéneas y de distinta relevancia para los y las estudiantes según sus trayectorias previas, como corrección ortográfica, normativa de citación, modelos textuales, claridad expositiva, vocabulario, entre otros. El Servicio tiene como centro los saberes que demandan los y las estudiantes iniciales como emergentes de sus inquietudes y en función de las materias que están cursando (por lo tanto, en relación con los programas y formas de enseñanza-evaluación de la etapa inicial), y los saberes que fueron adquiriendo los y las estudiantes avanzados/as, quienes realizan las tareas de acompañamiento bajo la coordinación y capacitación permanente de una coordinadora pedagógica experta.



El principio de centralidad de los y las estudiantes tiene en cuenta la heterogeneidad social de la Universidad. Esto incide, entre otros factores, en el papel de la modalidad prescriptiva y la dimensión normativa a la hora de revisar o acompañar la redacción de un texto: el lugar que adquiera esta dimensión va a variar de acuerdo al momento en el que se encuentre quien consulta, al tipo de consulta, a sus necesidades y al diálogo que pueda establecerse para acompañar su trayectoria, de modo tal de que el discurso de la falta y la marca del error no obturen la continuidad y no operen como factores expulsivos.

El segundo principio a destacar es la naturaleza transdisciplinar del conocimiento de y sobre las prácticas de lectura, escritura y estudio. Esta posición orienta la composición del equipo de trabajo. En agosto de 2024, el equipo estaba compuesto en su gran mayoría por estudiantes de carreras del Instituto de Educación. Si bien no fue explicitado, un análisis retroactivo permite hipotetizar que primaba, entonces, la idea de que las carreras del Instituto de Educación (profesorados y Licenciatura en Educación), sobre todo el Profesorado de Letras, proveían herramientas más valiosas para acompañar las prácticas de lectura, escritura y estudio de las demás carreras. En el proceso de trabajo, en conjunto con la coordinación del Programa, el Servicio fue formulando interrogantes sobre y a partir de las experiencias en curso, que permitieron poner en entredicho tal supuesto. Actualmente, el Servicio de consulta permanente en Lectura, Escritura y Estudio cuenta con dos estudiantes avanzados/as del Instituto de Salud comunitaria (de las carreras de Enfermería y Kinesiología), tres estudiantes avanzadas del Instituto de Tecnología e Ingeniería (de las carreras de Inteligencia Artificial, de Energía Eléctrica y de Metalurgia), una estudiante avanzada del Instituto de Biotecnología (de la Licenciatura en Biotecnología) y cinco estudiantes avanzados/as de carreras del Instituto de Educación (dos del Profesorado de Biología, dos del Profesorado de Letras y uno del Profesorado Universitario de Inglés).

Los cambios en la composición del equipo son multicausales. No obstante, un aspecto fundamental es la articulación que se busca realizar con áreas y materias. En esta dirección, la incorporación de estudiantes del Instituto de Salud Comunitaria surgió como respuesta ante el crecimiento de las consultas en esta área. Comparando los dos



cuatrimestres de funcionamiento del dispositivo, se observa un incremento general en las consultas: de 324 entre agosto y diciembre de 2024 se pasó a 492 consultas entre marzo y julio de 2025. Parte no menor de este incremento se debió a la articulación, desde la coordinación del Servicio y del Programa, con Introducción a la Salud comunitaria, materia inicial y común a todas las carreras del Instituto de Salud comunitaria de la UNAHUR. Esto implicó un crecimiento de 0 a 135 consultas de un cuatrimestre al otro: del total de consultantes para el Servicio en 2025 el 30 % respondió a Introducción a la Salud Comunitaria. Estos datos ilustran las posibilidades que el Servicio brinda por su dinámica a demanda, no solo del estudiantado, sino también de los y las docentes, las coordinaciones de área y las direcciones de Institutos.

Las consultas recibidas muestran la diversidad de formas, estilos, tipos de prácticas, tipos de materiales, lecturas y textos involucrados en la formación universitaria: recibe y trata con la escritura y la lectura de casos clínicos, informes profesionales, informes de laboratorio, entrevistas, secuencias didácticas, trabajos prácticos en territorio, podcast, folletos, prompts, entre muchas y variadas formas textuales. Para ello, en lugar de proveer modelos genéricos o tipos textuales definidos de antemano, el Servicio produce sus propios *andamiajes textuales*. Retomando la concepción vigotskiana para el acompañamiento de la escritura (Insaurrealde 2019), los andamiajes textuales que genera el Servicio consisten en dispositivos escritos que orientan de manera descriptiva y explicativa —no prescriptiva— prácticas discursivas específicas. Cada andamiaje textual incluye dos tipos de orientaciones: un documento destinado a quienes consultan por esa práctica (un caso clínico, informe de laboratorio, secuencia didáctica) y otro documento, redactado por un o una integrante del Servicio que se forma en el área —con la supervisión de la coordinadora pedagógica—, destinado a los y las integrantes del equipo que no tienen experiencia en ese campo. La idea central para este ejercicio es explicitar no solo cómo es (no cómo *debe* ser) determinada forma textual sino por qué tiene esos rasgos, con qué funciones y sentidos, cómo se inserta en los ámbitos profesionales y de formación. El papel activo de las y los estudiantes es fundamental para esto y permite alcanzar, aunando las experiencias, una diversidad de prácticas discursivas que, de otro modo, sería inabordable.



4. Observaciones y proyecciones

Retomando lo planteado en el inicio, es indudable que el Servicio, tal como está pensado y organizado, resulta un enorme desafío, no solo porque abre un abanico amplísimo de posibilidades, sino también porque pone en entredicho supuestos que se han institucionalizado, imaginarios en gran medida normativos, que reproducen jerarquizaciones sociales de las prácticas discursivas y las formas textuales que circulan y se generan en las universidades. En lugar de trabajar con esquemas dados de antemano o procedentes de instituciones inscriptas en otra territorialidad, el Servicio recoge y releva las necesidades para las cuales procura dar respuesta.

En esta nueva etapa, el Servicio se encuentra ampliando sus alcances y posibilidades hacia áreas y materias que aún no han consultado, y hacia otro tipo de prácticas discursivas que suelen darse por naturales, aunque conllevan una enorme complejidad social, subjetiva y lingüística: la exposición oral y sus diversas formas en las prácticas universitarias y profesionales.

5. Referencias

- Arnoux, E., Di Stefano, M. y C. Pereira (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Editorial de la Universidad de Buenos Aires.
- Carlino, P. (2022). *Leer y escribir en la universidad*. The WAC Clearinghouse.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. FCE.
- Chiroleu, A., Suasnábar, C. y L. Rovelli (2012). *Política universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Insaurralde, S. (2019). Andamiajes para la escritura de tesis de grado. Talleres de escritura e intercambio de experiencias para tesistas de las carreras de Turismo, Bibliotecología y Trabajo Social, de la FHyCS - UNaM. Tesina. Universidad Nacional de Misiones. En línea: https://rid.unam.edu.ar/bitstream/handle/20.500.12219/5229/Insaurralde_2019%20Andamiajes.pdf?sequence=1&isAllowed=y



- Laboratorio de Políticas Educativas (2024). Matrícula universitaria del Conurbano Bonaerense. UNAHUR. En línea: <https://unahur.edu.ar/wp-content/uploads/2024/09/LPE-Informe-2-Matricula-conurbano.pdf>
- Navarro, F. (2021). Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. *Revista Electrónica Leer*, (9), 38-56.
- Nogueira, S. (2010). *Manual de lectura y escritura universitarias. Prácticas de taller*. Biblos.
- Pierella, M. P. (2018). El primer año de universidad desde la perspectiva de los profesores. Políticas de recepción, enseñanza y currículum. *Espacio en Blanco. Revista de Educación*, 28, 161-181.
- Renaut, A. (2008). La universidad frente a los desafíos de la democracia. *Temas y Debates* (16), 153–161. En línea: <https://doi.org/10.35305/tyd.v0i16.77>
- Savio, K. y J. Schere (2023). *La enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad: dificultades, propuestas y desafíos*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- Savio, K. y J. Schere (2025). *Didáctica(s) de la escritura en el ingreso a la universidad*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- Valente, E., G. Resnik y M. López Casanova (2007). *La lectura y la escritura en el trabajo de taller. Aspectos metodológicos*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



A. Eje 1. Universidad e innovación en la enseñanza

B. Sub-eje: Enseñanza en la educación superior: desafíos actuales

C. Ponencia

D. Título: Co-diseño e interdisciplinariedad en la enseñanza: desarrollo de biosimuladores entre carreras universitarias

E. Autores/as del trabajo

1. Javier Castillo Cabezas

(Universidad Nacional de Hurlingham - Dirección de tecnología educativa -
castilloc.javier@unahur.edu.ar)

2. Paulina Becerra

(Universidad Nacional de Hurlingham. Instituto de Tecnología e Ingeniería -
paulina.becerra@unahur.edu.ar)

3. Juan Mendez

(Universidad Nacional de Hurlingham. Laboratorio de Investigación Aplicada para la
Producción y el Trabajo - juan.mendez@unahur.edu.ar)

4. María del Carmen Sanabria Prette

(Universidad Nacional de Hurlingham. Instituto de Salud Comunitaria -
maria.sanabria@unahur.edu.ar)

5. Pablo Bordoli

(Universidad Nacional de Hurlingham. Instituto de Salud Comunitaria -
pablo.bordoli@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

Interdisciplinariedad; Co-diseño; Biosimulación.



G. Resumen

Esta ponencia presenta una experiencia de enseñanza interdisciplinaria desarrollada en la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), centrada en el diseño y producción de biosimuladores a partir del trabajo colaborativo entre las carreras de Diseño Industrial, Enfermería y Kinesiología y Fisiatría. El proyecto surgió como una respuesta institucional a la necesidad de contar con recursos pedagógicos accesibles en contextos de restricción, articulando saberes técnicos y sanitarios mediante metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el Diseño Centrado en el Usuario (DCU) y las Tecnologías de Fabricación Digital (TFD). A través de talleres acreditables, se consolidó una dinámica de co-diseño que permitió generar dispositivos de simulación de media fidelidad susceptibles de ser incorporados a los planes de estudio. La experiencia fortaleció la autonomía institucional en la producción de recursos educativos, promovió la innovación pedagógica y consolidó un modelo de formación situado, reflexivo y colaborativo. El proyecto fue institucionalizado como política académica con potencial de transferencia a otras universidades.

Introducción

La simulación en las ciencias de la salud se ha consolidado como un pilar fundamental en la formación de profesionales de las diferentes áreas del cuidado y la atención integral de las personas. Su auge, iniciado en la segunda mitad del siglo XX, se intensificó tras la evidencia, a principios del 2000, de la alta incidencia del error humano en desenlaces clínicos desfavorables para los pacientes. En este contexto, la biosimulación emergió como una herramienta indispensable para mejorar la seguridad y calidad de la atención sanitaria (Gaba, 2004; Urrea, 2017).

Actualmente, esta metodología permite a los estudiantes enfrentar la realidad clínica en un entorno controlado y modificable. Esto facilita el desarrollo de habilidades clínicas, comunicación efectiva y confianza (Cioffi, 2001), mientras que los docentes



pueden aplicar estrategias de enseñanza experiencial y evaluar el desempeño de forma objetiva.

En este marco, la enseñanza basada en simulación (EBS) se ha posicionado como una herramienta didáctica clave para la adquisición progresiva de competencias. Permite la práctica deliberada y un posterior *debriefing*, que consiste en un diálogo reflexivo estructurado y facilitado. Esta etapa es fundamental para que los estudiantes analicen su desempeño, conecten la teoría con la acción y consoliden su aprendizaje antes de ingresar a los entornos de práctica profesional.

En la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), el Instituto de Salud Comunitaria impulsa la inclusión de la EBS como un dispositivo pedagógico que complementa y enriquece la formación en las carreras de Enfermería y Kinesiología desde una perspectiva situada y transformadora, entendiendo por “situada” una formación que responde directamente a las necesidades del sistema de salud local y a las características de nuestra comunidad estudiantil.

Sin embargo, la implementación de la simulación en las ciencias de la salud enfrenta un desafío económico significativo debido al alto costo de adquisición, mantenimiento y reposición de los biosimuladores. Aunque existen algunas producciones nacionales, la mayoría de los equipos son importados y sus precios son elevados para el presupuesto universitario, impidiendo la compra de suficientes unidades para cubrir la demanda de grandes grupos de estudiantes.

En instituciones con alta población de estudiantes como la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), este problema es particularmente crítico. A pesar de contar con simuladores de alta fidelidad, su elevado costo y fragilidad limitan su uso a estudiantes avanzados o a actividades específicas. Esta situación obliga a que gran parte de la práctica se realice en entornos clínicos reales, lo que puede tener implicaciones en la seguridad del paciente.



Ante el desafío de la falta de acceso a biosimuladores de calidad, la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) asumió el compromiso de desarrollar sus propios recursos pedagógicos. La institución optó por una estrategia de desarrollo integral, que no solo busca crear biosimuladores, sino también integrar un modelo educativo innovador que aborda las limitaciones económicas y de disponibilidad de equipos comerciales.

Estrategia: Acceso a Recursos Pedagógicos en Contextos de Restricción

La experiencia interdisciplinaria que aquí se relata surge como respuesta a una necesidad concreta detectada por docentes de las carreras de Enfermería y Kinesiología y Fisiatría: la falta de biosimuladores accesibles para prácticas pedagógicas situadas. En un contexto de restricción presupuestaria y limitaciones en el acceso a equipamiento especializado, se propuso desarrollar soluciones que respondieran a tres criterios fundamentales: bajo costo, viabilidad de producción con recursos y capacidades internas de la universidad, y posibilidad de transferencia a otras instituciones del sistema universitario.

El proceso se inició en el marco de materias del área de taller en la carrera de Diseño Industrial, particularmente en asignaturas vinculadas al diseño de productos y a tecnologías de fabricación digital. A partir de encargos reales planteados por docentes de las áreas de la salud, los estudiantes trabajaron en el desarrollo de propuestas conceptuales de biosimuladores. Estas propuestas se elaboraron como ejercicios pedagógicos regulares durante el cuatrimestre, y permitieron una primera aproximación a las condiciones de uso, funcionalidad y contexto de aplicación. Los resultados preliminares pusieron en evidencia el potencial del enfoque y motivaron la organización de un espacio específico para continuar con el desarrollo: un taller interdisciplinario intensivo, acreditable por créditos académicos, llevado a cabo durante el receso de verano.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



En esta instancia se convocó a estudiantes y docentes de las carreras de Diseño Industrial, Enfermería y Kinesiología y Fisiatría, con el objetivo de consolidar una experiencia de co-diseño interdisciplinario. El taller se estructuró en tres etapas articuladas: definición y discusión de requerimientos; diseño de propuestas y alternativas; y prototipado y testeo. Desde el inicio se promovió el trabajo colaborativo en grupos interdisciplinarios, integrando conocimientos propios de cada campo profesional para abordar el diseño de los biosimuladores de manera integral. Los referentes académicos de Enfermería y Kinesiología definieron los requerimientos funcionales, pedagógicos y operativos que debían guiar el desarrollo de los dispositivos, en diálogo constante con los equipos de diseño.

Durante la primera etapa, se trabajó en la selección de situaciones didácticas basadas en simulación que ofrecieran mayor potencial para el desarrollo de herramientas de apoyo a la enseñanza. A partir de estos casos se construyó el marco para el diseño, combinando metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el Diseño Centrado en el Usuario (DCU) y el uso de Tecnologías de Fabricación Digital (TFD). Esta triangulación metodológica permitió no solo responder a los requerimientos específicos de uso y contexto, sino también incorporar de manera explícita la dimensión pedagógica en el desarrollo de los dispositivos.

En la fase de diseño, los grupos interdisciplinarios generaron propuestas que fueron sometidas a instancias intermedias de validación. En estas, los docentes participantes de las distintas carreras actuaron como un comité comitente, ofreciendo retroalimentación crítica en función de tres dimensiones: pertinencia pedagógica (integración con las estrategias de enseñanza propuestas), operatividad (facilidad de armado, desmontaje, reposición de piezas desgastadas, etc.), y factibilidad productiva (fabricación dentro de las capacidades de la universidad, con recursos accesibles). Esta dinámica iterativa propició un proceso de mejora continua, que replicaba la lógica de desarrollo de productos en entornos reales, fortaleciendo así la formación profesional de los estudiantes.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



La incorporación de tecnologías como el modelado y la impresión 3D fue central para acelerar los ciclos de validación y asegurar la materialización eficiente de los prototipos. Las TFD permitieron integrar la exploración morfológica y material con la evaluación funcional de las soluciones, asegurando su futura reproducción a bajo costo y en escala limitada, lo que se alinea con los objetivos de democratización del acceso a recursos didácticos.

En paralelo, y como parte del enfoque integral de esta experiencia, se incorporó el trabajo conjunto con estudiantes de la carrera de Informática para el desarrollo de una herramienta digital que acompañará la implementación pedagógica de los biosimuladores. En este marco, se diseñó una aplicación basada en las “Hojas de Cotejo” que permite registrar y sistematizar la evaluación del desempeño estudiantil durante las prácticas con los simuladores. La definición de las variables a evaluar, así como la funcionalidad y usabilidad de la aplicación, formaron parte de los requerimientos considerados en el diseño de los propios biosimuladores, integrando así la dimensión digital al ecosistema de enseñanza-aprendizaje construido.

La experiencia tuvo dos ediciones consecutivas del taller de verano, con la participación activa de alrededor de 35 estudiantes de las cuatro carreras involucradas y un equipo docente integrado por 11 profesores provenientes de diferentes disciplinas. Esta continuidad permitió consolidar una metodología de trabajo basada en la co-construcción de soluciones a problemas reales, que no solo atiende a necesidades formativas sino que también impulsa una cultura de innovación pedagógica en el seno de la universidad. A través del trabajo interdisciplinario, la práctica situada y el uso estratégico de tecnologías accesibles, se configura un entorno de aprendizaje expandido que trasciende los límites de las asignaturas disciplinares, promoviendo la formación de profesionales con capacidad para actuar en contextos complejos, en diálogo con otros saberes y con orientación a la resolución de problemas concretos del medio.



Innovación Pedagógica y Producción de Biosimuladores

A través del trabajo interdisciplinario, la UNAHUR logró desarrollar un conjunto de biosimuladores que atienden necesidades formativas específicas. Este proceso, hasta el momento ha llevado a cabo el desarrollo y producción de:

- **Tres biosimuladores para Enfermería:** un simulador para la limpieza y manipulación de ostomías, un simulador de Port-a-Cath para la administración de medicación subcutánea, y un simulador para cuidados de pacientes traqueostomizados.
- **Un biosimulador para Kinesiología y Fisiatría:** Este modelo se enfoca en el entrenamiento integral del manejo del paciente adulto con traqueostomía o con vía aérea instrumentada.
- **Una plataforma de seguimiento de estudiantes:** Basada en hojas de cotejo desarrolladas por la carrera de Enfermería, esta plataforma digital permite la evaluación y el seguimiento objetivo del desempeño de los estudiantes.

Estos dispositivos, clasificados como simuladores de media fidelidad, han demostrado ser muy útiles para fortalecer la formación psicomotriz del estudiantado en prácticas clínicas básicas. Su diseño modular facilita el aprendizaje por repetición, fomenta el trabajo autónomo y permite la integración con actividades que involucran pacientes estandarizados simulados. La naturaleza modular de los simuladores también les confiere una ventaja significativa: pueden ser transportados, adaptados a diversos escenarios clínicos y reparados con facilidad, lo que promueve experiencias formativas flexibles y accesibles.

El éxito de estos desarrollos radica en una estrategia pedagógica progresiva. La universidad considera fundamental iniciar las trayectorias de simulación con dispositivos de baja fidelidad. Esta aproximación garantiza un entrenamiento gradual y seguro de habilidades, permitiendo a los estudiantes construir una base sólida antes de avanzar hacia escenarios más complejos que utilicen simuladores de alta fidelidad. Esta



metodología no solo favorece el aprendizaje, sino que también facilita el análisis de los modelos mentales de los participantes durante el *debriefing* y fomenta la mejora continua de los dispositivos formativos.

El proyecto ha dado como resultado productos escalables con un gran potencial de transferencia. Al estar diseñados con tecnologías de fabricación digital (como la impresión 3D), los simuladores no solo son económicos de producir y mantener, sino que también pueden ser replicados y adaptados por otras instituciones educativas que enfrenten desafíos similares.

Impacto y Proyecciones del Proyecto

La experiencia de desarrollo de biosimuladores en la UNAHUR constituye un ejemplo sólido de cómo la articulación institucional puede transformarse en un motor de innovación pedagógica situada. A partir de un proyecto que surgió desde los propios espacios de enseñanza —impulsado inicialmente por docentes y estudiantes—, se consolidó una iniciativa transversal que articuló a la Secretaría Académica con los Institutos de Salud Comunitaria y de Tecnología e Ingeniería. Esta colaboración permitió no solo disponer de personal docente y técnico específicamente afectado al proyecto, sino también establecer un mecanismo de acreditación formal de las actividades extracurriculares, integrando los talleres interdisciplinarios en la trayectoria formativa de los estudiantes.

Este proceso refuerza la autonomía institucional en la producción de recursos educativos contextualizados y sostenibles, una estrategia clave en escenarios de restricción presupuestaria y limitaciones de acceso al equipamiento de simulación tradicional. La integración de los biosimuladores en los planes de estudio de Enfermería y Kinesiología ha permitido democratizar el acceso a prácticas clínicas, garantizando una formación segura, situada y centrada en el cuidado integral. Asimismo, ha favorecido una pedagogía reflexiva, en la que la simulación funciona no solo como



entrenamiento técnico, sino como dispositivo para el análisis crítico de la propia práctica y la construcción de sentido profesional.

Desde la perspectiva de la formación en Diseño Industrial e Ingeniería, el desarrollo de estos dispositivos habilita un entorno de aprendizaje significativo, donde los requerimientos reales y el trabajo con comitentes institucionales configuran un espacio de simulación profesional. Este enfoque no solo favorece la adquisición de habilidades técnicas en contextos auténticos, sino que también permite generar productos adoptables por la propia universidad, cerrando el ciclo de enseñanza-aplicación-transferencia. La universidad se convierte así en su propio laboratorio de innovación, donde los estudiantes diseñan soluciones para problemáticas relevantes del entorno institucional.

Para la Secretaría Académica, este proceso implicó una oportunidad estratégica para fortalecer capacidades internas orientadas a la innovación pedagógica. La articulación del proyecto con políticas académicas permitió escalar una iniciativa de base hacia una propuesta institucional, coherente con la misión de la universidad de promover la interdisciplinariedad y el trabajo colaborativo. La experiencia abrió nuevas posibilidades de cooperación entre los institutos, que ya se traducen en proyectos conjuntos de investigación y desarrollo, y fortalecen un modelo de universidad pública comprometida con la mejora continua de su oferta formativa.

Aunque el origen del proyecto fue claramente bottom-up, su apropiación institucional evidencia la capacidad de la UNAHUR para convertir las necesidades concretas en oportunidades de innovación transformadora. En este sentido, se pone en práctica una visión de universidad orientada a actuar sobre la realidad a través de la generación de conocimiento colectivo, pertinente e interdisciplinario (Mendoza, 2019). Esta experiencia no solo proporciona soluciones educativas novedosas, sino que también redefine los vínculos entre enseñanza, investigación y extensión, consolidando un ecosistema universitario más ágil, inclusivo y con capacidad de respuesta a los desafíos del presente.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Referencias:

Cioffi, J. (2001). *Clinical simulations: development and validation*. Nurse Education Today, Volume 21, Issue 6, August 2001, pp. 477–486

Gaba, DM (2004). *The future vision of simulation in health care*. *Qual Saf Health Care*. 2004 Oct;13 Suppl 1(Suppl 1):i2-10. doi: 10.1136/qhc.13.suppl_1.i2. PMID: 15465951; PMCID: PMC1765792.

Mendoça, M. (2019). *La UNAHUR en marcha*. Hurlingham: Universidad Nacional de Hurlingham.

Urrea Medina, E., Barrientos, S., & Irribarren Navarro, F. (2017). *El desafío y futuro de la simulación como estrategia de enseñanza en enfermería*. Investigación en Educación Médica, Vol. 6. Núm. 22.pp.119-125.



A. Eje: Eje 1. Universidad e innovación en la enseñanza

B. Sub-eje: La innovación curricular: nuevas propuestas. Las tendencias internacionales.

C. Experiencias de buenas prácticas

D. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE ACOMPAÑAMIENTO PARA EL ACCESO AL PROFESORADO UNIVERSITARIO DE INGLÉS EN UNAHUR

E. Autores/as del trabajo

1. Lic. Andrea Scagnetti

(Instituto de Educación, Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) -
andrea.scagnetti@unahur.edu.ar)

2. Prof. Natalie Moritán

(Laboratorio de Investigación y Desarrollo en Lingüística (LIDEL),
CONICET/Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) -
natalie.moritan@unahur.edu.ar)

3. Prof. Atuel Ochoa Magallanes

(Instituto de Educación, Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) -
atuel.ochoamagallanes@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

Indicar como máximo 3 palabras clave que reflejen el contenido del trabajo, separadas por punto y coma. *Ejemplo: palabra clave 1; palabra clave 2; palabra clave 3*

sugerencias: educación superior; inglés como lengua extranjera, trayectos diferenciados

G. Resumen



**Estrategias pedagógicas de acompañamiento para el acceso al
Profesorado Universitario de Inglés en UNAHUR**

Introducción

En nuestro país, el ingreso a las Universidades Nacionales se plantea como *libre e irrestricto* según la Ley 24.521 de Educación Superior. Esto implica que aquellas personas que hayan cumplimentado con los requisitos de formación y/o edad estipulados por dicha ley pueden acceder a cualquier institución de estudios superiores. Sin embargo, estos requisitos presuponen una equidad en términos de trayectos escolares (Terigi, 2007) que no reflejan la realidad individual de cada estudiante. El paso por las instituciones de educación básica no se puede pensar sin considerar las condiciones pedagógicas de cada escuela.

Cuando se dirige la atención hacia la enseñanza del inglés como lengua extranjera (LE), las divergencias entre trayectorias se profundiza. Aquí, se ponen en juego no sólo las variables que plantea cada institución escolar, sino también las representaciones sociales (Arnoux y Bein, 2015) que se construyeron en torno al inglés en Argentina. El aprendizaje de ILE en institutos privados, clases particulares o escuelas bilingües es una práctica extendida y apreciada en el contexto del conurbano bonaerense por el valor instrumental que supone el inglés en esta era globalizada. No obstante, el acceso a este tipo de trayecto no formal depende de la realidad socioeconómica de las familias.

Con toda esta diversidad formativa, el perfil de la y el ingresante al Profesorado Universitario de Inglés de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) es muy heterogéneo. En este sentido, se desarrollaron los Cursos Preparatorios de Inglés (CPI), que son trayectos diferenciados que buscan garantizar el acceso al conocimiento disciplinar, independientemente del nivel que los y las estudiantes hayan adquirido en sus trayectorias educativas previas.



Narración de experiencias de buenas prácticas

Desde sus comienzos, en 2017, el Profesorado Universitario de Inglés de la UNAHUR recibe alrededor de 600 ingresantes al año. Antes de iniciar la cursada, es una instancia obligatoria pero no eliminatoria realizar una entrevista de diagnóstico de nivel para trazar el recorrido de cada estudiante ya que, si bien no es necesario contar con un nivel determinado de inglés para ingresar, es obligatorio tener un nivel avanzado para comenzar a cursar las materias que se dictan en la lengua meta. Esta entrevista es administrada por docentes de la carrera al inicio de cada cuatrimestre.

El primer examen de diagnóstico fue administrado a fines de 2016. Los resultados arrojaron que, en un universo de 101 ingresantes, sólo el 12% tenía un nivel avanzado, es decir, estaba en condiciones de comenzar a cursar las asignaturas del trayecto formativo que se dictan en inglés (Orbuch y Scagnetti, 2019). El 88% restante pertenecía a un nivel de los que abarcan el recorrido en el CPI. A diez años de ese primer examen de diagnóstico, los ingresantes se siguen encontrando distribuidos en porcentajes similares entre niveles, con alrededor de un 10% de estudiantes que cuentan con nivel avanzado.

El CPI comprende los niveles Inicial, Pre Intermedio e Intermedio, que se establecen a partir de la correspondencia entre los lineamientos de competencia lingüística del Marco de Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y los Canadian Benchmarks. Al comienzo de la propuesta, el CPI Inicial y Pre Intermedio eran de cursado anual, mientras que el Intermedio era cuatrimestral. A partir del cambio de plan de estudio realizado a fines de 2024, todos los niveles de CPI se volvieron cuatrimestrales y se agregó un nivel intermedio más. Así, el trayecto completo del CPI es de seis cuatrimestres.

Los contenidos lingüísticos que se dictan en estos trayectos diferenciados están atravesados por ejes que buscan el desarrollo tanto de la competencia comunicativa integral correspondiente a cada nivel como del pensamiento crítico en torno a cuestiones relevantes en el contexto local, nacional y regional. Así, el CPI, como parte

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



del plan de



estudios, comprende dentro de sus objetivos “el acceso a una diversidad de conocimientos en distintas áreas desde una perspectiva sociocultural no colonizante, a partir de asignaturas que combinan una sólida formación lingüística con el conocimiento crítico y reflexivo de la vida social” (Resolución 384/2024). Con este objetivo, los materiales didácticos son desarrollados por el equipo docente de cada nivel, a partir de textos auténticos (no manipulados con fines pedagógicos) de fuentes originales y significativos para la formación de futuros docentes de inglés.

Marco institucional

La Ley 26.206 de Educación Nacional (LEN) promueve el acceso al aprendizaje de una lengua extranjera como uno de los objetivos de la Educación Secundaria en tanto esta tiene que “habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios” (artículo 30). No obstante, no hay consenso claro en relación a qué iniciativas o acciones se deben llevar a cabo para lograr su cumplimiento.

Esta situación se presenta como consecuencia de las dificultades que ha tenido el Estado Argentino a lo largo de su historia para implementar políticas lingüísticas (Bein, 2012; Monserrat y Mórtola, 2018). Las políticas lingüísticas son aquellas decisiones que toman los Estados para conducir y reglamentar, de forma consciente, el uso público del lenguaje (Bein, 2001). En el caso particular de la enseñanza de lenguas extranjeras, la LEN no hace referencia a qué lengua debe dictarse. Sin embargo, el inglés mantiene su hegemonía por sobre, por ejemplo, el portugués (Rubio Scola y Pozzo, 2024) y, en los diseños curriculares de educación secundaria de PBA, es la única LE que se consolida como materia común en todos los años y orientaciones.

A pesar de todo esto, el nivel de inglés con el que cuentan quienes egresan de la escuela secundaria bonaerense no pareciera reflejar este predominio de la lengua. En este sentido, se puede pensar en el papel relegado que tienen la LEs en contraste con otras áreas de conocimiento como matemática o prácticas del lenguaje desde mitad del siglo XX (Bein, 2010; Rubio Scola y Pozzo, 2024). Asimismo, se suman factores como



la baja carga horaria, la elevada cantidad de estudiantes por curso y la falta de titulación de los y las profesores a cargo, particularmente en la escuela primaria.

En esta línea, el plan de estudios vigente del Profesorado Universitario de Inglés de la UNAHUR tiene como objetivo “brindar una respuesta territorial a la necesidad de contar con profesores/as universitarios/as que se dediquen a la enseñanza en los niveles primario, secundario y superior, la investigación y la extensión con compromiso comunitario” (Resolución 384/2024). Para lograr cumplir con lo establecido en la Ley de Educación Superior en relación al acceso “libre e irrestricto”, y teniendo en cuenta que la formación en LE es muy variada, la UNAHUR decide conformar estos trayectos diferenciados, contemplado dentro del recorrido de los y las estudiantes que no tienen un nivel avanzado. De este modo, el CPI constituye un proceso de nivelación y orientación no excluyente adecuado a las trayectorias y los conocimientos del inglés con el que ingresa cada estudiante.

Análisis de resultados

Para poner en perspectiva la importancia de la implementación del CPI dentro del trayecto de grado, resulta relevante hacer referencia a las respuestas de las encuestas realizadas a los y las ingresantes del Profesorado. Estas encuestas se efectúan todos los años, aunque a continuación solo tomaremos en consideración las respuestas de comienzos de 2025. Dentro del total de 345 ingresantes, la encuesta fue respondida por 270.

En primer lugar, cuando se les consulta acerca de dónde aprendieron inglés, alrededor del 40% consigna que lo hizo en la escuela secundaria, mientras que el porcentaje de estudiantes que lo aprendió en el ámbito privado es de 45%. Asimismo, la creencia generalizada que el inglés de la escuela es diferente al que se aprende de forma particular, en un instituto o con una profesor/a particular, proviene de estudiantes con trayectorias académicas en la escuela secundaria tanto pública como privada.

En segundo lugar, el perfil del estudiante ingresante al Profesorado Universitario de Inglés de la UNAHUR supera en uno o dos niveles académicos a sus padres y



madres. Dentro del total que realizó la encuesta, alrededor del 40% cuenta con padres y/o madres cuyas trayectorias escolares en los niveles educativos obligatorios están incompletas.

Reflexiones

El CPI es una decisión de política educativa que permite realizar una carrera universitaria que tiene restricciones de acceso. Estas restricciones están vinculadas a los trayectos escolares y la situación socioeconómica de los contextos familiares de los y las estudiantes. Cabe señalar que esta política se viene sosteniendo ininterrumpidamente hace nueve años, con lo que esto significa en términos de asignación de recursos, particularmente en contextos de restricción presupuestaria.

Existe una articulación entre la Escuela Universitaria de Inglés y el Profesorado, lo que le permite a los estudiantes que terminan la secundaria e ingresan a la universidad, particularmente al profesorado, la acreditación de los niveles que se ofrecen en la EUdI. Si bien todavía la escuela no cuenta con todos los niveles que cubren la totalidad de los contenidos del CPI, a futuro entendemos que la implementación de esta política educativa de extensión formativa repercutirá en los niveles de los futuros ingresantes al Profesorado Universitario de Inglés.

Referencias bibliográficas

- Bein, R. (2001). Publicado en Kremnitz, Georg & Joachim Born (eds.): *Lenguas, literaturas y sociedad en la Argentina*. Actas del Coloquio Internacional. Viena: Ed. Praesens, págs. 41-50.
- (2010). Los meandros de la política lingüística argentina en relación con las lenguas extranjeras en las leyes generales de educación. En Arnoux E. y R. Bein (comp.) *La regulación política de las prácticas lingüísticas*. Eudeba: 307-328.
- Bein, R. (2012). La política lingüística respecto de las lenguas extranjeras en la Argentina a partir de 1993. Tesis de Doctorado. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/509943912/2012-02-01-0868071>



- Arnoux, E. y R. Bein (2015), *Política lingüística y enseñanza de lenguas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.
- Ley de Educación Nacional, N° 26.206 (2006). Recuperado 1 de agosto de 2024 de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Ley de Educación Superior, N° 24.521. (1995). Disposiciones preliminares. Educación Superior. Educación superior no universitaria. Educación superior universitaria. Disposiciones complementarias y transitorias. Reuperado 25 de agosto de <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>
- Montserrat, M., y G. Mórtola. (2018). La enseñanza del inglés para las grandes mayorías nacionales en Argentina. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas (RDPL)*, (10).
- Orbuch, I. y A. Scagnetti. (2019). Estrategias de democratización en la formación docente en inglés. El caso de la Universidad de Hurlingham. *1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro*. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.
- Resolución 384/2024, Plan de Estudio del Profesorado Universitario de Inglés de la Universidad Nacional de Hurlingham. Recuperado de <https://unahur.edu.ar/wp-content/uploads/2024/12/RCS.-384-20-11-2024-EXP.-1011-2024-Plan-de-Estudio-del-Profesorado-Universitario-de-ingles-1.pdf>
- Rubio Scola, V. I. y M. I. R. Pozzo. (2024). La oferta de lenguas extranjeras en escuelas secundarias argentinas: la presencia/ausencia del portugués. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 24 (4), 1-22

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy, 1.*



Plantilla de presentación de trabajos

A. 1. Universidad e innovación en la enseñanza

B. 1.2 La innovación curricular: nuevas propuestas. Las tendencias internacionales.

C. Ponencia

D. LA TRANSVERSALIDAD EN LA FORMACIÓN EN SALUD COMUNITARIA

E. Autores/as del trabajo

1. Andrea García

(UNAHUR - andrea.garcia@unahur.edu.ar)

2. María de los Ángeles Córdoba

(UNAHUR - maria.cordoba@unahur.edu.ar)

3. Marcela Cannizzo

(UNAHUR - marcela.cannizzo@unahur.edu.ar)

4. Gustavo Ríos

(UNAHUR- gustavo.rios@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

Salud Comunitaria; Innovación Curricular; Interdisciplinariedad; Intersectorialidad

G. Resumen

La presente ponencia describe el proceso de innovación curricular llevado adelante por el Instituto de Salud Comunitaria de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), a partir de la implementación de un eje transversal en Salud Comunitaria que recorre la formación de las carreras de Enfermería, Kinesiología, Nutrición y Obstetricia. En consonancia con los lineamientos del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU), se redefine el diseño curricular incorporando un



título intermedio de Técnico/a Universitario/a en Salud Comunitaria, con prácticas sistematizadas desde el primer año y una asignatura integradora de enfoque interdisciplinario e intersectorial. La propuesta se enmarca en un paradigma de salud centrado en el territorio y en la atención primaria, incorporando metodologías activas, ciclos de gestión sanitaria y simulación. El trabajo expone las claves teóricas, pedagógicas y operativas de esta transformación, sus fundamentos y las estrategias de implementación, contribuyendo a una formación situada, integral y orientada a garantizar el derecho a la salud.

INTRODUCCIÓN

Antecedentes Institucionales

1. Siete puntos para la transformación de la universidad argentina

Los Rectores del sistema universitario establecieron una agenda de trabajo de siete puntos para la transformación de la universidad argentina que pretende redefinir el currículo universitario y adaptarlo a los desafíos de la sociedad actual.

Los siete puntos son:

1. Repensar la enseñanza y el aprendizaje:
2. Análisis de la carga horaria:
3. Trayectorias formativas diversas:
4. Internacionalización inclusiva:
5. Desarrollo de políticas y estrategias universitarias:
6. Coordinación del sistema universitario:
7. Articulación entre instituciones de educación superior:

2. Creación de un SISTEMA DE CRÉDITOS ACADÉMICOS

El Plenario del Consejo de Universidades N° 270 promueve y el Ministro de Educación Jaime Percyk por **Resolución Ministerial N° 2598/2023** creó el **Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU)**, que introduce el



Crédito de Referencia del Estudiante (CRE) como base para el diseño y rediseño de planes de estudio. El sistema permite reconocer las trayectorias estudiantiles en el sistema universitario nacional y con instituciones extranjeras y busca **adecuar la duración de las carreras de pregrado y grado** a los cambios sociales y laborales, manteniendo la calidad y pertinencia de los contenidos. Favorece **modelos curriculares más flexibles**, brinda **claridad y previsibilidad** sobre la carga académica, facilita el **reconocimiento de trayectos formativos**, promueve la **movilidad estudiantil** entre universidades y carreras nacionales, y mejora la **comparabilidad internacional de titulaciones**, potenciando así la inserción académica y profesional global.

- a) Revisión de los planes de estudio de carreras
- b) Créditos que validan actividades estudiantiles
- c) Articulación de los conocimientos de manera que se facilite la inserción laboral temprana a partir de títulos intermedios

3. Adecuación de planes de estudio del Instituto de Salud Comunitaria

Durante el año 2024 en un trabajo conjunto con la secretaría académica las direcciones de las carreras- Lic. en Enfermería, Lic en Kinesiología y Fisiatría, Lic. en Obstetricia, Lic. en Nutrición-, docentes y estudiantes se modificaron todos los planes de estudio con los siguientes criterios compartidos:

- a) Sistema de Créditos
- b) Cambios en la duración de las carreras, a partir de la nueva configuración de la relación entre tiempo de interacción pedagógica y tiempo de trabajo autónomo del estudiante.
- c) Incorporación de la práctica desde el primer año. Sistematización y secuenciación de la práctica: simulada, comunitaria, y profesional supervisada.
- d) Título intermedio. Técnicos/as Universitarios/as en Salud Comunitaria



Para el cumplimiento de las competencias del título intermedio se crea en el ciclo de formación básica la Asignatura **SALUD COMUNITARIA teórica-práctica -Introducción a la SC, SC I a la V- con integración vertical e interdisciplinaria para la formación sobre un ciclo de gestión de salud en el territorio.** Ese mismo territorio también será el espacio de articulación de prácticas específicas y supervisadas por carreras.

Las y los estudiantes deben alcanzar, entonces, una visión integral del proceso de salud, enfermedad, atención y cuidados y de las políticas de salud, como así también, adquirir habilidades para llevar adelante un ciclo de gestión de la salud comunitaria; integrando equipos interdisciplinarios e intersectoriales, articulando con el sistema de atención, y promoviendo la construcción de redes en salud.

FUNDAMENTACIÓN

Consideraciones teóricas

La historia de la salud comunitaria se ancla en el movimiento de Medicina Social de la Europa de mediados del siglo XIX, que comienza a postular las determinaciones sociales (matriz de pensamiento) y los determinantes sociales (exposiciones según condiciones de vida), el surgimiento de la Medicina Preventiva en la décadas del 60' y la formalización de la estrategia de Atención Primaria de la Salud (APS) en 1978 contó en nuestro país con escenarios de síntesis doctrinaria y de acciones: la organización sanitaria a cargo del Dr. Ramón Carrillo, el Plan de Salud rural en la provincia de Jujuy por Carlos Alberto Alvarado, y la programación extendida a otras provincias en las que destaca el plan provincial de salud de la provincia del Neuquén. Los acuerdos en Salud Comunitaria también incluyen, desde nuestro punto de vista, necesidades y ventajas comparativas, para darle prosecución al objetivo de cobertura.

Por otra parte, la Salud Comunitaria implica una impronta de intervención territorial con un carácter interdisciplinario, en el cual se integran diversas matrices desde la

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



medicina



hasta las ciencias sociales, pasando por la consideración de aspectos medioambientales y educativos.

Incorporar en la formación de los profesionales de la salud el trabajo en un territorio con una mirada desde este marco conlleva también una relación dinámica entre las enfermedades que se presentan en las comunidades y las problemáticas socioculturales que acontecen, priorizando la estrategia de la atención primaria en salud (APS) como mecanismo de cobertura para aquellas, y de participación para éstas.

En virtud de esta dinámica, y aun cuando es el propio sistema sanitario el que define el modelo de atención, parece pertinente la actualización de las propuestas pedagógicas incorporando la perspectiva de la Salud Comunitaria como marco de acción para cumplir con sus objetivos.

- La Salud Comunitaria y el Paradigma de abordaje por cursos de vida

La Asignatura Salud Comunitaria incorporará el enfoque de Curso de la vida, en su planificación, ya que entiende que la salud y el desarrollo humano dependen de la interacción de factores familiares, sociales, económicos y culturales a lo largo de la vida desde la gestación hasta la muerte, pasando por la niñez, la adolescencia, la adultez y la vejez.

Este paradigma reconoce la importancia de los estilos de vida y los factores de exposición que actúan en el entorno inmediato de las personas y las comunidades de manera integrada con escenarios de mayor amplitud y complejidad que se proyectan mucho más allá de estos entornos locales. Esta mirada, además, reconoce períodos críticos y otros de sensibilidad a factores tanto protectores, como de riesgo, incluso de alcance intergeneracional.

Entiende que tanto los determinantes de la salud como las variables sociodemográficas, ambientales, o económicas, y su influencia sobre el crecimiento y el desarrollo en todas las etapas de la vida, permite actuar de manera oportuna para promover los factores protectores y minimizar los riesgos. Asimismo, busca integrar las tres dimensiones de la



salud: la social, la biológica y la psicológica, integradas para la salud individual y los perfiles epidemiológicos poblacionales.

El abordaje desde esta perspectiva supone un enfoque integral que quizás se representa en la siguiente definición: “la salud es la medida de la capacidad de un individuo o un grupo de realizar sus aspiraciones y satisfacer sus necesidades, por un lado, y de cambiar y afrontar los retos del ambiente. La salud se concibe, por lo tanto, como un recurso del diario vivir y no como el objetivo de la vida; es un concepto positivo que da importancia a los recursos personales y sociales. Así, la magnitud de los riesgos para la salud (o de sus mecanismos protectores) son proporcionales a las desigualdades socioeconómicas y a los gradientes psicosociales, así como a las capacidades físicas.”

De entre la variedad de orientaciones teóricas que desde las ciencias sociales han hecho propuestas y han llevado a cabo investigación empírica, el denominado enfoque del Curso de Vida constituye ciertamente una plataforma útil para el estudio de los nexos que existen entre las vidas individuales y el cambio social (Elder, Kirkpatrick y Crosnoe, 2006; Elder y Giele, 2009). Uno de los caminos que esta perspectiva ha utilizado es considerar simultáneamente los niveles macroestructurales y microsociales.

Desde una perspectiva latinoamericana, la salud comunitaria se ha nutrido de procesos históricos que vinculan salud con justicia social, particularmente en experiencias de Brasil, Ecuador y Bolivia, donde se impulsaron modelos de atención interculturales, participativos y territoriales. Estas propuestas retoman el legado de la Medicina Social e integran saberes populares, fortaleciendo el protagonismo comunitario en la construcción del derecho a la salud.

Consideraciones pedagógicas

Los cambios en la enseñanza y en el aprendizaje : Las nuevas tecnologías han influido en este cambio pero no constituyen la única influencia sino que complementan un elemento aún más significativo que tiene que ver con **la forma de cómo aprendemos**,



es decir, como se da el aprendizaje en las/os estudiantes y como las/los docentes entendemos ese proceso.¹

A nivel internacional, estas tendencias se alinean con modelos de aprendizaje basados en la resolución de problemas, prácticas situadas y formación orientada en resolución de problemas.

Sabemos que una enseñanza efectiva no solo se centra en la transmisión de información, sino que también involucra la creación de un ambiente de aprendizaje que fomenta el pensamiento crítico, la comprensión profunda y el desarrollo personal de los estudiantes que pueden aprender por sí mismos y aplicar sus conocimientos de manera significativa

La innovación curricular se manifiesta en múltiples dimensiones, desde el rediseño de las prácticas formativas hasta la inclusión de metodologías participativas y evaluaciones centradas en competencias.

La formación en Salud Comunitaria, en este marco, se convierte en un espacio privilegiado para el desarrollo de capacidades profesionales, sociales y políticas.

En este contexto y el marco del proceso de rediseño curricular, el ISC de UNAHUR diseña la asignatura Salud Comunitaria definida por una serie de componentes clave que expondremos a continuación.

Componentes clave de la Asignatura Salud Comunitaria

- Secuenciación de contenidos y prácticas en terreno, mediante una propuesta axial, de primero a quinto año- Introducción a la Salud Comunitaria, Salud Comunitaria I, Salud Comunitaria II, Salud Comunitaria III, Salud Comunitaria IV y Salud Comunitaria V
- Objetivo: Permitir, fomentar y facilitar la colaboración entre estudiantes de diferentes niveles y disciplinas, formando grupos heterogéneos e

¹ Bain Ken, (2023) Superasignaturas. el futuro de la enseñanza y del aprendizaje. Universitat de Valencia publicaciones

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



interdisciplinarios que le permitan intervenir en los escenarios y contextos donde acontecen las problemáticas sociosanitarias del territorio de referencia.

- Contenidos de prácticas en terreno basados en un ciclo de gestión de salud comunitaria desde un modelo que entiende que el proceso de salud-enfermedad-atención-cuidado se encuentra multideterminado por situaciones que exceden a la salud y, por lo tanto, su abordaje debe ser interdisciplinario e intersectorial.
 - Objetivo: Poner en marcha un ciclo de gestión de salud comunitaria que permita a las/los estudiantes abordar las etapas y momentos metodológicos del ciclo: del diagnóstico a la intervención
- Simulación como herramienta pedagógica
 - Objetivo: Permitir a las/los estudiantes practicar habilidades blandas y procedimientos en un entorno controlado y seguro antes del trabajo en la comunidad
- El paradigma de la salud comunitaria se constituye como el eje transversal de la formación de todas las carreras del Instituto- Lic. en Enfermería, Lic. en Kinesiología, Lic en Obstetricia, Lic en Nutrición-.
 - Objetivo: Integrar contenidos, enfoques y prácticas a lo largo de la trayectoria formativa.

El planteo de la Asignatura Salud Comunitaria queda ordenado de la siguiente forma: Introducción a la Salud, Comunitaria, Salud Comunitaria I, Salud Comunitaria II, Salud Comunitaria III, Salud Comunitaria IV hasta Salud Comunitaria V, materias teórico-prácticas con un formato de integración vertical que se dictan en forma cuatrimestral.

Esta asignatura incorpora en la formación de los profesionales una visión integral de la salud pública inserta en la cultura donde “la dimensión poblacional de la salud atraviesa a la clínica; y esa clínica, en su sentido más amplio, puede ser, por así



decirlo, el principal observatorio para anticiparse y encontrar la respuesta a los problemas de salud a escala poblacional.”²

El eje de Salud Comunitaria se configura como estructura integradora que:

- **Parte de problemas reales y complejos**, no de disciplinas fragmentadas.
- **Articula múltiples saberes y actores**, trascendiendo los límites entre teoría y práctica.
- **Transforma el rol docente** favoreciendo procesos colaborativos y reflexivos.
- **Curriculariza la extensión** : involucramiento progresivo de la universidad y la comunidad en la construcción del derecho a la salud

Prácticas integradas de trabajo territorial y simulado

La propuesta de las prácticas integradas de Salud Comunitaria I II, III, IV y V, está articulada en torno a un **único proyecto territorial**: ciclo de gestión de salud comunitaria dentro de un área programática concreta

Etapas metodológicas del ciclo de gestión de salud comunitaria

1. Relevamiento de datos del territorio y de fuentes secundarias
2. Análisis de situación de salud
3. Planificación de una intervención y de un dispositivo de comunicación
4. Estrategia de gestión. Intervención en el territorio.
5. Sistematización y evaluación. Presentación de trabajo integrador final.

Propuesta pedagógica

² Rovere Mario, (2024), Prólogo en Manual de Salud Pública, siglo veintiuno editores



Esta propuesta busca integrar la teoría con la práctica, permitiendo que los estudiantes desarrollen competencias en gestión sanitaria, planificación, implementación y evaluación de políticas en salud pública/comunitaria

Se propone una **estrategia de rotación entre actividades en territorio y actividades en aula (simulación o autónomas)** garantizando la participación plena de todos los y las estudiantes.

La propuesta también propone aulas virtuales (campus) por cada grupo según área programática, diseñada para que estudiantes y docentes puedan seguir las actividades de las etapas metodológicas del ciclo de gestión de salud comunitaria en forma ordenada y sistemática:

- Recursos didácticos: acompañan el proceso y facilitan a las/los estudiantes el aprendizaje en cada etapa metodológica: videos tutoriales, herramientas de mapeos, herramientas de diseño de instrumentos de recolección de datos primarios, herramientas de análisis, herramientas de exploración de datos de fuentes secundarias- ExploraDATOS-

Evaluación

Trabajo integrador final. Evaluación de los resultados de cada etapa del ciclo de gestión de salud comunitaria.

Investigación

Puesta en marcha de un trabajo de investigación: “Salud Comunitaria , reflexiones y praxis”, con el objeto de analizar la construcción epistemológica de la categoría salud comunitaria en el marco de la UNAHUR

Conclusión:

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



La propuesta presentada por el Instituto de Salud Comunitaria de la UNAHUR redefine la formación de los profesionales de Salud de Enfermería, Kinesiología y Fisiatría, Nutrición y Obstetricia, con el título intermedio de Técnico Universitario en en Salud Comunitaria, incorporando una Super Asignatura con un enfoque integral interdisciplinario e intersectorial centrado en la salud poblacional y el territorio. A través de la transversalización de la Salud Comunitaria en el currículo, y la articulación teoría-práctica, se impulsa una transformación pedagógica que responde a los desafíos sociales y sanitarios actuales, involucrándose la Universidad y los graduados en el acceso al derecho a la salud.

Este modelo formativo no solo fortalece las competencias profesionales, sino que promueve una transformación profunda del vínculo entre universidad y comunidad, articulando docencia, extensión e investigación en clave de justicia social. La institucionalización de la salud comunitaria como eje articulador permite formar profesionales con capacidad de intervención situada, sensibles a las desigualdades sociales y comprometidos con la garantía del derecho a la salud. Este enfoque representa, además, una invitación a otras instituciones a repensar la formación desde una mirada integral, situada y transformadora.

Bibliografía

Bacallao Gallestey, J., Alerm González, A., & [otro/a autor/a]. (2016). *Paradigma del curso de la vida: Implicaciones en la clínica, la epidemiología y la salud pública*. ECIMED.

Bain, K. (2023). *Superasignaturas: El futuro de la enseñanza y del aprendizaje*. Publicacions de la Universitat de València.

Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5(1), 5–30. <https://doi.org/10.31406/relap2011.v5.i1.n8.1>

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Escudero, B. (Coord.). (2013). *Salud comunitaria: La construcción de un campo interdisciplinar. Aproximaciones desde la formación de Técnicos en Salud*. Editorial Universitaria de la Patagonia.

Rovere, M. (2012). Atención primaria de la salud en debate. *Saúde em Debate*, 36(94), 8–16.

Rovere, M. (2013). [Título del capítulo]. En B. Escudero (Coord.), *Salud comunitaria: La construcción de un campo interdisciplinar. Aproximaciones desde la formación de Técnicos en Salud* (pp. xx–xx). Editorial Universitaria de la Patagonia.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE





A. Eje: 1. Universidad e innovación en la enseñanza.

B. Sub-eje: - La innovación curricular: nuevas propuestas. Las tendencias internacionales.

C. Experiencias de buenas prácticas

D. Título: Formación integral en Obstetricia: un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la articulación intersectorial

E. Autores/as del trabajo

1. Elsa Beatriz Peralta

Docente UNaHur – beatriz.peralta@unahur.edu.ar

2. Lucia Monetta

Docente UNaHur - lucia.monetta@unahur.edu.ar

3. Vasco Romina

Docente UNaHur - romina.vasco@unahur.edu.ar

4. Guadalupe Dolezol

Estudiante UNaHur - guadalupe.dolezol@estudiantes.unahur.edu.ar

F. Palabras clave

Formación profesional; innovación curricular; salud sexual

G. Resumen



Introducción

La formación de las/os futuras/os Licenciadas/os en Obstetricia implica un proceso complejo que requiere la integración articulada de saberes teóricos, habilidades prácticas y un compromiso ético con el derecho a la salud sexual y reproductiva. En este contexto, la Universidad asume un rol clave al impulsar propuestas formativas que respondan a los cambios sanitarios, sociales y normativos. El presente trabajo describe una experiencia de innovación curricular implementada en la asignatura Obstetricia IV, correspondiente al último tramo de la carrera de Licenciatura en Obstetricia de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR). La propuesta consiste en la incorporación curricular obligatoria de prácticas profesionales presenciales y en simulación clínica en áreas sensibles como la atención ambulatoria obstétrica, la reanimación neonatal básica y la colocación de métodos anticonceptivos de larga duración (LARCs). Esta experiencia busca fortalecer la formación integral del estudiantado y responder de forma directa a las necesidades de salud de la población.

Narración de experiencias de buenas prácticas

La propuesta surge ante la necesidad de superar la fragmentación entre teoría y práctica que caracteriza muchas trayectorias formativas. Hasta el ciclo anterior, las capacitaciones en reanimación neonatal y colocación de implantes y DIU eran optativas. A partir del ciclo lectivo 2024, se incorporan de manera obligatoria dentro de la cursada de Obstetricia IV, permitiendo su acceso universal y garantizado para todos/as los/as estudiantes.

Las actividades prácticas se desarrollan en dos entornos complementarios. Por un lado, se realizan prácticas clínicas supervisadas en consultorios obstétricos de la red de hospitales de la Región Sanitaria VII, donde las/os estudiantes participan activamente en controles prenatales, consejería y atención ambulatoria. Por otro lado, se implementan



prácticas en simulación clínica en el Área de Simulación de la UNAHUR, donde se ejercitan habilidades en escenarios seguros antes del contacto con pacientes.

La capacitación en reanimación neonatal se estructura en cuatro clases: una teórica asincrónica, una teórica sincrónica, una práctica presencial en simuladores y una instancia evaluativa. En cuanto a los LARCs, el dispositivo incluye dos clases teóricas virtuales, una práctica de inserción en simuladores, y una evaluación teórico-práctica.

Una característica destacada es que, a lo largo de su práctica, cada estudiante debe realizar la colocación de al menos seis implantes subdérmicos y seis dispositivos intrauterinos (DIU) bajo supervisión, lo que le permite no solo egresar con su título y matrícula profesional, sino también obtener una acreditación oficial que habilita la colocación autónoma de estos métodos anticonceptivos, avalada por las autoridades sanitarias correspondientes y el Colegio de Obstétricas de la Provincia de Buenos Aires.

Marco institucional

La experiencia se inscribe en la propuesta pedagógica de la UNAHUR, una universidad nacional con fuerte compromiso con el desarrollo territorial, el derecho a la educación superior y la formación de profesionales con conciencia social. La carrera de Licenciatura en Obstetricia responde a una demanda creciente por profesionales capacitados/as para intervenir en el campo de la salud sexual y reproductiva desde una perspectiva de derechos y género.

La implementación de estas buenas prácticas fue posible gracias a un trabajo articulado entre la universidad, la Región Sanitaria VII, hospitales públicos y el Área de Simulación UNAHUR. Esta red interinstitucional permitió gestionar insumos, instrumental específico y espacios físicos adecuados (consultorios y laboratorios de simulación) para el desarrollo de las prácticas.



El diseño curricular de la asignatura articula teoría y práctica desde una mirada centrada en la persona, con enfoque de género, interculturalidad y respeto por la autonomía en las decisiones vinculadas a la salud. Además, promueve el trabajo interdisciplinario, la toma de decisiones basada en evidencia y la formación ética y humanista.

Análisis de resultados

Los resultados obtenidos durante la implementación de esta experiencia son altamente positivos. En primer lugar, se observó un aumento en la motivación y participación del estudiantado al contar con prácticas reales y simuladas, lo que favoreció el desarrollo de habilidades clínicas concretas. Las evaluaciones formativas y finales evidenciaron mejoras significativas en la comprensión de protocolos y en la resolución de situaciones clínicas.

Asimismo, la posibilidad de colocar efectivamente seis implantes y seis DIU permitió que las/os estudiantes egresaran con experiencia directa y habilitación oficial, lo que mejora su inserción laboral inmediata y amplía las capacidades del sistema de salud para ofrecer métodos anticonceptivos de calidad. Esta estrategia también benefició a la comunidad, dado que los dispositivos colocados respondieron a una necesidad concreta de acceso a salud sexual y reproductiva.

Desde la perspectiva institucional, la propuesta fortaleció los vínculos entre la universidad y el sistema de salud, consolidando un modelo de formación profesional que articula los saberes académicos con los problemas del territorio. El modelo de evaluación integral (asistencia, desempeño en prácticas, participación, autoevaluación y coevaluación) también aportó herramientas para el crecimiento académico y profesional del estudiantado.

Reflexiones acerca de su implementación

La experiencia permitió comprobar que es posible innovar en el diseño curricular desde una perspectiva situada, participativa y socialmente relevante. La inclusión de prácticas



clínicas reales y de simulación, articuladas con las políticas públicas de salud, demuestra que la universidad puede formar profesionales técnicamente competentes y socialmente comprometidos/as.

Uno de los logros más significativos es que las/os estudiantes, al egresar, no solo cuentan con herramientas teóricas y prácticas de calidad, sino que están habilitados/as oficialmente para la colocación de LARCs, lo que representa un diferencial formativo concreto y una respuesta directa a la necesidad de ampliar el acceso a la anticoncepción en el sistema público de salud.

El enfoque de derechos, la perspectiva de género y la integración intersectorial fueron pilares fundamentales en el éxito de esta implementación. Se reconoce la necesidad de consolidar esta experiencia como política institucional, garantizando su sostenibilidad en el tiempo. Además, se plantea su posible replicación en otras asignaturas de la carrera, y su extensión a otras carreras del área de la salud.

En conclusión, esta experiencia de buenas prácticas constituye una innovación curricular valiosa y replicable, que promueve una enseñanza centrada en la práctica, el territorio y los derechos humanos, fortaleciendo la función social de la universidad pública.

Bibliografía

Reanimación Neonatal. Comité de Estudios Feto-Neonatales (CEFEN) 2024

<https://www.argentina.gob.ar/salud/sexual>

<https://www.argentina.gob.ar/salud/sexual/diu>

<https://www.argentina.gob.ar/salud/sexual/metodos-anticonceptivos/implante-subdermi>

[c](#) [o](#)

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



A. Eje 1: Universidad e innovación en la enseñanza.

B. Subeje 2: Los entornos digitales y el desarrollo de la enseñanza.

C. Ponencia

D. Título: Convocatoria +TEC: proyectos de integración de tecnologías en la enseñanza en la UNAHUR

E. Autores/as del trabajo

1. Melina Fernández

(Universidad Nacional de Hurlingham - melina.fernandez@unahur.edu.ar)

2. Cecilia Palladino

(Universidad Nacional de Hurlingham - melina.fernandez@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

Mejora de la enseñanza; tecnologías emergentes; innovación

G. Resumen

Introducción

El desarrollo de proyectos con tecnologías es un proceso que requiere de recursos materiales y humanos, en una labor articulada y exigente desde una mirada disciplinar y didáctica.

Desde la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) y con un claro convencimiento de la fuerza de estas articulaciones, se lanzó la convocatoria a presentación de proyectos con tecnologías denominada +TEC UNAHUR. Dicha convocatoria, tiene como destinatarios a docentes de carreras de pregrado y grado de toda la universidad, y expresa la activa política académica de la Universidad para

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



fortalecer y acompañar iniciativas innovadoras, que permitan incluir tecnologías con eje tanto en la mejora continua de la enseñanza como en la actualización disciplinar, atentos a las transformaciones que tienen lugar en las profesiones para las que se forma. La convocatoria busca que los equipos docentes puedan abordar problemas didácticos, disciplinares y/ o que promuevan mejoras en la enseñanza a partir de la incorporación de tecnologías emergentes y de la conformación de un espacio de trabajo interdisciplinar y colaborativo.

Promueve el desarrollo de proyectos alrededor de tres líneas de trabajo que buscan desplegar temáticas tanto transversales y/o estratégicas para la Universidad en el escenario actual. Estas son:

a) Transformación curricular

Propuestas de enseñanza que integren tecnologías que favorezcan el trabajo interdisciplinario y articulado en el campo de las prácticas de los Institutos que han modificado sus planes de estudio.

b) Innovación didáctica

Esta línea promueve la inclusión de tecnologías para trabajar problemas y desafíos de la enseñanza en la universidad. Se valoran proyectos que permitan, entre otros aspectos:

- Abordar la masividad en la enseñanza
- Generar nuevas formas e instrumentos de evaluación
- Trabajar problemas de comprensión disciplinar
- Abordar dificultades de escritura y/o de lectura
- Incluir críticamente la Inteligencia Artificial en la enseñanza
- Desarrollar propuestas en Aulas flexibles
- Incluir componentes lúdicos en las propuestas o desarrollar propuestas gamificadas
- Diseñar e implementar narrativas transmedia
- Generar material audiovisual en áreas donde se identifiquen vacancia



c) Inclusión de tecnologías emergentes

Esta línea busca promover el diseño de propuestas centradas en la experimentación e incorporación de tecnologías emergentes. Al mismo tiempo, se busca profundizar el uso y diseño de experiencias pedagógicas con el equipamiento tecnológico existente en la universidad. Se promueve que los proyectos incorporen la reflexión pedagógica y didáctica sobre las posibilidades de estas tecnologías:

- Tecnologías inmersivas: realidad virtual (RV) y realidad aumentada (RA), videos e imágenes 360°, mapping.
- Simulaciones y simuladores, laboratorios virtuales y remotos, microscopía virtual.
- Inteligencia artificial.
- Impresión 3D, fabricación aditiva, fabricación digital, robótica.

Todas las líneas contemplan el desarrollo tecnológico específico para el proyecto (aplicaciones, animaciones, material audiovisual) o la adopción de tecnologías ya existentes en la Universidad.

La UnaHur, desde sus inicios, reconoce y trabaja en la incorporación de tecnología para la enseñanza. En el primer año de la Universidad, se puso en marcha el campus virtual, como entorno para complementar y enriquecer las clases presenciales. En la misma línea, la Dirección de Tecnología Educativa de la Secretaría Académica, en conjunto con los Institutos, vienen trabajando en forma sostenida en la formación y el acompañamiento a docentes, tanto es la integración de tecnologías en sus clases como en la producción de materiales audiovisuales y el desarrollo de propuestas de enseñanza de nuevo tipo que han sido antecedentes de esta Convocatoria.

La creación de enseñanza original, la colaboración al interior de los equipos docentes e interáreas, el trabajo interdisciplinario son algunos de los aspectos que orientan también esta Convocatoria.

Al momento de esta presentación, el Consejo Superior de la Universidad ha aprobado 19 proyectos, asignando un monto total de \$45.954.471 para el desarrollo de productos,



la contratación de servicios y compra de equipamiento tecnológico. El proceso de selección implicó una primera etapa de preselección de ideas a cargo de un Jurado de expertos integrado por docentes e investigadores internos y externos, seguido por una segunda instancia de trabajo de diseño final del proyecto, en conjunto con la Dirección de Tecnología Educativa.

Fundamentación

Las tecnologías digitales han impreso nuevas dinámicas en las dimensiones política, social, económica y cultural de la contemporaneidad. Nos encontramos frente a un paradigma social en donde lo digital impacta y a la vez produce prácticas sociales de nuevo tipo: los modos en que se produce y circula la información y el conocimiento, los modos en que vivimos, nos comunicamos, enseñamos y aprendemos, se encuentran atravesados por las tecnologías en el marco de la “sociedad red” (Castells, 1999). Eric Sadin (2017) sostiene que nos encontramos ante una "condición inextricablemente mixta" entre lo humano y lo artificial, o en palabras de Alessandro Baricco (2019), estamos viviendo una auténtica mutación de la civilización, una revolución mental

El impacto de la pandemia (Pardo Kuklinski, Cobo, 2020) y el consecuente "shock de virtualización", momento en el que hemos podido enseñar y aprender fuera de los edificios físicos de la Universidad, se transformó aquello que entendíamos como “la clase”, resignificando su tiempo y su espacio y generando comunidades de práctica en las que pudimos “dar un salto” (Maggio, 2022).

Los recientes avances en el campo de la inteligencia artificial han acelerado la necesidad de reflexionar sobre los desafíos de la enseñanza en la era digital.

El aprendizaje ya no se circunscribe de manera única al espacio físico y material del aula. Es preciso comprender su porosidad y la posibilidad de expandir la idea de enseñanza así como la consecuente oportunidad para generar creaciones didácticas que resulten articuladoras y relevantes. (Lion, 2020). Cada vez más aceleradamente, se hace necesario la revisión de los enfoques pedagógicos y diseñar estrategias que integren de manera crítica y creativa las tecnologías emergentes en la Educación Superior pudiendo

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



reconocer las particularidades y especificidades de cada campo de conocimiento. Esto permitirá llevar adelante propuestas de enseñanza que logren una inclusión genuina de la tecnología, tanto en su sentido cultural como epistemológico (Maggio, 2018). Es decir, aquellas prácticas de enseñanza en las que las/os docentes deciden incluir la tecnología en propuestas de enseñanza porque reconocen la articulación con la construcción de conocimiento disciplinar y los usos de tecnologías; por un lado, y porque reconocen las transformaciones culturales y las oportunidades de inclusión social que promueve el acceso tecnológico y recuperan problemas de enseñanza originales que llevan a recrear didácticamente las propuestas.

La convocatoria a la fecha

En el mes de agosto se está dando inicio el proceso de desarrollo de cada uno de los proyectos seleccionados.

Los mismos se distribuyen de la siguiente manera:

- 5 proyectos del Instituto de Ingeniería y Tecnología
- 1 proyecto del Instituto de Biotecnología
- 6 proyectos del Instituto de Educación
- 5 proyectos del Instituto de Salud Comunitaria
- 2 proyectos en articulación entre Institutos

El desarrollo de biosimuladores para la enseñanza de la enfermería a partir de diseños de estudiantes y materializados con impresoras 3d; el desarrollo de una plataforma kinesiológica que trabaja con Inteligencia Artificial a partir de imágenes; el uso de la realidad virtual y aumentada para la enseñanza de la enfermería en contextos de difícil acceso y nociones complejas de electricidad, una caja de arena para la enseñanza de las Ciencias de la tierra, Plataformas educativas interactivas para las prácticas pedagógicas, y para la enseñanza de la programación; el uso de Bots educativos, la producción multimedia y recursos Inclusivos como audiolibros y material sonoro, laboratorios virtuales son algunas de las propuestas que se estarán llevando adelante en los próximos meses.



Conclusiones

En un contexto sumamente adverso y restrictivo para las universidades nacionales, la presente convocatoria sintetiza la búsqueda de la Universidad por seguir trabajando en pos de mejorar la enseñanza y estar a la altura de los desafíos que estos tiempos suponen. También es una preocupación y búsqueda de la convocatoria, generar capacidad instalada en la Universidad sobre tecnologías emergentes, que pueda ponerse a disposición de toda la comunidad.

Formar para una sociedad más justa requiere poder dialogar con las transformaciones tecnológicas que impactan de lleno en la enseñanza y las profesiones para las que formamos. Esta tarea no puede realizarse en soledad, sino que necesita de un diálogo permanente entre docentes de distintas disciplinas y un encuadre institucional que promueva la experimentación y el desarrollo de proyectos en colaboración. Encontramos en estos proyectos ideas, experiencias previas, intenciones y deseos que nos dan pistas para seguir construyendo una universidad capaz de estar a la altura de las necesidades que el contexto histórico impone y nuestros estudiantes necesitan.

Referencias:

- Bases y condiciones Convocatoria +TEC UNAHUR. Disponible en <https://docentes.unahur.edu.ar/tec-unahur/>
- Baricco, A. (2019) The Game. Buenos Aires: Anagrama.
- Castells, M. (1999) La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red. Barcelona: Alianza Editorial.
- Lion, C., Tagua, M., Sansot, S., Campi, W. (2025). Inteligencia Artificial Generativa y Educación Superior Argentina: antecedentes, desafíos y decálogo clave para su integración crítica. Red de equipos universitarios de docencia, investigación y extensión

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



en Tecnología Educativa de Argentina (Red [TE.Ar](#)). Disponible en línea

<https://tinyurl.com/y7mvduad>

-Maggio, M. (2018) Reinventar la clase en la universidad. Buenos Aires: Paidós.

-Maggio, M. (2022) Híbrida. Enseñar en la universidad que no vimos venir. Buenos Aires: Tilde Editora.

-Pardo Kuklinski, Hugo; Cobo, Cristóbal (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Outliers School. Barcelona. Disponible en línea

https://outliersschool.net/wp-content/uploads/2020/05/Expandir_la_universidad.pdf

-Sadin, E. (2017). La humanidad aumentada. La administración digital del mundo. Buenos Aires: Caja Negra.



A. Eje: 1. Universidad e innovación en la enseñanza

B. Sub-eje: 1.3 Los entornos digitales y el desarrollo de la enseñanza.

C. Ponencia

D. LA RECONFIGURACIÓN DE LOS TERRITORIOS DE ENSEÑANZA EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN.

E. Autores/as del trabajo

Luis Bamonte Universidad Nacional de Hurlingham luis.bamonte@unahur.edu.ar

Cecilia Cerrotta Universidad Nacional de Hurlingham cecilia.cerrotta@unahur.edu.ar

Bárbara Panico Universidad Nacional de Hurlingham barbara.panico@unahur.edu.ar

F. Palabras clave

territorio de la enseñanza; didáctica; tecnología educativa

G. Resumen

Introducción

Esta ponencia sistematiza la conceptualización construida sobre la dimensión espacial de la enseñanza durante el año 2024 en el Instituto de Educación de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur), en la articulación de tres espacios de trabajo donde se debate, se experimenta y se construyen saberes provisorios para interpretar e intervenir en las prácticas. Uno de los espacios es la materia Formación Docente en Entornos Virtuales de la Licenciatura en Educación. En ella el diseño y desarrollo de entornos para la enseñanza es objeto de enseñanza. El segundo espacio es el trabajo en colaboración entre el Instituto de Educación y la Dirección de Tecnología Educativa en el que se articula la formación permanente de las y los docentes del Instituto de Educación y el desarrollo de proyectos específicos para enriquecer y/o rediseñar las aulas disponibles en el campus de la Universidad. El tercero, denominado la “reunión de los jueves”, se inauguró en el año 2024 entre directores y coordinadores de

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



carreras del Instituto, para trabajar sobre la reforma de los planes de estudio de los Profesorados y de la Licenciatura en Educación.

Definimos el posicionamiento asumido respecto del territorio de las prácticas docentes y del territorio de enseñanza. Profundizamos sobre la dimensión espacial de la clase y su componente virtual del territorio de enseñanza. Finalizamos describiendo cuatro de las innovaciones que estamos implementando durante el año 2025.

Fundamentación

En el Instituto de Educación de la Unahur entendemos que el ciberespacio, definido por Pierre Levy (2007) como el nuevo medio de comunicación que emerge de la interconexión mundial de los ordenadores, que no sólo designa la infraestructura material de la comunicación numérica, sino también el oceánico universo de informaciones que contiene, así como los seres humanos que navegan por él y lo alimentan, es también un territorio. Parece paradójal el planteamiento porque en la conceptualización misma que realiza el autor en distintas obras se describen procesos de desterritorialización.

Nuestro posicionamiento recupera los aportes del sociólogo y cientista político Manuel Luis Rodríguez Uribe (2006), quien entiende a lo virtual como un nuevo territorio de la geopolítica.

“En las nuevas condiciones generadas por la actual revolución informática, el espacio geopolítico deviene virtual, inmaterial. El computador y el satélite, vienen a cuestionar las nociones geopolíticas tradicionales. Al espacio geográfico tradicional, caracterizado y articulado en términos de extensión, anchura, altura y profundidad, se suman ahora dos espacios virtuales: el espacio cibernético o informático y el espacio extra-terrestre o sideral. La virtualidad opera como criterio de reordenamiento del espacio geopolítico, se agrega a las dimensiones anteriores de extensión, anchura, altura y profundidad, complejizando la comprensión y la lectura del territorio, abatiendo los límites y fronteras físicas haciéndolas más permeables y relativizando su importancia política y jurídica.” (2011:17)

Este posicionamiento respecto de lo virtual nos desafía en los modos de comprender e intervenir pedagógicamente en la delimitación del territorio institucional de nuestra

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



universidad, de las escuelas y organizaciones sociocomunitarias con las que articulamos. Como así también, en la delimitación de lo “territorial” en las prácticas docentes y en la dimensión espacial de la clase como objeto de enseñanza. Cuando decimos territorio estamos incluyendo lo que Manuel Luis Rodríguez Uribe define como territorio al espacio geográfico tradicional y al espacio cibernético o informático.

En esta ponencia profundizaremos sobre el componente virtual del territorio en la dimensión espacial de la clase como objeto de enseñanza y como experiencia corporal de las y los estudiantes.

Las categorías teóricas de ciberespacio y territorios tal como venimos describiendo nos permiten diferenciar entre tecnologías artefactuales que emulan (crean) espacialidad de tecnologías artefactuales que crean herramientas o máquinas que colaboran en los múltiples procesos de creación y producción de la humanidad. En términos didácticos esta diferenciación no es menor porque una remite al lugar donde organizamos la enseñanza y la otra a los materiales educativos que la docencia selecciona o crea para mediar en la enseñanza, como así también a las tecnologías que pone a disposición de sus estudiantes para elaborar objetos que median con su aprendizaje. La diferenciación se complejiza porque la misma tecnología puede ser usada con dos finalidades distintas. Por ejemplo, si un docente de nuestra universidad decide acompañar el proceso de escritura de un grupo mientras acontece, para generar la espacialidad de su clase en el campus de la Universidad de Hurlingham tendrá que ensamblar la aplicación Moodle con Google Drive. En este caso Google Drive opera como una tecnología que crea espacialidad de la clase, en la que los grupos desplegarán una acción que es escribir un texto colaborativo y el docente pasará por ese lugar para observar e intervenir en el proceso. Pero también Google Drive opera en este caso como una herramienta que les permite escribir un texto de forma colaborativa al grupo.

Entender al componente virtual de un territorio como herramienta para la enseñanza y no como un lugar dónde se enseña, es un error constructivo identificado en el proceso de aprendizaje del diseño y desarrollo de entornos virtuales para la enseñanza. Representación conceptual que obstruye, inhibe, el diseño de la espacialidad de la clase entendida como una curación de



espacios, de acciones a realizar en esos espacios, de colecciones de materiales educativos, de canales de comunicación.

Abordar la dimensión espacial de la clase como objeto de enseñanza posicionados en la categoría teórica de territorio, nos exige también delimitar y definir cuál es el componente virtual del territorio de enseñanza para una unidad curricular o materia.

El territorio de la propuesta de enseñanza está constituido por los espacios físicos y virtuales que las y los docentes planifican para que sus estudiantes ocupen, visiten, transiten, experimenten, habiten mientras cursan una unidad curricular. Estos espacios pueden estar definidos por el diseño curricular y/o por la institución, otros pueden ser elegidos por el docente. Los espacios pueden ser organizados y ambientados en función de la propuesta de enseñanza, ya sea para una clase particular o para toda una cursada. En el espacio los y las estudiantes despliegan una experiencia corporal. Mariana Maggio (2012) al describir los atributos constitutivos de lo que denomina como enseñanza poderosa va dando cuenta de la relación entre la experiencia corporal y las huellas duraderas de la enseñanza.

En el Instituto de Educación identificamos configuraciones espaciales en el componente virtual del territorio para la enseñanza que se vienen consolidando y expandiendo, algunas están vinculadas con la enseñanza en el contexto de las unidades curriculares o materias, otras en propuestas que atraviesan todas las carreras del instituto y/o proyectos de transferencia o articulación con la comunidad:

1. Aula expandida.
2. Aula virtual.
3. Comunidad de práctica
4. Construcción colectiva
5. Salida didáctica con o sin intervención
6. Trabajo de campo

Las cuatro primeras implican la creación y ambientación de un espacio en el territorio virtual en el que se puedan delimitar salas (o secciones) con sentido didáctico, identificar las acciones que se realizarán en cada una de ellas, seleccionar y/o crear las colecciones de materiales educativos necesarios y definir los canales de comunicación para la interacción entre los distintos actores de las propuestas. La creación de estos espacios se realiza en un trabajo

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



colaborativo entre directores, coordinadores y docentes del Instituto de Educación y referentes tecnopedagógicos de la Dirección de Tecnología Educativa. En las dos últimas, el componente virtual del territorio de enseñanza es creado por otro sujeto, institución u organización.

Describiremos de forma sintética las características de cada una de estas configuraciones:

Aula expandida. En un espacio creado o ambientado por docentes en el territorio virtual utilizado en la propuesta de enseñanza de forma simultánea, complementaria o alterna con el espacio físico tradicional. Algunos los usan durante toda la cursada de la materia otros solo en momentos específicos. Puede dislocar la dimensión temporal de la clase permitiendo interacciones pedagógicas asincrónicas. Su origen didáctico se inscribe en la educación presencial. En la sistematización realizada por Cecilia Cerrotta (2022) de prácticas docentes de la Educación Secundaria en el conurbano bonaerense, se puede observar la relación entre el diseño del espacio y las construcciones metodológicas de las propuestas de enseñanza.

Aula virtual. Su origen se inscribe en la Educación a Distancia. Cuando los campus virtuales reemplazan a los materiales impresos, a la radio y a la televisión abierta como organizadores de la comunicación didáctica de la clase. En este caso el docente crea o ambienta el territorio virtual entendiendo que la construcción del vínculo y la conversación didáctica se desplegará en ese espacio. Los territorios físicos tradicionales operan como “aulas expandidas” del aula virtual. La diferencia sustantiva con las aulas expandidas deviene por el carácter central de la comunicación didáctica y de creación de materiales educativos específicos que median como géneros discursivos en la Educación a Distancia.

Comunidades de prácticas. Es un espacio creado y ambientado en el territorio virtual por docentes o investigadores para crear, sostener y expandir una comunidad de práctica con docentes dispersos geográficamente. Se enmarcan en dispositivos de formación docente permanente que recuperan las investigaciones realizadas por Etienne Wenger (2001) y Sandra Sanz Martos (2010) sobre el aprendizaje y la construcción de conocimiento en el ámbito del trabajo.



Construcciones colectivas de diversa escala. Son espacios creados y ambientados en el territorio virtual que favorecen la producción grupal en distintas escalas para crear piezas que serán parte de un objeto más amplio, también colectivo. Las piezas creadas por individuos o grupos pequeños reunidas en ese objeto más amplio se constituyen en mediación para expandir los conocimientos de quienes participaron de esa construcción y de quienes acceden a ellas. Se construyen colecciones de objetos en poco tiempo, se median y acompañan los procesos de producción de forma personalizada. Las colecciones de objetos creados además constituyen una memoria sistematizada de producciones situadas en un tiempo histórico, a las que se puede volver con fines de investigación o docencia. En esta configuración, al igual que en las aulas virtuales, el componente virtual centraliza la comunicación didáctica y permite el acceso a la obra completa. Quién participa de la propuesta, en los territorios físicos experimenta una porción mínima de lo creado en la construcción colectiva. Las construcciones colectivas son dispositivos de enseñanza transversales a materias y/o carreras.

Salida didáctica con y sin intervenciones. Son propuestas acotadas en el tiempo que se construyen en analogía con las salidas didácticas en los territorios físicos. Suelen organizarse en tres momentos: el antes, el durante y el después de la salida. En las salidas didácticas sin intervenciones, se proponen lugares relevantes del territorio virtual, vinculados con el contenido a enseñar. Se visitan con una lógica exploratoria, potenciando la experimentación y el registro en función del sentido didáctico de la salida. En las salidas didácticas con intervenciones se proponen lugares también relevantes en los que se puede desplegar alguna experiencia de participación a través de comentarios, publicaciones, y se va registrando lo que acontece durante un tiempo pautado. En estos casos los estudiantes aprenden a expresarse según los géneros discursivos propios de cada uno de los lugares y pueden reflexionar acerca de los algoritmos que operan a partir de las intervenciones realizadas. Se puede desplegar esta estrategia sin necesidad de tener un aula expandida o virtual en la materia que se está dictando.



Trabajo de campo. Son actividades que proponen las y los docentes a realizar en el territorio virtual, en el marco de las tareas de una clase o del trabajo autónomo. Estudiantes que observan prácticas en aulas expandidas o virtuales de docentes, páginas web o redes sociales de instituciones o entrevistan a una persona usando una videollamada. Estudiantes que exploran bibliotecas, revistas virtuales o proyectos relevantes para los contenidos de las materias.

Conclusiones

En el Instituto de Educación, frente a los distintos formatos de cursada emergentes después de la pandemia, se instaló la preocupación sobre el componente virtual de los territorios de enseñanza por dos razones:

La primera, vinculada a la necesidad de teorizar sobre la dimensión espacial de la enseñanza que es objeto de enseñanza en las materias de didáctica de los profesorados. Parecería que en los abordajes clásicos de la didáctica no se hace foco en esta dimensión.

La segunda, vinculada a la necesidad de interpretar los errores constructivos y definir los problemas didácticos en la enseñanza del diseño y desarrollo de entornos virtuales, como así también en el diseño y creación de los materiales educativos analógicos y digitales. Ambos son objeto de enseñanza de las materias y cursos de tecnología educativa. Los procesos de apropiación de categorías tecnopedagógicas y de dominio de las tecnologías por parte de los docentes no venían avanzando con la rapidez deseada.

Ya sea desde el campo de la didáctica, como de la tecnología educativa, nos alertan las experiencias corporales que configuramos en los componentes virtuales de la dimensión espacial de las clases.

En línea con estas preocupaciones y para finalizar esta ponencia, describiremos sintéticamente los proyectos que empezamos a implementar durante este año, que favorecen el trabajo entre

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



docentes para crear y ambientar componentes virtuales de los territorios de enseñanza que favorezcan la diversificación de las experiencias corporales de estudiantes:

Taller para el diseño y desarrollo de aulas expandidas o virtuales. Dispositivo de formación para docentes del Instituto de Educación que desean rediseñar sus aulas expandidas en base a analizar sus decisiones didácticas, valorar el componente virtual del territorio de enseñanza y curar el espacio en base a una narrativa didáctica relevante para la propuesta. El componente virtual de la propuesta es un aula virtual.

2º Jornadas del Instituto de Educación. Construcción colectiva de gran escala. En ella van a interactuar autoridades, docentes, no docentes y estudiantes del Instituto de Educación como ponentes y relatores externos que participan de las jornadas a realizarse entre el 6 y 11 de octubre. Todas las etapas de las jornadas se organizan a través del territorio virtual desde las escrituras de relatos de experiencias hasta la obtención de las certificaciones una vez finalizado el evento. Las secciones del entorno están organizadas atendiendo a cuatro dimensiones:

- los ejes de la jornada (prácticas, investigación y cultura)
- los roles a asumir (relatores, coordinadores de mesas, expositores, asistentes, ayudantes y comité ejecutivo)
- los núcleos de la comunidad educativa participantes (docentes, estudiantes)
- las etapas (difusión, inscripción de relatores, escritura de ponencias, organización del programa, inscripción de asistentes, los días de la jornadas, la memoria de las jornadas)

Intervenciones Matemáticas. Comunidad de práctica en proceso de creación entre el equipo de investigación de Didáctica de la Matemática EDMU y docentes de la materia Formación Docente en Entornos Virtuales. El objetivo de la comunidad es la creación e implementación de materiales educativos para estudiantes y docentes de la Educación Secundaria.

Territorios de prácticas en el Instituto de Educación. Construcción colectiva de gran escala. Es un entorno virtual que pretende ser un espacio de sistematización de escrituras individuales o grupales de planificaciones, observaciones, entrevistas y bitácoras que realizan las y los estudiantes en el Ciclo de Integración Curricular de los Profesorados del Instituto de Educación.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



A su vez, será un territorio virtual en el que estudiantes de Didáctica en Contextos de Educación Superior, materia del Ciclo de Formación Básica, puedan experimentar este entorno como base de datos para analizar las prácticas específicas de la Educación Superior. Es un entorno en el que se integrará inteligencia artificial generativa para los procesos de búsqueda y escritura colaborativa.

Referencias bibliográficas:

Cerrotta, C. (2022) Aulas expandidas. Dislocar el espacio, el tiempo y la grupalidad en la Escuela Secundaria. Actualizaciones Académicas en Educación y Tecnologías Digitales para el Nivel Secundario. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Argentina

Levy, P. (2007) La nueva relación con el saber en Cibercultura. La cultura de la sociedad digital. Anthropos Editorial: México: Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa

Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

Rodriguez Uribe, L.M (2006) Espacio, territorio y poder. Elementos para la construcción de un modelo prospectivo geopolítico. Disponible en <https://geopolitica.blogia.com/2006/050903-espacios-territorios-y-poder-algunas-categorias-del-analisis-geopolitico.php>



A. Eje: Universidad e Innovación en la Investigación - Eje 2

B. Sub-eje: La investigación y la docencia - Sub-eje 2

C. Ponencia

**D. Título DISEÑO DE UN MODELO DE FORMACIÓN EN PRÁCTICAS PARA
LOS PROFESORADOS DE LA UNAHUR**

E. Autores/as del trabajo

1. Marcela Moguilevsky

(Universidad Nacional de Hurlingham - marcela.moguilevsky@unahur.edu.ar)

2. Mercedes Escardó

(Universidad Nacional de Hurlingham - mercedes.escardo@unahur.edu.ar)

3. Sofía Micaela Cosma

(Universidad Nacional de Hurlingham - sofiamicaela.cosma@unahur.edu.ar)

4. Facundo Atuel Ochoa Magallanes

(Universidad Nacional de Hurlingham - atuel.ochoamagallanes@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

prácticas; formación docente; co-construcción



G. Resumen

Introducción

El presente proyecto surge a partir de la creación del equipo de coordinación académica de las prácticas docentes de los profesorados del Instituto de Educación de la Universidad Nacional de Hurlingham (UNaHur) y ante la necesidad de generar acuerdos entre las distintas carreras de profesorado para darle coherencia a la propuesta formativa de la universidad que redunde en un mejoramiento de la experiencia de aprendizaje en prácticas de las y los docentes en formación.

Fundamentación

El campo de las prácticas docentes en la formación inicial es un espacio que viene ganando protagonismo en los planes de estudio y en los diseños curriculares de formación docente en nuestro país (Alliaud, 2017). Las modificaciones curriculares de la UNaHur y las investigaciones acerca del aprendizaje de la práctica lideradas por la Dra Nancy Ganz, dan cuenta de la relevancia otorgada a este campo en nuestra universidad. Inscribimos este proyecto en la tradición de investigadoras e investigadores del campo y sus obras como Barbier (1999), Sacristán (2007), Davini (2015), Alliaud (2017), Souto (2021) y Steiman (2023) que han trabajado e investigado los espacios de prácticas dentro de la formación docente. En esta tradición entendemos a la formación en prácticas como las define Edith Litwin, citada por Steiman:

una totalidad que permite distinguir y reconocer el campo en que se inscriben tanto en sus consideraciones epistemológicas como en su interpretación sociohistórica (...) Presuponen una identificación ideológica que hace que los docentes estructuren ese campo de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones (...) Los y las docentes llevan a cabo las prácticas en contextos que las significan. (Steiman, 2023, p.21-22)

Nos interesa esta definición ya que incluye las dimensiones sociohistóricas imprescindibles para situar las prácticas, a la vez que concibe a las y los docentes como sujetos que actúan desde sus ideologías y producen recortes personales a partir de sus propias experiencias.



El aporte de las propias experiencias puede generar tensiones en el aprendizaje de las prácticas, en las cuales la fuerza de lo instituido puede anular las posibilidades instituyentes del aprendizaje (Souto, 2021). Estas tensiones se alimentan además de múltiples variables que van desde el peso de la biografía académica de las y los practicantes hasta requerimientos institucionales y condicionantes materiales.

En este contexto, observamos lo que sugiere Sacristán (2007) acerca de una práctica que tensiona por mantenerse inalterada a partir de consideraciones históricas cristalizadas, y proponemos una concepción desde la cual las prácticas pedagógicas son entendidas como una tarea en diálogo constante con su entorno, sus actores, sus creencias, posicionamientos y quehacer sociohistórico (p. 241). Este mismo autor presenta a la investigación como una arista más para resolver las tensiones que venimos discutiendo:

“La investigación, así como la labor de intervención consciente y sistemática y la renovación pedagógica de la práctica en la enseñanza, exigen también considerar [los elementos diversos que se entrecruzan e interaccionan] para tenerlos en cuenta en la intervención planificada.” (Sacristán, 2007, p.241).

Estas observaciones de Souto y Sacristán se refieren a la formación en prácticas más allá de las particularidades disciplinares. Sin embargo, no podemos soslayar las singularidades de cada espacio académico ya que, tal como plantea Steiman (2023) “el objeto de lo didáctico (se centra) en los vínculos de la tríada docente-alumno/a-contenido” (p. 19). Es decir que deberemos, indefectiblemente contemplar las especificidades disciplinares y su efecto en las prácticas.

Por otro lado, no renunciamos a la capacidad instituyente de los espacios de prácticas y las concebimos como oportunidades de co-construcción de conocimiento en los que “aquél que llega al mundo sea acompañado al mundo y entre en conocimiento del mundo, que sea introducido en ese conocimiento por quienes le han precedido... que sea introducido y no moldeado, ayudado y no fabricado.” (Meirieu, 2008, p. 70). En el modelo que proponemos el foco no está en la transmisión de conocimientos, sino en atravesar experiencias que van generando transformaciones en la identidad de los sujetos. Entendemos que: “No solamente la identidad es producida por la práctica sino



que la práctica es también una movilización de la identidad. Cuando actúo movilizo lo que aprendí o lo que supe antes.” (Barbier, 1999, p. 88)

En el marco de las reformas curriculares de los profesorados del Instituto de Educación de la UNaHur, se observa lo sugerido por Andrea Alliaud (2017) ya que la formación en prácticas aparece desde los inicios de la formación, lo cual permitirá “formar docentes que puedan desempeñarse en contextos y escenarios educativos reales.” (Alliaud, 2017, p. 68). Estas reformas realizadas nos permiten ubicar nuestra investigación en un momento óptimo de producción de conocimiento, al coincidir con el inicio de una nueva etapa en nuestros programas de formación docente inicial. Asimismo, este proyecto resulta fundamental para aportar a la profesionalización del saber docente que “se apoya en un espacio estructurado de conocimientos y en criterios y estrategias de acción que, aunque van evolucionando con el tiempo, pueden analizarse en sí mismos.” (Davini, 2015, p. 21)

Este proyecto se enmarca dentro de un modelo de investigación cualitativo, de tipo exploratorio cuyo objetivo general es la caracterización de las prácticas de los profesorados de la UNaHur en pos de construir un modelo institucional. Esta investigación contempla dos dimensiones, una dimensión documental de análisis de material bibliográfico, programas y material didáctico, y otra de testimonios de los actuales actores de las diferentes materias de prácticas.

Corpus y muestras. Instrumentos de recolección de datos

El dispositivo metodológico diseñado para este proyecto consta de: (1) un corpus documental con su respectivo dispositivo de sistematización de datos diseñado ad hoc, y (2) una muestra de testimonios de informantes clave, con sus respectivos instrumentos de indagación que serán entrevistas semiestructuradas individuales y grupales.

El corpus documental estará compuesto por los programas de cada materia, un muestreo de la bibliografía incluida en ellos, los instrumentos para la planificación de las clases que utilizan las y los practicantes y los dispositivos de observación de clases .

La muestra de informantes, extraída del universo de actores de las materias de prácticas de la UNaHur, será constituida a partir de una selección de agentes, basada en criterios de accesibilidad y posibilidad. En principio, esta muestra estará formada por agentes



con roles docentes en la universidad y en las escuelas del distrito con las que se articula. Para recabar datos sobre los actores, se diseñará un protocolo de entrevista con un instrumento de la investigación basada en artes (Leavy, 2014) que resulta especialmente útil para obtener información valiosa de informantes que pueden ser reticentes a darla, o que puedan ofrecer respuestas cristalizadas o sesgadas.

Puntos de ponencia

La ponencia incluirá una breve introducción para contextualizar nuestro proyecto de investigación. A continuación presentaremos cómo transitamos la conformación del corpus documental en el que encontramos algunas coincidencias entre disciplinas que, a priori, suponíamos alejadas. Además, compartiremos la experiencia de dos encuentros en forma de ateneos de los que surgieron cuestiones concernientes a los modos de actuar de cada equipo de prácticas en función de las especificidades disciplinares. En síntesis, buscamos comunicar las reflexiones y experiencias que surgieron en esta primera etapa, los desafíos que enfrentamos y un esbozo de análisis en estado embrionario.

Referencias

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Paidós.
- Barbier, J. M. (con Souto, M.). (1999). *Prácticas de formación: Evaluación y análisis*. Novedades Educativas Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente* (1a ed). Paidós.
- Ganz, N. y equipo (2021). *Un estudio sobre el aprendizaje de la práctica 1 en la formación inicial en los cinco profesorado universitarios*.
- Gimeno Sacristán, J. (2007). *El curriculum: Una reflexión sobre la practica*. Ed. Morata.
- Leavy, P. (Ed.). (2014). *The Oxford handbook of qualitative research*. Oxford University Press.
- Meirieu, P. (2008). *Frankenstein educador*. Laertes.
- Souto, M. (2021). *La formación en las prácticas. Sentidos, tensiones, alternativas*. Praxis Educativa, 25(1), 1-16. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250108>

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Steiman, J. (2023). *Enseñar Didáctica: Recorridos para un Paradigma Propositivo* (1st ed). Miño y Dávila Editores.



A. Eje: 2 - Universidad e Innovación en la investigación

B. Sub-eje: La investigación y la docencia

C. Ponencia

D. Título: EL ARTE DE LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM. Recorridos y transformaciones

E. Autores/as del trabajo

1. Nombre/s apellido/s: Claudia Torre
UNAHUR - claudia.torre@unahur.edu.ar

2. Nombre/s apellido/s: Macarena Quiroga
UNAHUR - macarena.quiroga@unahur.edu.ar

F. Palabras clave

Lectura , escritura, oralidad

G. Resumen

EL ARTE DE LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM. Recorridos y transformaciones

Yo escribo. Vos escribís. Nosotros escribimos. Desde sus inicios en 2016, la Universidad Nacional de Hurlingham tuvo como motivo y necesidad el prestar especial atención a las prácticas de la escritura de toda su comunidad. Esta atraviesa la vida universitaria de estudiantes, docentes, no docentes e investigadores-as. Escribir un parcial, escribir un instructivo de examen, escribir la gestión y la administración o escribir ensayos académicos conllevan no sólo una fuerza vital y transdisciplinaria sino que también construyen, desde el Instituto de Educación de nuestra universidad, un *decir estatal*.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



El presente trabajo indaga sobre ese decir y sus transformaciones conceptuales en la puesta en funcionamiento de una gestión integral que busca generar una comunidad que escribe. Asimismo, presenta una descripción de algunos de los dispositivos y acciones que la universidad ha realizado en sus diez años de trayectoria, focalizando en una acción específica: la creación de una materia dentro del campo de la formación básica de todas las carreras del Instituto de Educación.

La materia *Lectura, Escritura y Oralidad* (LEO) surge a partir de la reforma de los Planes de Estudios y se comenzó a trabajar en esta propuesta en 2024. El objetivo fue fortalecer las prácticas de escritura en el inicio de las trayectorias universitarias y desarrollar las habilidades de leer, escribir y hablar de los y las estudiantes. Tiene como antecedentes directos el Taller de lectoescritura en español del Profesorado Universitario de Inglés así como el Taller de escritura académica y escolar del Profesorado Universitario de Letras. No obstante, ambos talleres curriculares convivieron desde el inicio con un universo mayor de enseñanza y experiencias directas de escritura: el curso de escritura del CPU (Curso de Preparación universitaria), el Laboratorio de escrituras universitarias, artísticas y académicas que, desde 2016 presta servicios a todas las carreras de los cuatro institutos de la universidad y a algunos de las carreras de posgrados actuales.

A partir de estas experiencias, se nos hizo presente la necesidad de pensar un espacio curricular que funcionara fundamentalmente a partir de una inmersión en las prácticas de lectura, escritura y oralidad no solo para estudiantes de Letras o de Inglés sino para un círculo mayor de destinatarios que conforman la comunidad educativa.

La ubicación de esta materia en el Ciclo de Formación Básica implica que su población está compuesta por estudiantes de todos los Profesorados y Tecnicaturas, lo cual da lugar a una marcada diversidad en relación con sus prácticas y experiencias previas de lectura y escritura, tanto en contextos educativos como recreativos, dado que los distintos discursos –especialmente aquellos propios de los ámbitos académicos– son discursos semióticos desigualmente distribuidos (Wertsch, 1993). Esta heterogeneidad también se manifiesta en las percepciones que tienen sobre sus propias prácticas, en sus expectativas de logro y en las representaciones que construyen acerca del rol que estas habilidades ocuparán en su futura labor docente.

En este marco, uno de los principales desafíos de la materia es proponer una estrategia pedagógica que parta del punto en que se encuentra cada estudiante en su recorrido lector y escritor, y que, al mismo tiempo, favorezca su desarrollo. Es decir, poner el foco en lo procesual se presenta como una alternativa pertinente y prometedora para encontrar a los y las estudiantes en su zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1988;



Baquero, 1996), no solamente porque organiza la tarea docente alrededor de la práctica real del estudiante situado en ese contexto específico -en lugar de definir una forma de lectura o escritura en tanto *telos*- , sino también porque resalta el aspecto cíclico involucrado en la planificación, puesta en texto, revisión y reescritura.

El debate sobre el objetivo de los talleres de escritura en los contextos universitarios no es ajeno a esta propuesta. Frente a posturas que definen el uso de la lectoescritura académica como más avanzado o complejo del lenguaje, que pueden esconder nociones de *déficit* que entienden estos espacios con objetivos remediales, aquí proponemos entender las prácticas lingüísticas como aleatorias (tal vez incluso azarosas) y culturales, que circulan en determinadas comunidades con determinadas prácticas sociales, cuyo desarrollo depende de tipos específicos de interacción social que no necesariamente están presentes en todas las trayectorias individuales.

Teniendo en consideraciones los aspectos mencionados –el lugar en los planes de estudio, la caracterización de su población–, es posible resumir los objetivos de la materia de acuerdo a las siguientes consideraciones.

- Explicitar las características discursivas del uso del lenguaje en espacios académicos.
- Entender la lectura, la escritura y la oralidad como procesos lingüísticos complejos que involucran tanto factores cognitivos como sociales.
- Promover la reflexión metalingüística y metacognitiva sobre los procesos de lectura, escritura y oralidad, a partir de las propias experiencias estudiantiles para proyectar sobre sus futuras experiencias docentes.

Actualmente, esta propuesta enfrenta diversos desafíos. Uno de los principales radica en que las prácticas habituales suelen priorizar la lectura y la escritura, mientras que la oralidad queda frecuentemente relegada a momentos puntuales como las puestas en común o los coloquios. Desde las propias propuestas didácticas, así como en la forma en que los y las estudiantes las reciben, la oralidad no siempre es reconocida como un objeto de estudio en sí mismo, lo que dificulta su abordaje sistemático. Además, su carácter material y efímero puede hacerla percibir como más ligada al sujeto que enuncia que a la escritura, lo cual complica su consideración como una producción discursiva susceptible de análisis y transformación.



En segundo lugar, la modalidad de taller, por su dinámica propia, implica la escritura permanente y secuenciada de diversos textos que requieren instancias de devolución, tanto para fomentar el proceso de revisión y reescritura como para sostener la motivación estudiantil. No obstante, esta demanda puede traducirse en una carga laboral excesiva para los y las docentes. En este marco, se vuelve necesario encontrar un equilibrio entre la retroalimentación que los y las estudiantes necesitan para sostener sus procesos de escritura y las posibilidades reales de intervención por parte del equipo docente. Una vía posible para alcanzar ese equilibrio podría ser diversificar tanto las fuentes de devolución —por ejemplo, mediante la participación de pares— como los formatos de trabajo, incorporando herramientas como el campus virtual.

Finalmente, en tercer lugar, se plantea la necesidad de encontrar una metodología de evaluación que sea fiel a la propuesta de tipo taller y con foco en lo procesual. Con este objetivo, actualmente se está trabajando en la construcción de una rúbrica de evaluación que funcione tanto como eje organizador de las actividades como también a modo de instrumento para la evaluación propia y por parte de otros, ya sea compañeros o docentes. De esta forma, la rúbrica puede ser una opción flexible que contemple el desarrollo de las tres habilidades para este estudiantado diverso y que promueva la reflexión que nutra su propia formación.

Hasta aquí una descripción sucinta de esta innovación en la UnaHur a diez años de su creación; un dispositivo que refresca y revaloriza una tecnología milenaria: la escritura.

Bibliografía

Baquero R. (1996) Vigotsky y el aprendizaje escolar, Bs. As.: Aique.

Vigotsky, L. (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, México: Grijalbo.

Wertsch J. (1993) Voces de la mente. Un enfoque socio-cultural para el estudio de la acción mediada, Madrid, Visor.



A. Eje: Universidad e innovación en la investigación

B. Sub-eje: La investigación y la innovación

C. Ponencia

D. Título: INNOVACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCTORAL: DESAFÍOS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL OFICIO DE INVESTIGACIÓN

E. Autores/as del trabajo

1. Nancy Ganz

(Unahur; UnLu - nancyeganz@gmail.com)

2. Federico Martín González

(UNAHUR; CONICET-UNLP - federicomartin.gon@gmail.com)

3. Oriana Peretti

(UNAHUR; UTDT - perettioriana@gmail.com)

4. Agustín Salerno

(UNAHUR; UNSAM - agustinnsalerno@gmail.com)

F. Palabras clave

Investigación; programa de formación; oficio

G. Resumen

En esta haremos foco en la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), creada en el año 2015, y específicamente en el Doctorado de Educación. Nos interesa problematizar cómo se construyen experiencias y dispositivos de transmisión del “oficio” de investigación en el IV nivel universitario, en el campo socioeducativo. A partir de la presentación de una línea de innovación que desarrollamos desde el 2025, el Programa Educación, políticas y biografías en sociedades desiguales (EPB)-,



recuperaremos algunos debates que consideramos troncales en el desafío de garantizar procesos formativos integrales y la finalización de la carrera.

Fundamentación

Hablar de “oficio” implica una posición epistemológica sobre el hacer investigativo y la enseñanza de la investigación, en discusión con el modelo de investigación como procedimiento, es decir, la incorporación y ejecución de un conjunto de técnicas cerradas (Meo y Navarro, 2009). Profundizando esta crítica, Becker (2009) recupera la idea de oficio de investigación para referirse a un conjunto de saberes prácticos, habilidades, actitudes y modos de razonamiento que se adquieren y se cultivan al hacer investigación empírica en ciencias sociales, y que tienen un estrecho vínculo con una posición epistemológica centrada en la comprensión de la realidad social. En este sentido, este oficio no es un conjunto cerrado de reglas técnicas, definidas a priori, sino más bien una manera artesanal y situada de abordar los problemas, formular preguntas, trabajar con datos, pensar el texto y construir argumentos.

La carrera y los estudiantes

El Doctorado de Educación de la UNAHUR es creado en el año 2020 (RCS. 087/20-RCS. 103/20) y se presenta como una oportunidad para que los propios actores del sistema educativo puedan acceder a una formación de alto nivel, que los posicione en el campo de la investigación científica en educación, vinculados a sus propias posiciones o trayectorias en el sistema educativo. En cuanto a la propuesta curricular, se presenta como un plan de estudios semi-estructurado combinado con un seguimiento de tipo tutorial (de Alba, 1997). El plan de estudios se compone de 13 seminarios y talleres obligatorios y 2 seminarios optativos.

La carrera se orienta a comprender los principales temas, teorías, enfoques y marcos de análisis desarrollados en la investigación educativa, en sus dimensiones y enfoques culturales, sociales, políticos y pedagógicos, para el abordaje científico de los procesos y políticas educativas contemporáneas. La propuesta va en línea con el estudio de Rovelli



y Fiorucci (2021) quiénes señalan que las carreras de doctorado se presentan como un campo atravesado por la tensión entre la práctica profesional y la orientación académica.

Rovelli y Fiorucci (2021) señalaban que la población de estudiantes de doctorado “es cada vez más diversa y requiere de condiciones flexibles de investigación y estudio, como resultado de las situaciones cambiantes de movilidad, financiamiento, laborales, y una amplia diversidad de historias de vida” (Rovelli y Fiorucci, 2021: 60). Enmarcar algunas de las características de la población de estudiantes de la carrera es a nuestro entender parte de las acciones de monitoreo y estudio para la toma de decisiones cotidianas y a largo plazo en materia de formación universitaria del IV nivel. Tomamos para ello algunos de los datos relevados al momento de la admisión al programa (en el segundo semestre del año 2022 y en segundo semestre del 2024).

La primera cohorte que inicia la cursada en el año 2023 está compuesta por 35 estudiantes. En cuanto a las características de la población que cursó podemos señalar que del total de ingresantes al año 2022, en referencia a su edad, el mayor número de estudiantes se encuentra en la franja de 31 a 35 años, siendo en segundo y tercer lugar las franjas de entre 36 a 40 y la de más de 50 años. Al considerar el lugar de residencia la mayoría vive en el municipio de Hurlingham y en municipio lindero de Morón.

En cuanto al recorrido profesional, en su mayoría las y los ingresantes comentaron que su recorrido profesional estaba vinculado al campo de la profesión docente. De igual modo hacen referencia a la elección de sus estudios en la UNAHUR con una fuerte empatía y deseo de querer estudiar, investigar y trabajar en sus aulas. Explicitan intenciones por mejorar en las actividades de estudio en sus campos de origen y en las intervenciones futuras con más herramientas.

En cuanto a los datos de la segunda cohorte, del total (34) de los/as estudiantes admitidos/as, el 65% (22) corresponde al grupo etario de 30 a 50 años, le siguen los de 50 o más años en un 26% (9) y los menores de 30 años son sólo el 9% (3). Declaran como lugar de residencia al municipio de Hurlingham (21%), le siguen CABA y la Matanza en un 18%. En cuanto a sus estudios previos, el mayor porcentaje de las y los

estudiantes cuentan con el de grado de licenciatura (35%), de maestría (24%) y profesorado (15%). El 62% participa en equipos de investigación y solo un 35% en tareas de extensión. Un dato a destacar es que el 94% no cuenta con beca para sus estudios de doctorado.

En nuestro caso, consideramos que la definición de carrera con orientación académica podría estar en contrapunto con las características presentes en las biografías y trayectorias de los estudiantes. Es por ello que, en los inicios del 2025, iniciamos un proceso de reflexión sobre los objetivos, la propuesta académica, la vinculación y/o relevancia de la carrera y su vinculación con el campo de la investigación, dando origen al programa que presentaremos a continuación.

El Programa como propuesta de innovación

Los debates y las reflexiones al interior del equipo del Doctorado, posibilitaron llevar a cabo una propuesta integral orientada a la transmisión de oficio de investigación. Es así que en el año 2025 se aprobó la creación del Programa Educación, políticas y biografías en sociedades desiguales (EPB) a partir de la articulación del Doctorado en Educación y la Secretaría de Investigación de la UNAHUR. El propósito del Programa es promover, fortalecer y acompañar las tareas de investigación de las y los estudiantes del Doctorado de la UNAHUR y sostener agendas de investigación vinculadas a la temática. Se busca, de esta manera, la creación de acciones que potencien la formación y fortalezcan las trayectorias académicas para la finalización de los estudios del IV nivel.

El Programa tiene como destinatarios estudiantes del Doctorado UNAHUR, profesores/as de la UNAHUR cursando carreras de posgrado en la UNAHUR y estudiantes de grado que participen en proyectos y cuenten con becas de programas de investigación (PIHUNAU; CIC, CONICET, entre otras).

Actualmente, nos encontramos en una fase inicial del desarrollo del Programa EPB (2025), por lo cual jerarquizamos un conjunto de líneas temáticas, en vínculo con la primera y segunda cohorte de la carrera: enseñanza y trabajo escolar (línea 2); formación



y trabajo docente (línea 3); trayectorias educativas y socio-profesionales (línea 5); educación y trabajo (línea 6)¹.

El Programa permitió un marco institucional más amplio en donde se pueden enmarcar propuestas y dispositivos orientados a acompañar el proceso formativo y desarrollar estrategias específicas de enseñanza y aprendizaje orientadas a la transmisión de lo que nombramos como oficio de investigación. Es por ello que, durante el corriente año, nos encontramos llevando a cabo tres tipos de dispositivos que acompañan la propuesta curricular del plan de estudio: a) proyectos de investigación acreditados por la UNAHUR;

b) seminarios permanentes de investigación; c) Jornadas del Doctorado en Educación. A continuación, explicaremos cada uno.

En primer lugar, se presentaron y aprobaron dos proyectos que buscan abordar las líneas temáticas prioritarias del Programa. El primero, titulado “Profesores y estudiantes en la universidad: un estudio sobre las prácticas (Unahur, 2025-2027)”. El segundo, “Experiencias de la desigualdad social. Articulaciones educación y trabajo en jóvenes y adultos insertos en el sector enfermería y SSI en las ciudades de Hurlingham y La Plata (período 2025-2027)”.

En segundo lugar, el Programa busca aportar al acompañamiento del proceso investigativo a través del dictado de seminarios permanentes de investigación. El primero, “Laboratorio de investigaciones doctorales: la producción de datos”, pone el foco en estudiantes del Doctorado que se encuentran en procesos de trabajo de campo. El segundo, “Laboratorio de investigaciones doctorales: el análisis y la escritura de la tesis”. En tercer lugar, el Doctorado, en diálogo con los Talleres de Proyecto y Desarrollo de Tesis, organiza las Jornadas del Doctorado en Educación que buscan configurar un espacio de retroalimentación de los procesos de investigación de los tesistas a partir del diálogo con investigadores especialistas en los temas de los proyectos de tesis.

En su conjunto, estas tres líneas de acción forman parte del Doctorado de Educación y del Programa EPB. En tanto línea de innovación, nos encontramos en una fase inicial,



pensando, ensayando y promoviendo acciones que posibiliten una formación integral y la finalización de la carrera. En este camino, pensar el oficio de investigación nos resultó clave para dar la discusión sobre qué implica investigar en el campo socioeducativo.

Conclusiones

Son amplios y heterogéneos los desafíos en la formación de posgrado y la centralidad de abordarlos puede marcar diferencias en la finalización de las tesis y acreditación de la carrera. Esto se profundiza en el caso de las carreras de doctorado ya que una tesis de este tipo tiene como marca distintiva la exigencia de producir nuevos conocimientos que aporten a los distintos campos de estudio. En esta ponencia, buscamos describir y reflexionar sobre la construcción del Programa Educación, políticas y biografías en sociedades desiguales (EPB), orientado a la transmisión del oficio de investigación, partiendo del supuesto de que las habilidades, actitudes y saberes prácticos y teóricos no son naturales. El carácter no natural de este saber exige que las carreras de posgrado pongan el foco en el diseño de estrategias para el aprendizaje.

Esta línea de innovación nos permite pensar distintos interrogantes que atraviesan las tareas de gestión cotidiana, especialmente en una carrera de reciente creación: ¿Cómo transmitir el oficio de investigación en tanto posición epistemológica y práctica situada? ¿Cómo construir resortes institucionales que habiliten el proceso de transmisión del oficio? ¿Cómo trabajar las dificultades que surgen en todo proceso de investigación y formación doctoral con estudiantes que se insertan en la tradición de la investigación socioeducativa? Estas preguntas y desafíos al momento de pensar dispositivos y nuevas experiencias formativas toman mayor peso en el contexto actual. Los efectos del desfinanciamiento del sistema universitario y de ciencia y tecnología se acumulan, a su vez, con un proceso de caída de los ingresos de los estudiantes de posgrado y de pluriempleo, limitando la cantidad de carga horaria dedicada a sus líneas de investigación¹ individuales. En este sentido, la intensificación de la carga horaria

¹ Las líneas de investigación de la UNAHUR se organizan en torno a las Políticas Educativas: Inclusión, democratización y derecho a la educación; Enseñanza y conocimiento escolar; Formación y trabajo docente; Historia de la Educación: políticas y disciplinas escolares; y Trayectorias educativas.



laboral, la caída de inversión en proyectos con mayor capacidad de recursos (AGENCIA y CONICET) y la reducción (y mayor nivel de competencia) en los programas de becas doctorales, influyen en el tipo de formación y en la posibilidad de participar de manera activa en los programas de posgrado. En este complejo contexto, se torna necesario reflexionar y compartir con otros equipos de gestión los acompañamientos necesarios para la transmisión del oficio de investigación y la finalización de las carreras de posgrado.

A futuro, consideramos pertinente ampliar las dimensiones de análisis, incorporando interrogantes vinculados a la cantidad de años que demanda la graduación en función del grupo etario; a la profesión y el cumplimiento de tareas como becarios; y a la incorporación de nuevos modelos formativos curriculares en función de la reformulación de las agendas de conocimiento en contextos de escaso financiamiento en el sector público universitario.

Referencias bibliográficas

- Becker, H. (2009). Los trucos del oficio. Como conducir su investigación en ciencias sociales. Argentina: Siglo XXI.
- Carlino, P. (2008). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica?. En Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles. Colombia: Universidad Autónoma de Occidente.
- Ganz, N.; Szapu, E. y Arévalos, D. (2023) Los estudios del IV nivel universitario como campo de desarrollo profesional y académico. Congreso de Educación: Políticas, formación y desarrollo profesional docente, los desafíos en la práctica y de la investigación. Editorial Universidad Nacional de Moreno. Provincia de Buenos Aires.
- González, F. Ganz, N. (2025) Programa de educación, política y biografías en sociedades desiguales. Doctorado en Educación. Secretaria de Investigación. RCS 055/25. 19/03/2025. Provincia de Buenos Aires
- Meo, A. y Navarro, A. (2009). Enseñando a hacer entrevistas en investigación cualitativa: entre el oficio, la profesión y el arte EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales, 17.
- Montenegro, J. (2020). La Reforma Puiggrós a la Ley de Educación Superior y sus

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



efectos en el acceso a la Universidad Nacional de La Plata: El caso de la Facultad de Ciencias Médicas. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



-Rovelli, L y Fiorucci, P. (2021) Políticas, formatos y tendencias en la formación y orientación del conocimiento en los programas doctorales en educación de Argentina. En Formación doctoral, universidad y ciencias sociales Instituto de Investigación. Argentina: Gino Germani.

-Universidad Nacional de Hurlingham (2025). Doctorado en Educación. Actas N° 1; N° 2 y N° 8 del Comité académico de la carrera.

- RCS. 087/20. Doctorado en Educación. Plan de estudios.
- RCS. 103/20 Reglamento del Doctorado en Educación.
- RCS. 162/ 16/7/2025. Convocatoria PIUNHAUR



A. Eje: 3. Universidad en innovación en la gestión

B. Sub-eje: 3.4. Ingreso, permanencia y egreso en la universidad.

C. Experiencias de buenas prácticas

D. Título Becas Estímulo para mujeres de Ingeniería y Tecnología, una política para saldar desigualdades de género

E. Autores/as del trabajo

1. Ivanna Natalia Cejas
UNAHUR
natalia.cejas@unahur.edu.ar
2. Gustavo Medrano
UNAHUR
Gustavo.medrano@unahur.edu.ar

F. Palabras clave

Género; Ciencia; Inclusión

G. Resumen

Introducción

Históricamente, las ciencias aplicadas fueron disciplinas no aptas para mujeres por considerarlas menos racionales y menos capaces para estas áreas. Elisa Bachofen fue la primera mujer ingeniera civil graduada en nuestro país y en latinoamérica, en el año 1927 (UBA), casi medio siglo después que el primer ingeniero varón. Aunque ha pasado casi un siglo desde entonces y se han logrado avances significativos en la inclusión de mujeres en



carreras de ingeniería y tecnología gracias a luchas y disputas de distintos sectores de la sociedad, lamentablemente aún estamos lejos de alcanzar la paridad. Pensar políticas que colaboren y fomenten la inclusión de las mujeres en las ciencias aplicadas, no sólo como una cuestión de equidad, sino también para construir un campo científico inclusivo donde todas las identidades puedan sentirse en igualdad de condiciones es un compromiso que nuestra Universidad decide tomar desde sus comienzos.

A partir de la observación de los genitales, las personas son clasificadas en dos categorías: mujeres y varones. Sobre esta categorización en un proceso de socialización que comienza mucho antes del nacimiento, se empiezan a construir modos de pensar, de actuar, de vincularse y de proyectarse a futuro. Estas construcciones sociales se denominan estereotipos de género. Los estereotipos de género se establecen como mandatos que operan como reglas inquebrantables e incuestionables. Los estereotipos culturales de género jerarquizan características, reproducen desigualdades y constituyen una matriz binaria de pensamiento que limita las posibilidades de ser.

Los últimos informes presentados por la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación evidencian que la participación de las mujeres en el sistema universitario nacional es alta. Sin embargo, si hacemos una lectura desagregada por rama de estudio podemos destacar que en la elección de carrera se repite un patrón caracterizado por los estereotipos de género. Según el informe de la SPU “Mujeres en el sistema universitario argentino” que analiza el periodo 2019 - 2020, la participación de las mujeres en Ciencias humanas corresponde a un 70,2 %, mientras que este número disminuye estrepitosamente en lo que corresponde a Ciencias aplicadas, 37,3 %.

En el ámbito universitario, los estereotipos de género se traducen en la presencia de mujeres en determinadas ramas del conocimiento. Las disciplinas que están relacionadas con las tareas reproductivas, es decir aquellas actividades vinculadas al cuidado de la familia, a la salud o a la reproducción social suelen ser áreas donde se destaca mayoritariamente la presencia de mujeres, reproduciendo roles que suelen darse en el ámbito privado, mientras que las carreras relacionadas con actividades productivas, la creación de bienes, la industria y la tecnología suelen ser ámbitos poblados por varones. Esta división sexual del trabajo que se traduce en la matrícula universitaria pone en



evidencia una relación desigual de poder en la que podemos observar como las carreras elegidas generalmente por varones gozan de mayor reconocimiento social y económico que las carreras elegidas por las mujeres, consolidando así la brecha salarial existente y sosteniendo desigualdades económicas estructurales.

Narración de experiencias de buenas prácticas

En el año 2019, sosteniendo el compromiso que la UNAHUR estableció desde sus inicios con la perspectiva de género y la inclusión, se lanzó la primera convocatoria del Programa de Becas Estímulo destinado a mujeres que estudian carreras de ingeniería e informática. Este Programa de Becas se crea con el objetivo de generar posibilidades que contribuyan a transformar las inequidades de género existentes, en ámbitos formativos históricamente considerados masculinos. Este proyecto surge con el propósito de fortalecer la matrícula y graduación de estudiantes mujeres en carreras de STEM, a partir del otorgamiento de un estipendio mensual equivalente al 80% de la remuneración neta de una ayudante de primera con dedicación semiexclusiva sin antigüedad. Teniendo en cuenta las características de población estudiantil de UNAHUR se decidió que la beca no tenga límite de edad, ni de nacionalidad, ni de ingreso económico.

En esta primera convocatoria se otorgaron 50 becas en las siguientes carreras: 17 en Ingeniería Metalúrgica, 20 en Licenciatura en Informática y 13 en Ingeniería en Energía Eléctrica. El otorgamiento de estas becas afectó en este periodo a un 12,75% de la matrícula total de mujeres en el Instituto de Ingeniería y Tecnología.

En el año 2020, se realizó la segunda convocatoria a becas Estímulo para mujeres en Ingeniería y Tecnología en 2020 con su respectiva selección en febrero/marzo 2021.

En esta nueva convocatoria, se otorgaron 30 nuevas becas otorgando en conjunto con la convocatoria del año anterior un total de 79 becas para mujeres de Ingeniería y Tecnología, que representa, respecto a la matrícula de mujeres 2021, un 10,44%.

Un dato importante para destacar respecto al impacto de la implementación del Programa de Becas Estímulo para Mujeres en esta primera etapa de implementación del



proyecto es que mientras en 2019, las estudiantes alcanzaban un 18,4% de la matrícula, en 2020 y 2021, el porcentaje creció al 21,4% y al 25% respectivamente.

En agosto de 2024 se lanzó una nueva convocatoria destinada a estudiantes avanzadas, en la cual se otorgaron 25 becas. En esta nueva convocatoria se incorporaron por primera vez estudiantes de la Licenciatura en Gestión del Mantenimiento.

Marco institucional

Las Becas de Estímulo para Mujeres de Ingeniería y Tecnología fueron impulsadas por el Rector y aprobadas por el Consejo Superior de la UNAHUR. Se implementan en un trabajo conjunto entre el Instituto de Tecnología e Ingeniería y la Secretaría Académica. No establecen restricciones por edad, ni nacionalidad. Se sostienen y renuevan anualmente si las becarias cumplen los requisitos exigidos aprobando al menos cinco asignaturas durante el año lectivo de cursada y participando en actividades de fortalecimiento de sus trayectorias académicas.

Análisis de resultados

A seis años del inicio del Programa de Becas Estímulos para Mujeres de carreras Ingeniería, Informática y Mantenimiento, en julio de 2025 se registran 55 becarias distribuidas de la siguiente manera :

- 8 en Ingeniería Metalúrgica
- 13 en Ingeniería en Energía Eléctrica
- 29 en Licenciatura en Informática
- 5 en Licenciatura en Gestión del Mantenimiento

El promedio de avance en sus carreras de grado es 53% y ya 5 de las becarias se graduaron de ingenieras. Dos de ellas están realizando investigaciones doctorales en nuestra universidad. Un total de 33 becarias alcanzaron sus títulos intermedios de técnicas universitarias en metalurgia, energía eléctrica o programación.



Respecto a las bajas que se efectuaron a lo largo de los años de vigencia de la beca se destaca que dentro de los motivos principales que reportan las estudiantes se resaltan las siguientes causas: abandono o cambio de carrera, problemas de salud, cuestiones laborales, falta de tiempo, maternidad, desvinculación con la carrera, ingreso a trabajos relacionados con sus carreras. Se percibe que algunos de los motivos principales están relacionados a roles de género y estereotipos de género: Tareas de cuidado, doble jornada laboral, etc. Según los datos obtenidos por una encuesta semiestructurada a través de la web en el año 2022, el 46% de las becarias les dedica entre 4 y 6 horas por día a este tipo de tareas, lo que nos permite observar la complejidad que implica combinar la vida universitaria y las tareas de cuidado y domésticas.

Reflexiones acerca de su implementación

Las Becas Estímulo para mujeres permitieron no sólo que aumente la cantidad de mujeres en el Instituto de Tecnología e Ingeniería y que mejoren su rendimiento académico, sino que también colaboró en la transformación de la mirada del Instituto, ya que puso en agenda la temática de género tanto en el equipo docente como el cuerpo directivo. En esta línea en el año 2021, desde la dirección se invitó al equipo docente, a través de capacitaciones, a revisar las prácticas pedagógicas desde una mirada crítica que incluya la perspectiva de género. En este marco, ante la desvalorización histórica y sistemática del trabajo de las mujeres en el campo científico, fenómeno conocido como *Efecto Matilda*, consideramos que implementar políticas con perspectiva de género que intenten revertir esta desigualdad estructural en las STEM, resulta no sólo fundamental, sino urgente. Estas acciones no deben entenderse sólo como meros mecanismos de acceso, sino como herramientas de justicia social y académica que permiten colaborar en la desarticulación de desigualdades históricas en el campo del conocimiento.

En consecuencia, el Programa de Becas Estímulo para mujeres del Instituto de Ingeniería y Tecnología no sólo reconoce la importancia de las mujeres en las STEM, sino que además se compromete con una transformación cultural que se oriente a la democratización de la ciencia, la tecnología y la ingeniería, promoviendo la

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



diversificación de voces y aportes. Sostenemos esta convicción porque entendemos que construir una ciencia inclusiva no sólo enriquece el conocimiento, sino que colabora a construir una sociedad más equitativa y representativa.

Bibliografía

Aula Abierta (2020) “Por más ingenieras” Universidad Nacional de Hurlingham. Bs As. Disponible en <https://aulaabierta.unahur.edu.ar/index.php/2020/11/27/por-mas-ingenieras/>

Faur, E (2014) “ El cuidado infantil en el siglo XXI. Mujeres malabaristas en una sociedad desigual”. Bs As. Editorial Siglo XXI

Informe “Mujeres en el Sistema Universitario Argentino: 2018-2019 (2020) Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/mujeres_en_el_sistema_universitario_argentino_-_estadisticas_2018-2019.pdf

Informe “Mujeres en el Sistema Universitario Argentino: 2019-2020”. (2021) Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006746.pdf>

Lerena, R y Páez, A (2019) “Matilda y las mujeres en ingeniería en América Latina”. Mar del Plata. FASTA Ediciones



A. EJE: 3. Universidad e innovación en la gestión

B. Sub-eje: Ingreso, permanencia y egreso en la universidad

C. Experiencias de buenas prácticas

D. Título: PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO A LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS: TUTORÍAS DE PROGRAMACIÓN

E. Autores/as del trabajo

1. **Fabiana Conde-UNAHUR-** maria.fabiana.conde@gmail.com
2. **Marcela Vidondo- UNAHUR-** marcela.vidondo@unahur.edu.ar

F. Palabras clave

Fortalecimiento; permanencia; acompañamiento

G. Resumen

El presente trabajo da cuenta del proyecto específico de las Tutorías de Programación que se realizan en el marco del programa de Fortalecimiento a las Trayectorias Académicas de la UNAHUR. Este programa funciona desde agosto del 2024, con resolución del Consejo Superior y con un financiamiento específico.

Las tutorías de programación las dictan un equipo de estudiantes avanzados de la Lic. En Informática, y están dirigidas a los/las cursantes de dos materias iniciales de la carrera:

Introducción a la Lógica y Problemas Computacionales.



En este trabajo presentaremos las características singulares que tienen esta práctica, el marco institucional que lo posibilita y los resultados que hemos observado. Nos interesa destacar la faceta significativa que tiene esta experiencia en tanto es llevada a cabo por estudiantes avanzados que no tienen una formación específica en la docencia, y han desarrollado en el devenir de las tutorías, materiales pedagógicos que logran captar las necesidades y características particulares de la población estudiantil que consulta. Asimismo, nos interesa poner de relieve la importancia de organizar e implementar las tutorías desde un marco fuertemente institucional que permite un abordaje integral en el acompañamiento a las trayectorias académicas de los/las ingresantes.

Introducción

El Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Académicas se crea en agosto del 2024 por resolución 183 del Consejo Superior de la UNAHUR.

El primer año de las carreras universitarias es el momento crítico para consolidar las trayectorias académicas de los/las estudiantes (Pierella, 2016). Desde la UNAHUR se han venido desarrollando diferentes acciones tendientes a fortalecer desde lo académico el tránsito por las primeras materias a modo de ejemplo podemos mencionar tutorías de diferentes materias, tanto presenciales como virtuales; voluntariados como un estudiante un compañero, entre otras.

El Programa surge recuperando aspectos de esas experiencias, como la relevancia que sean estudiantes avanzados los/las que brinden las tutorías y la necesidad que las tutorías se encuentren articuladas desde lo formal institucional con las materias de las carreras. El Programa presenta dos componentes: un servicio de consulta en lectura y escritura y otro servicio de consulta en matemática y por otro lado un conjunto de tutorías especialmente enfocadas a las materias que históricamente presentan niveles altos de desaprobación. El Programa está integrado por estudiantes avanzados de las distintas carreras de la universidad, los cuales no tienen necesariamente una formación pedagógica. Cada servicio de consulta y cada tutoría tienen un coordinador docente que ya venía dictando clase en alguna carrera y a su vez hay una coordinación operativa y general que gestiona y dirige la totalidad del Programa. El Programa tiene un ciclo de formación y supervisión específica para los/las estudiantes tutores.



Narración de experiencias de buenas prácticas: Tutorías de Programación

La población objetivo de las tutorías de Programación son ingresantes a la carrera de Lic. En Informática.

Los/las estudiantes que inician sus estudios universitarios son un grupo heterogéneo, algunos con conocimientos previos en los temas de la carrera y otros que se encuentran por primer vez con esos temas; y sobre todo sin haber adquirido todavía la metodología de estudio propia de un estudiante universitario. La decisión institucional de que las tutorías sean llevadas a cabo por estudiantes avanzados, responde a la lógica de facilitar la construcción del rol de estudiante universitario (Coulon, 2008).

Las tutorías de Programación nos permiten observar el trabajo de manera articulada entre las tutorías y las materias de la carrera; el desarrollo del rol de los/las estudiantes tutores; la cantidad de consultas y el impacto positivo en los resultados de la cursada curricular para aquellos/aquellas estudiantes que asistieron a las tutorías.

Las tutorías se desarrollaron en un aula específica con computadoras y software necesario, así como los materiales educativos brindados en cada materia.

La divulgación del espacio se hizo a través de diferentes medios entre los cuales se contó con el campus de la Universidad, la presencia y presentación del programa por parte de los/las estudiantes avanzados en cada una de las comisiones de cursada de las materias alcanzadas por las tutorías, lo que supuso el inicio de un contacto tanto con los/las cursantes de las materias como con el equipo docente de dichas materias.

El acceso a las tutorías puede darse de manera espontánea por parte del alumnado o bien siendo derivados por los propios docentes con los siguientes objetivos:

- Reforzar el aprendizaje de aquellos estudiantes que analizando su desempeño en el aula requieran de un apoyo para poder avanzar en la materia
- Fomentar que, ante alguna inasistencia, puedan asistir a entender el tema visto
- Vincular a las tutorías como lugar a resolver los ejercicios que queden sin hacer en clase



- Incentivar a estudiantes recursantes a ir al espacio ya que tendrán otros ejercicios a resolver. Pensados especialmente, con un enfoque diferente a las guías de la cursada.
- Establecer una relación entre la asistencia a las tutorías y el seguimiento individual cuando se tiene que definir la situación de un alumno, especialmente los recursantes.

Para el registro y seguimiento de los/las consultantes se implementó un QR que debían escanear al ingresar al aula. De este modo, se registraban de manera automática en una planilla sus datos particulares, información que luego era completada por el equipo de estudiantes avanzados indicando el motivo de la consulta.

Bajo la coordinación del docente responsable de la tutoría, los/las estudiantes avanzados desarrollaron diferentes acciones:

- Creación de un decálogo de buenas prácticas para una “cursada exitosa”. El mismo consistió en un documento con diversos consejos brindados por ellos mismos para sus pares con el objetivo de volcar su experiencia luego de atravesar las materias. Estos consejos estaban referidos a: 1- La práctica: tiempo de dedicación, forma, cantidad y método, 2- La organización: apuntes, grupos de estudio e inasistencias a clases, 3- La actitud: participación, búsqueda de ayuda, asistencia a espacios de ayuda y subestimación de la cursada. Este documento formó parte del material educativo de cada una de las aulas virtuales de las materias que formaron parte del programa.
- Creación de ejercicios específicos para el espacio. Si bien toda la ejercitación sirve para todo el alumnado, en esta tarea se abordaron dos ejes: ejercicios para recursantes y ejercicios para cursantes iniciales, ya que en cada uno de los casos se perseguían objetivos diferentes. En los primeros se trató de abordar los temas con un enfoque distinto al de la didáctica utilizada en clases, con el objetivo de mejorar la comprensión y en los segundos, la idea era proveer mayor ejercitación de la ya existente. De este modo, se desarrollaron guías completas y paralelas a



las utilizadas en clase para cada una de las estructuras de programación vistas. Los ejercicios fueron pensados íntegramente por el equipo de estudiantes avanzados y posteriormente corregidos por el docente coordinador.

La labor llevada a cabo por los/las estudiantes avanzados tuvo un plus sobre su formación profesional, ya que pudieron fortalecer una serie de competencias claves para sus propias trayectorias formativas, como adquirir claridad en su oralidad, compromiso de tiempos y horarios establecidos, participación activa en las tareas, y sentido de pertenencia al trabajo en equipo.

Esto se vio reflejado en muchos aspectos entre los cuales se destacan:

- Una propuesta didáctica nacida, desarrollada e implementada por el propio equipo: la creación de objetos imantados que permitió, utilizando una pizarra metálica, poder hacer simulaciones de seguimientos de programas de manera lúdica, lo cual favoreció la comprensión de los temas ampliamente.
- La iniciativa de hacer una introducción a los alumnos que estén por cursar Programación Orientada a Objetos (materia que no estaba pensada en las que las tutorías tendrían alcance), con la finalidad de explicar algunos temas muy elementales que les permitan a los/las cursantes de dicha materia iniciar la materia con mayor confianza.
- Las soluciones propuestas como mejora a su propio desempeño en tareas administrativas:
- Crearon un script que permitió automatizar la planilla enviando al final del día un correo al estudiante responsable de la omisión en los datos y a la docente responsable, con lo cual se observó una notable mejora en el relevamiento de los datos

Un elemento sustancial que sucedió en las tutorías, que no estaba previsto de antemano, pero que se impuso por las consultas que aparecieron y que fueron recogidas por el equipo de estudiantes avanzados. En los/las consultantes se observaba que algunos podían comprender la lógica y la correcta utilización de las estructuras de programación vistas,



y que para eso es central comprender el dominio del enunciado o problema que se le propone resolver, ya que si no termina realizando un programa que no cumple con lo pedido sino con lo que él/ella entendieron que se pedía.

En tal sentido, se empezó a trabajar de manera conjunta, las tutorías de Programación con el Servicio de Consulta en Lectura y Escritura. Cuando desde el equipo de las tutorías, se detecta a un alumno con este problema se les sugiere ampliar las tutorías asistiendo al Servicio de Consulta. Tal fue la cantidad de casos que, para facilitar la actividad se sumó al espacio que se utilizaba para programación una docente específica del Servicio para brindar apoyo en el mismo horario y espacio de manera de poder brindar un abordaje integral a la consulta.

Análisis de los resultados y reflexiones finales

Desde agosto del 2024 a junio 2025, han concurrido a las tutorías 694 alumnos de una población de 4220 en las materias mencionadas. Esto nos da un 16.5 % de alumnos que, en la mayoría de los casos, asistieron más de una vez.

A esto debemos sumarle 62 alumnos/alumnas que asistieron ya sea por el CPU o para preparar finales adeudados.

De los/las asistentes a las consultorías que asistieron luego a rendir examen en promedio aprobaron arriba de un 50% en cada una de las materias.

Los datos arrojados por motivos de consulta han podido a su vez ser cotejados con las estadísticas llevadas dentro de cada materia. Tal estudio permite observar que, según lo visto en los exámenes, los temas donde el alumnado presenta mayor dificultad de comprensión coinciden mayormente con los temas sobre los cuales se han recibido más consultas en el programa.

Pero, por otro lado, también se obtuvo información muy valiosa ya que permitió detectar temas que son subestimados por alumnos, de los cuales prácticamente no se recibieron consultas, pero han tenido grandes dificultades en los exámenes; y temas que son subestimados por los docentes, ya que presentan muchas más consultas de las esperadas. Esta información es sumamente valiosa para la planificación estratégica del calendario, temario, actividades, tiempos de práctica y metodología a utilizar en los diferentes temas



en futuros cuatrimestres con la idea de ir obteniendo una mejora progresiva en los índices de aprobación de cada materia.

Las tutorías en programación han demostrado ser una herramienta eficaz no sólo en el apuntalamiento en las trayectorias académicas de los/las estudiantes que asisten, ha permitido fomentar en ellos la responsabilidad e independencia en el propio aprendizaje, la regulación de los tiempos en materias netamente prácticas donde es fundamental la dedicación constante a lo largo de cursadas donde los temas son acumulativos y es necesario comprender muy bien cada uno de ellos antes de abordar el siguiente.

Del mismo modo, y no de menos importancia, genera sentido de grupo y pertenencia, tema no poco menor en la adaptación y retención de alumnos de los primeros años que necesitan iniciar vínculos con pares que los acompañen durante su trayectoria de estudio (Tinto, 1993).

Este, es coincidentemente uno de los grandes desafíos en la formación de futuros programadores, el desarrollo de habilidades para trabajar en equipo, ya que en la actualidad es la metodología de trabajo más habitual contrariamente a lo que se cree.

El hecho de que la asistencia en el abordaje de los temas más complejos venga de parte de compañeros que estudian lo mismo, que ya aprobaron esas materias y cuentan con más experiencia, les permite ganar confianza, errar y preguntar sin inhibiciones, regulando la frustración ante fallos sabiendo que tienen un espejo donde mirarse para seguir trabajando.

Por todo lo expuesto, se planea que para futuros cuatrimestres el programa vaya sumando apoyo en otras las materias relacionadas con el área de programación.

Referencias Bibliográficas

- Coulon, A. (2008). “A condição de estudante. A entrada na vida na universitária”. Salvador: EDUFBA
- Pierella, M. P. (2016). Los exámenes en el primer año de la universidad. ¿Instancias de formación o mecanismos de selectividad social?. *Trayectorias Universitarias*, 2(2).
<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2754>

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Tinto, V. (1993). “Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores”. Per-files educativos, 62, 56-63.



A. Eje 3. Universidad e innovación en la gestión

B. Subeje 3: Ingreso, permanencia y egreso en la universidad.

C. Ponencia

D. Título NARRATIVAS TRANSMEDIAS: EL PROYECTO “EL GRAN APAGÓN” EN EL INGRESO DE LA UNAHUR

E. Autores/as del trabajo

1. Marcela Vidondo

(Universidad Nacional de Hurlingham - marcela.vidondo@unahur.edu.ar)

2. Cecilia Palladino

(Universidad Nacional de Hurlingham - cecilia.palladino@unahur.edu.ar)

3. Amparo Manzuelli

(Universidad Nacional de Hurlingham - amparo.manzuelli@unahur.edu.ar)

4. Fernanda Lizaso

(Universidad Nacional de Hurlingham- mariafernanda.lizaso@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

narrativa transmedia; ingresantes; lectura y escritura

G. Resumen

En esta ponencia compartimos los fundamentos y los resultados del proyecto “El gran apagón”, en el marco del Taller de Lectura y Escritura del Curso de Preparación Universitaria de la Universidad Nacional de Hurlingham. El proyecto se fundamenta en una perspectiva didáctica de narrativa transmedia que invita a los/las estudiantes a participar activamente en la construcción de una historia por medio de la lectura, la escritura y la oralidad, expandiendo la trama narrativa con sus propios saberes, intereses e invenciones. En ese recorrido, van asumiendo roles nuevos y construyendo conocimientos sobre la palabra escrita y los modos de representar el mundo de la literacidad académica. El propósito de incorporar esta modalidad de trabajo en el Curso



de Preparación Universitaria se vincula a incluir una propuesta para el ingreso a la universidad con un enfoque epistemológico, metodológico y político que intenta ampliar las fronteras de lo que suele llamarse “alfabetización académica” (Carlino, 2006).

Introducción

El ingreso a la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) se realiza a través del Curso de Preparación Universitario (CPU) que está formado por tres talleres: Pensamiento Matemático, Lectura y Escritura y Vida Universitaria. Los dos primeros retoman y complejizan conocimientos del nivel secundario, mientras que en Vida Universitaria se brindan saberes propios, tanto instrumentales como históricos, de lo que significa habitar la universidad. El propósito general del CPU es fortalecer la transición que supone el ingreso universitario. En la trayectoria de los/las estudiantes opera como una instancia que incentiva y propicia la afiliación del ingresante a la universidad (Coulon, 1995).

Desde el inicio, en el año 2016, el CPU fue y es objeto de ajustes y replanteos en pos de considerar fuertemente las características singulares de la población estudiantil y ser la primera instancia de formación académica universitaria para los/las ingresantes. La tensión podría expresarse en cómo construir un curso que interpele desde el saber y lógica universitaria y al mismo tiempo permita la apropiación de ese saber y esa lógica para los/las recién llegados.

La innovación que presentamos es la propuesta didáctica que se organizó e implementó siguiendo un enfoque de Narrativa Transmedia cuyo título fue *El gran apagón*, en el Taller de Lectura y Escritura del CPU del 2024. Durante ocho semanas, 7506 estudiantes, divididos en 122 comisiones junto a 53 docentes recorrieron una diversidad de mediaciones, soportes y lenguajes, digitales y analógicos, organizados en torno a un universo ficcional situado en las Provincias Unidas del Oeste, con una trama y una galería de personajes que dieron lugar a diferentes propuestas de lectura, escritura y oralidad.



Fundamentación

En las últimas décadas asistimos a un verdadero “estado de debate” sobre las prácticas letradas en la universidad derivado de la masificación del sistema superior, la emergencia de nuevas subjetividades en las aulas universitarias y la aparición de otras formas de relacionarse con la lectura y la escritura y con los conocimientos disciplinares.

En este contexto, decidimos avanzar en una propuesta de curso preparatorio con un enfoque epistemológico, metodológico y político más amplio que la “alfabetización académica”. lo que derivó en un replanteo de las prácticas de enseñanza, el trabajo en el aula y el diseño del taller de lectura y escritura en el CPU. Nos referimos a una enfoque sociocultural de la lectura y la escritura, en particular nociones en desarrollo de los Nuevos Estudios de Literacidad, que considera estas prácticas como situadas y articuladas con determinadas formas de actuar, sentir, creer y pensar (Kalman, 2009; Zavala, 2011).

En términos de la propuesta concreta, *El gran apagón* propone un recorrido por materiales de lectura no clasificables de manera inmediata como “académicos” (diarios personales, podcasts, textos literarios, artículos de divulgación científica, textos multimedia, entre otros), propuestas de escritura con distintos objetivos, formatos y registros, incluso multimodal, así como escrituras de invención. También actividades de planificación y *performance* de oralidad. Se trata de un abordaje amplio, heterogéneo y complejo de la apropiación de la cultura escrita que no se reduce al tratamiento de cuestiones únicamente textuales y da lugar a la construcción negociada de subjetividades e identidades a través de la lectura, la escritura y la oralidad.

En el corazón de la propuesta se ubica la narrativa transmedia: “un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en el proceso de expansión” (Scolari, 2013). Es decir, las historias tienden a ser contadas a través de múltiples medios, pero no se agotan allí, sino que los usuarios crean las suyas propias, enriqueciendo de ese modo el mundo narrativo” (Albarelo, 2019). La narrativa transmedia como estrategia de enseñanza en el Nivel Superior recupera aspectos

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



nodales de las tendencias y consumos culturales en el escenario contemporáneo poniendo a disposición múltiples lenguajes, formas de representación y entornos digitales.

Por lo tanto, *El gran apagón* invita a los estudiantes a participar activamente de la construcción de la historia por medio de la lectura y la escritura, expandiendo la trama narrativa con sus propios saberes, intereses e invenciones. En ese recorrido, van asumiendo roles nuevos y construyendo conocimientos sobre la palabra escrita y los modos de representar el mundo de la literacidad académica.

La realización de este proyecto implicó el guión, diseño y desarrollo de una serie audiovisual y múltiples soportes digitales realizados íntegramente en la UNAHUR: Episodios audiovisuales/ Campus virtual/ Redes sociales/ Cuadernillo para docente/ cuadernillo impreso para estudiantes. Asimismo, fue necesaria la conformación de un equipo interdisciplinaria que pudiera desarrollar e implementar la propuesta: especialistas en Didáctica de la Lengua, el equipo de Tecnología Educativa y realización audiovisual, el equipo de CPU y más de cincuenta colegas que colaboraron actuando en los videos y generando las situaciones para que la realización sea posible. Todo esto fue posible por contar con financiamiento específico del Ministerio de Educación de la Nación a través del Plan de Virtualización de la Educación Superior (PLAN VES III) en el año 2023

El Gran Apagón

Nos situamos en un tiempo-espacio del futuro cercano, en las Provincias Unidas del Oeste. Las mismas están organizadas en tres regiones (Jurli, Villa T y May Worris- Estos nombres de fantasía no son azarosos, sino que toman en cuenta los distritos donde está asentada la UNAHUR: Hurlingham, Villa Tessei y William Morris). Un hecho misterioso provoca un apagón masivo y la caída de todos los sistemas electrónicos en las tres regiones durante un mes.

A partir de esta situación se despliega una trama distópica-policial en 8 episodios que se irán presentando de manera semanal. El episodio de cada semana presenta a los personajes que son parte de la historia y aporta información sobre el misterioso

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



fenómeno, en torno al cual se presentarán diferentes hipótesis y explicaciones científicas, económicas, políticas, religiosas, etc.

A través de la lectura y producción de distintos textos verbales y multimodales los/as participantes (estudiantes ingresantes del CPU) irán descubriendo de a poco lo que se oculta detrás del acontecimiento inédito. Por su parte, los equipos docentes irán acompañando la experiencia, mediando contenidos y realizando seguimiento de las misiones que realicen los/as estudiantes.

La historia recupera problemáticas actuales vinculadas al medio ambiente y los problemas energéticos y busca interpelar a los y las estudiantes a partir de espacios y situaciones cercanas a su trayectoria personal. Las problemáticas elegidas a su vez, se vinculan con áreas específicas, tanto de investigación como de enseñanza, de la UNAHUR

Organización del recorrido

La historia se desarrolló a lo largo de 8 semanas, organizada en 7 episodios audiovisuales. Cada clase se iniciaba con un video que hacía avanzar la trama. La historia de ficción daba marco a propuestas de lectura, escritura y oralidad que los/as estudiantes iban realizando a lo largo del recorrido.

→ Misión de estudiantes

Investigar las causas del gran apagón en las Provincias Unidas del Oeste y develar el misterio a través de la producción de distintos materiales en diversos lenguajes y formatos como parte de la explicación, difusión y concientización en torno al inesperado y sorpresivo suceso.

Los y las estudiantes ingresantes completaban una misión semanal que las/os acercaba a cumplir con la misión final.

→ Roles de estudiantes

Desde la primera semana cada estudiante tuvo un rol asignado: .

Grupo de comunicación: los/as estudiantes de este grupo eran periodistas de medios de comunicación local.



Grupo de investigación: los/as estudiantes de este grupo eran miembros del comité científico.

Grupo de gestión comunitaria: los/as estudiantes de este grupo eran referentes barriales.

→ Rol docente

Acompañar la experiencia, mediando contenidos y realizando seguimiento de las actividades que realizaban los/as estudiantes. En el marco de la historia, fueron presidentes/as de la Sociedad de Fomento del barrio. Cada semana, la clase presencial representaba un encuentro/asamblea.

Los equipos docentes contaron con un cuadernillo que orientaba el recorrido, con pautas claras para el desarrollo y acompañamiento de la experiencia semanal. Este material incluía las consignas y los recursos para trabajar con las/os estudiantes.

→ Propuesta de actividades / misiones

Se organizaron en tres categorías:

- Semanales: actividades individuales o en grupos conformados por al menos 1 referente de cada rol.
- Según el rol: actividades que dependerán del rol.
- Bonus: actividades de carácter no obligatorio.

Fundamentación

En la búsqueda de otras maneras de transitar estas tensiones propias del campo del ingreso universitario surge el proyecto de *El gran apagón*. Pensado no como un “curso de nivelación” sino a partir del concepto más interesante de “zona de pasaje” (Bombini y Urús, 2023): un espacio y tiempo de tránsito formativo que asume el reto de hacer visibles las prácticas letradas académicas y acompañar a los estudiantes en la construcción de un lugar posible en esta nueva comunidad.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Se generó entonces un replanteo de las prácticas de enseñanza, el trabajo en el aula y el diseño del taller de lectura y escritura del Curso de Preparación Universitaria (CPU).¹

El proyecto de preparación universitaria *El gran apagón* propone un recorrido por materiales de lectura no clasificables de manera inmediata como “académicos” (diarios personales, podcasts, textos literarios, artículos de divulgación científica, textos multimedia, entre otros), consignas de escritura con distintos objetivos, formatos y registros, incluso multimodal, así como escrituras de invención (Frugoni, 2017). También actividades de planificación y *performance* de oralidad. Se trata de un abordaje amplio, heterogéneo y complejo de la apropiación de la cultura escrita que no se reduce al tratamiento de cuestiones meramente textuales y da lugar a la construcción negociada de subjetividades e identidades a través de la lectura, la escritura y la oralidad.

A su vez, buscamos generar una propuesta de enseñanza de nuevo tipo, que supere los enfoques didácticos tradicionales y capture rasgos de la denominada “enseñanza poderosa” (Maggio, 2018), que sea perdurable, formulada en tiempo presente, que conmueva y perdure. En el corazón de la propuesta se ubica la narrativa transmedia: “un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en el proceso de expansión” (Scolari, 2013). Es decir, las historias tienden a ser contadas a través de múltiples medios, pero no se agotan allí, sino que los usuarios crean las suyas propias, enriqueciendo de ese modo el mundo narrativo” (Albarello, 2019). La narrativa transmedia como estrategia de enseñanza en el Nivel Superior recupera aspectos nodales de las tendencias y consumos culturales en el escenario contemporáneo de un “ecosistema de pantallas” (Albarello, 2019), poniendo a disposición de manera crítica múltiples lenguajes, formas de representación y entornos digitales. En nuestro país encontramos valiosos antecedentes de experiencias de narrativas transmedia en otras Universidades.²

¹ El Curso de Preparación Universitaria de UNAHUR incluye 3 talleres: Lectura y escritura, Pensamiento matemático y Vida universitaria. El objetivo del curso es aproximarse a la vida y organización del mundo universitario. Es una instancia obligatoria, no restrictiva.

² Nos referimos a *36 coronas* y *Ultimatum*, desarrollados por el Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía, Universidad de Buenos Aires.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Conclusiones

Desde el inicio del proyecto consideramos que era importante recuperar la perspectiva de los estudiantes y de los docentes a cargo de las comisiones por medio de distintos dispositivos de recolección de información y documentación de la propuesta para poder evaluar la propuesta y generar ajustes en próximas ediciones. Un grupo de docentes realizó una serie de autorregistros de su práctica y estudiantes avanzados de la universidad produjeron registros de observación de las clases. Al final del curso, 23 docentes -de un total de 53- completaron una encuesta y 15 de ellos participaron de una entrevista abierta con el equipo de Tecnología educativa de la UNAHUR. Para el caso de los estudiantes, se realizó una encuesta durante la última semana organizada a partir de preguntas de respuesta cerrada y abiertas. Participaron 1795 estudiantes. Por otro lado, se realizaron una serie de reuniones con el equipo docente en el que se fue evaluando y documentando el recorrido pedagógico.

El resultado de este proceso de evaluación, de manera sintética, nos permite afirmar que se trata de un nuevo dispositivo de enseñanza que ha logrado cumplir con los propósitos que guiaron su rediseño tanto en relación a las posibilidades de la lectura, la escritura, así como con la familiarización y puesta a disposición de multiplicidad de lenguajes y formatos textuales.

[Micrositio El gran Apagón](#)

Referencias

- Albarello, F. (2019). *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. Buenos Aires: Ampersand.
- Bombini, G., & Urus, M. (2023). *Zonas de pasaje: representaciones y prácticas de lectura y escritura en el ingreso universitario*. Buenos Aires: Ediciones El Hacedor.
- Carlino, P. (2006). "Leer y escribir en la universidad: una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica?" En E. Narváez Cardona & S. Cadena Castillo (Comps.), *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles* (pp. 85-97). Cali, Colombia: Universidad Autónoma de Occidente.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- Frugoni, S. (2017). *Imaginación y escritura. La enseñanza de la escritura en la escuela*. Buenos Aires: El Hacedor.
- Frugoni, S; Palladino C. *El gran apagón, un proyecto de Narrativa transmedia en el ingreso universitario O grande apagão, um projeto de narrativa transmídia no ingresso universitário*. En imprenta
- Kalman, J. (2009). *Literacidad. Perspectivas y prácticas de lectura y escritura*. México: Siglo XXI Editores.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Urus, M. (2019). Enfoques epistemológicos en las prácticas letradas en el nivel superior. "Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura", (8), 9-122.
- Urus, M. (2022). *Acá hablan distinto. Literacidades y tutorías en la educación superior*. Buenos Aires: Ediciones El Hacedor.
- Zavala, V. (2009). *Literacidad académica y conflicto social*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



A. Eje: Gestión universitaria e innovación institucional.

B. Sub-eje: Políticas de investigación, transferencia y vinculación en clave territorial.

C. Modalidad: Ponencia.

D. Título: VINCULAR PARA TRANSFORMAR: LOS CRITERIOS PDTS COMO HERRAMIENTA DE POLÍTICA UNIVERSITARIA EN UNAHUR.

E. Autores/as del trabajo

1. Ernesto Gallegos (Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR). Laboratorio de Investigación Aplicada para la Producción y el Trabajo (LIAPT). Hurlingham, Argentina.) — ernesto.gallegos@unahur.edu.ar

2. Paula Soledad Viotti (Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR). Laboratorio de Investigación Aplicada para la Producción y el Trabajo (LIAPT). Hurlingham, Argentina.) — paulasoledad.viotti@unahur.edu.ar

3. Juan Pedrosa (Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR). Secretaría de Investigación. Hurlingham, Argentina.) — juan.pedrosa@unahur.edu.ar

F. Palabras clave

Vinculación Tecnológica; PDTS; Innovación Institucional.

G. Resumen

Introducción

Esta ponencia presenta un análisis profundo y sistemático del proceso de institucionalización de los criterios definidos por el Banco Nacional de Proyectos de

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Desarrollo Tecnológico y Social (PDTs)¹ en la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), abordando su implementación como una estrategia deliberada de transformación institucional orientada a fortalecer las capacidades de la universidad para producir conocimiento socialmente útil, territorialmente situado y técnicamente validado. Lejos de constituir una simple adecuación a lineamientos nacionales, la incorporación de estos criterios operó como catalizador de un cambio profundo en las políticas de ciencia, tecnología e innovación dentro de una universidad pública de reciente creación, con una identidad marcada por el compromiso con el desarrollo local y regional. La ponencia problematiza el papel estratégico que asumen las convocatorias internas como dispositivos institucionales de gobernanza universitaria, capaces de incidir en la orientación de la investigación, en la configuración de agendas de trabajo colaborativo con actores extraacadémicos, y en la redefinición de los sentidos de la función investigativa en clave transformadora.

Fundamentación

Desde su creación por la Ley 27.016 en 2014 y el inicio efectivo de sus actividades en 2016, UNAHUR ha impulsado un modelo institucional basado en la articulación de sus funciones sustantivas —docencia, investigación, y extensión (incluida la vinculación)— con una fuerte impronta territorial. La decisión política de adoptar tempranamente los criterios PDTs como marco orientador para las políticas de I+D responde a una lógica de universidad orientada por misiones, donde el conocimiento producido debe responder a demandas sociales y productivas específicas, articulando saberes disciplinarios y saberes locales en procesos de co-construcción de soluciones. Entre 2019 y 2024, esta apuesta fue materializándose en diversas acciones institucionales, siendo la convocatoria interna lanzada en 2022 el hito más relevante de consolidación normativa y operativa del enfoque PDTs en la universidad.

¹ Vigentes y disponibles online en <https://www.argentina.gob.ar/ciencia/banco-pdts/criterios-de-los-proyectos>

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Esta convocatoria reformuló de manera sustantiva las reglas del juego que históricamente estructuran el financiamiento de la investigación universitaria: en lugar de premiar trayectorias individuales basadas en méritos disciplinares, se propuso identificar y promover iniciativas construidas en diálogo con actores sociales, orientadas a problemas de alta relevancia territorial y con posibilidades concretas de aplicación y validación. A través de lineamientos claros —como la obligatoriedad de contar con una contraparte demandante, la incorporación de instancias de validación externa, y el compromiso con la resolución de problemas reales— se delineó un nuevo ecosistema de investigación institucional, más abierto, interdisciplinario y permeable a las dinámicas sociales.

La experiencia implicó transformaciones tanto procedimentales como simbólicas. En el plano operativo, se diseñaron mecanismos de acompañamiento técnico a equipos de investigación, se elaboraron guías de formulación adaptadas a los criterios PDTs, y se conformaron comités evaluadores con integración mixta (académicos y referentes institucionales del territorio). Paralelamente, se habilitó un proceso de reflexión colectiva dentro de la comunidad universitaria sobre el rol de la investigación en una universidad comprometida con su entorno, desafiando imaginarios tradicionales sobre el valor de la producción académica y proponiendo una lógica de validación social del conocimiento.

Además, la convocatoria propició la articulación con otras áreas de la universidad, como Formación Profesional, prácticas preprofesionales, y Extensión Universitaria, generando una sinergia institucional inédita en torno a la resolución de problemas concretos del conurbano bonaerense. Esto permitió no solo consolidar capacidades preexistentes, sino también democratizar el acceso al financiamiento para proyectos impulsados por actores emergentes, colectivos, y de base comunitaria. La estrategia PDTs se constituyó así en una plataforma transversal de articulación institucional, capaz de movilizar recursos, sensibilidades y capacidades dispersas hacia objetivos comunes de desarrollo justo e inclusivo.



Conclusiones o Puntos de ponencia

1. La implementación de los criterios PDTs en el diseño e instrumentación de convocatorias internas se consolidó como una **innovación organizacional sistémica**, reconfigurando procedimientos, estructuras de evaluación y canales de articulación entre universidad y territorio, con impactos estructurales en el funcionamiento institucional.
2. La experiencia constituye una **innovación institucional** al intervenir sobre los marcos cognitivos y simbólicos que configuran la práctica investigativa en el ámbito universitario, redefiniendo los criterios de legitimidad del conocimiento producido y promoviendo una revalorización de la investigación situada y comprometida.
3. Las convocatorias se revelaron como **dispositivos de gobernanza orientada**, capaces de vehicular agendas de transformación universitaria, propiciar procesos de coproducción de conocimiento y abrir espacios de negociación interactoral en torno a problemas de interés público y estratégico.
4. El proceso evidenció **desafíos significativos**, entre ellos: la necesidad de formación específica para docentes-investigadores en formulación de proyectos orientados a la demanda; la adecuación de sistemas de evaluación que reconozcan la pertinencia territorial y la complejidad social de las iniciativas; y el fortalecimiento de dispositivos institucionales de acompañamiento y seguimiento técnico.
5. En síntesis, se sostiene que los criterios PDTs, lejos de constituir un protocolo administrativo estandarizado (y engorroso de aplicar), deben ser comprendidos como una **estrategia de direccionamiento institucional y democratización del conocimiento**, que permite orientar la creación de conocimiento en nuestras universidades de manera sistémica hacia la construcción colectiva de soluciones con impacto social.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



La experiencia de UNAHUR ofrece un ejemplo de cómo una universidad pública de reciente creación puede desplegar una política de investigación transformadora, orientada por la demanda, construida desde el territorio y legitimada por procesos de validación social. En un contexto nacional e internacional atravesado por desigualdades estructurales, crisis socioambientales y deslegitimación del conocimiento experto, iniciativas de este tipo contribuyen a reconfigurar el sentido público de la universidad, fortaleciendo su capacidad para incidir en procesos de desarrollo sustentable, equitativo y democrático. La consolidación de una matriz de investigación situada, crítica y orientada por misiones se presenta como un camino estratégico para robustecer la relevancia de las universidades públicas en el siglo XXI.



A. Eje: Universidad e innovación en la gestión

B. Sub-eje: Universidad e innovación en la gestión

C. Experiencias de buenas prácticas

D. La transformación curricular en la UNAHUR

E. Autores/as del trabajo

1. Nombre/s apellido/s Guido Gualtieri (Universidad Nacional de Hurlingham – guido.gualtieri@unahur.edu.ar)
2. Melina Fernández (Universidad Nacional de Hurlingham – melina.fernandez@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

Transformación curricular, flexibilidad, créditos académicos

G. Resumen

Esta ponencia presenta los tres ejes rectores de la transformación curricular puesta en marcha en la Universidad Nacional de Hurlingham en el período 2022-2025. A partir de la adopción del CRE (Crédito de Referencia del Estudiante), el reconocimiento de trayectorias intermedias, certificaciones y microcredenciales y la creación de las actividades académicas acreditables (ACA), se consolida una política curricular que ubica en el centro de sus decisiones favorecer las trayectorias estudiantiles, al mismo tiempo que promueve la vinculación con el territorio y la permanente actualización y revisión de los contenidos curriculares.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Estas definiciones, requiere de planes de estudios que presenten un mayor grado de flexibilidad y permitan diseñar propuestas pedagógicas que contemplen los tiempos de aprendizaje de los y las estudiantes.

A continuación, se realiza un breve racconto de las definiciones tomadas, así como también los principales hallazgos y desafíos que se presentaron.

Introducción

Hacia fines del año 2021, en el 90º plenario de rectores y rectoras del CIN, se establece el acuerdo programático para las universidades, conocido como los siete puntos. Este acuerdo, establece los siguientes siete lineamientos de trabajo común al Sistema Universitario: a. Reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje: educación híbrida, bimodal, virtual, remota; b. Las propuestas académicas: revisión de la distancia entre la duración teórica y la duración real de las carreras. Créditos académicos; c. Las titulaciones intermedias, certificaciones, trayectos formativos, reconocimiento de competencias; d. Reconsideración de la movilidad internacional: la movilidad inclusiva; e. El reconocimiento de la calidad en las carreras del artículo 42; f. Conformación de una carrera para investigadores/as universitarios/as. y g. La curricularización de la extensión. A partir de este acuerdo, se aprueba entre los años 2023 y 2025 una serie de normativas que conforman el marco curricular vigente para la Educación Superior.

En este marco, en la UNAHUR llevamos adelante un proceso de reforma de los diseños curriculares adoptando algunos criterios comunes para los cuatro institutos: Salud Comunitaria, Tecnología e Ingeniería, Educación y Biotecnología. A continuación, se presenta un recorrido por los principales hitos involucrados en este proceso.

En relación con el marco normativo que encuadra el proceso de trabajo, en el año 2023, el Consejo Superior aprobó el Reglamento de Créditos de carreras de pregrado y grado donde se establecen los criterios y sentidos principales que estructuran el proceso de reforma curricular de las carreras de la universidad. Con estos aspectos comunes contruidos, continuó el trabajo de reuniones periódicas con los distintos actores



involucrados (directores/as de carrera, docentes, estudiantes, entre otros) para la revisión y evaluación de las propuestas vigentes. Por un lado, estos lineamientos retomaron trabajos previos que ya habían iniciado en la universidad desde el año 2022, donde se inició un primer acercamiento al sistema de créditos; y por otro, se potenciaron algunas definiciones mediante la incorporación de los CRE como estructurantes de los planes de estudio.

Durante el período 2023-2024¹ se trabajó en la transformación curricular de las carreras pertenecientes a los institutos de Salud Comunitaria (ISC) y Educación (IE), en un trabajo que involucró la participación de toda la comunidad universitaria. A continuación, se presentan los principales ejes de esta labor:

-Organización en Créditos: Esta decisión permitió reconocer el tiempo total de trabajo de los estudiantes durante su trayectoria, pero además, generó mayor flexibilidad en los planes de estudio y propició condiciones para promover la internacionalización, ya que la unidad de medida se adecúa a las vigentes en universidades de otros países del mundo.

Cada CRE equivale a 25 horas e incluye tanto la interacción pedagógica como el trabajo autónomo de las y los estudiantes. Por lo tanto, con esta reforma, las carreras se estructuran desde el tiempo que demanda a las y los estudiantes la cursada y aprobación de cada una de las unidades curriculares, lo que implica una revisión pedagógica de las prácticas de enseñanza.

Incorporación de titulaciones intermedias: las carreras involucradas en la reforma curricular, incluyen un título intermedio a los 2 años, o 2 años y medio, de Técnico/a Universitario/a. Además, se abrió la posibilidad del otorgamiento de certificaciones independientes durante cierto trayecto de las carreras. Por lo tanto, en el tránsito por las carreras, las y los estudiantes obtienen al menos 2 títulos con la posibilidad de recibir también alguna certificación institucional. Esto se suma a la incorporación del suplemento al título, ya iniciada previamente. Allí se reconocen otras experiencias que

¹ En 2025, continúa el trabajo con las carreras que no ingresaron en esa modificación.



no forman parte del plan de estudios, pero que tienen relevancia social y por lo tanto, se considera valioso explicitarlas como parte de la trayectoria de los y las estudiantes.

Estas titulaciones intermedias, permiten reconocer aprendizajes que realizan los y las estudiantes, al mismo tiempo que contribuyen a la generación de nuevos perfiles profesionales. En el caso del IE, estos perfiles se centraron en la formación en Técnicos en Prácticas Socioeducativas, que posean conocimientos y habilidades para intervenir en instituciones de la comunidad con el fin de acompañar prácticas pedagógicas y tener herramientas que le permitan promover la participación de la ciudadanía local en actividades vinculadas a las prácticas socioeducativas.²

En las carreras del ISC, se tomó como definición generar titulaciones intermedias que fortalezcan la identidad del Instituto, poniendo en el centro la formación en Salud Comunitaria. Se optó por una titulación común a todas las carreras denominada Técnico en Salud Comunitaria.

Revisión de la distancia entre la duración teórica y real: Organizar los planes de estudios desde el tiempo que requiere para cursar y aprobar cada unidad curricular, implica una revisión de la duración de las carreras establecida en los planes de estudio con las posibilidades de su concreción para las y los estudiantes de nuestra universidad. En este sentido, se organizaron planes de estudio de forma tal que la cantidad de unidades curriculares así como los tiempos de cursada favorecen las posibilidades de egreso en la duración establecida. Partimos de la idea de que los planes de estudio son hipótesis y, en ese sentido, deben proponer un recorrido posible pensando en sus destinatarios.

Por lo dicho, los planes incorporan, además de la interacción pedagógica, el trabajo autónomo, que según la RCS 351/24 de la UNAHUR refiere al “tiempo de trabajo académico necesario que las/os estudiantes deben disponer para realizar las tareas asignadas sin supervisión docente y que son necesarias (además de las horas de

² Plan de Estudios del profesorado universitario de Educación Física:
<https://unahur.edu.ar/profesorado-universitario-educacion-fisica/>

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



interacción pedagógica) para aprobar una unidad curricular. En este tiempo se cuentan todas las actividades de preparación para las clases, la revisión de apuntes; recopilación y selección de información; redacción de trabajos, preparación de proyectos o disertaciones; realización de trabajos prácticos individuales y grupales, entre otros.” (Art. 6)

Curricularización de la extensión, investigación y otras actividades: Partimos de entender que la formación universitaria implica transitar por múltiples experiencias además de la cursada y aprobación de unidades curriculares. También reconocemos que las y los estudiantes desarrollan en el transcurso de su carrera, variadas actividades dentro y fuera de la universidad que no son reconocidas formalmente como parte de sus carreras. Por eso, la reforma de los planes de estudio de la UNAHUR incorporaron las ACA (Actividades Curriculares Acreditables), que habilitan cursar otras unidades curriculares que no se incluyen en los planes de estudio como obligatorias, o bien, otras experiencias que se consideren potentes para la formación.

Las ACA representan aproximadamente el 15% de la carga horaria total de los planes de estudio y generan mejores condiciones para la flexibilidad. Por un lado, porque habilitan la cursada de unidades curriculares que respondan a los intereses de las y los estudiantes a la vez que promueven actualizaciones en los campos de conocimiento y generan articulaciones con otras carreras de la universidad. Por otro lado, porque permiten valorar y reconocer una multiplicidad de experiencias relacionadas a prácticas de investigación, extensión, sociocomunitarias, académicas (congresos, ponencias, publicaciones), de docencia, entre otras. Por lo tanto, quienes cursen las carreras, deberán acreditar parte de su formación involucrándose en estas experiencias que variarán según los estudiantes.

Para la regulación y sistematización de las ACA se están creando en el marco de resoluciones de consejo directivo de cada uno de los institutos de la universidad, una lista de actividades posibles de acreditación que incluya una descripción de la actividad, los requisitos para su acreditación y la cantidad de créditos posibles a otorgar.



Conclusiones

Entendemos la política curricular como uno de los ejes de la calidad de la Educación Superior, en tanto acuerdo de múltiples actores que evidencia enfoques teóricos y disciplinares, modos de concebir el conocimiento y la relación pedagógica.

Las acciones desarrolladas, como la adopción del sistema de créditos, la incorporación de actividades curriculares acreditables, la incorporación de certificaciones y titulaciones intermedias y los campos de formación entramados a lo largo de las carreras, tienen como horizonte pensar que el campo curricular forma parte de una de las políticas académicas que pueden mejorar la calidad de las universidades.

“Creemos que la política curricular no puede entenderse de manera escindida del contexto institucional y social. De esta manera, se sostiene que las decisiones técnico-políticas propias del campo deben pensarse en relación con la construcción de los sujetos de la educación superior³”.

En lo que respecta a las carreras que fueron modificadas, aún continuamos el trabajo en la construcción de los catálogos de créditos, que deben adecuarse a las particularidades de cada carrera. El punto de partida es reconocer todo lo que se considere formativo en función de la especificidad de los objetivos de la carrera, el perfil de egreso y los alcances del título y, por lo tanto, esto requiere de cierta sistematización. Además, nos encontramos en un proceso de trabajo con las y los docentes en el que se reflexiona sobre la construcción de propuestas de enseñanza desde las unidades curriculares organizadas en créditos. Esto implica revisar los programas analíticos de las materias, las intervenciones didácticas en el aula y las mediaciones generadas en el entorno virtual y presencialmente, ya que en definitiva, la centralidad de estas reformas curriculares se enfocan en mejorar la formación de las y los futuros profesionales que formamos en nuestra universidad.

³ Reformas curriculares en la UNAHUR desde un enfoque de derechos Melina Fernández, Guido Gualtieri, Delfina Carou. Trayectorias Universitarias,

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Referencias

Castells, M. (1997). La era de la información. Alianza Editorial.

Declaración Ministerio de Educación_ CIN.

<https://www.cin.edu.ar/declaracion-ministerio-de-educacion-cin-14-de-diciembre-de-2021/>

Plan de Estudios del profesorado universitario de Educación Física:
<https://unahur.edu.ar/profesorado-universitario-educacion-fisica/>

Reformas curriculares en la UNAHUR desde un enfoque de derechos Melina
Fernández, Guido Gualtieri, Delfina Carou. Trayectorias Universitarias, 10 (18).ISSN
2469-0090 | <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>

Reglamento del sistema argentino de créditos académicos universitarios Disponible en:
[https://boletinoficial.unahur.edu.ar/rcs-351-24-reglamento-del-sistema-argentino-d
e-creditos-academicos-universitarios-sacau/](https://boletinoficial.unahur.edu.ar/rcs-351-24-reglamento-del-sistema-argentino-de-creditos-academicos-universitarios-sacau/)



A. Eje: Universidad e innovación en la gestión

B. Sub-eje: La inteligencia artificial y gestión académica

C. Ponencia

D. PROGRAMA DE INTEGRACIÓN Y FORMACIÓN EN INTELIGENCIA ARTIFICIAL (PIA-UNAHUR): UNA POLÍTICA INSTITUCIONAL PARA LA GESTIÓN ACADÉMICA Y EL USO CRÍTICO DE LA IA GENERATIVA

E. Autores/as del trabajo

1. Fernando Puricelli UNAHUR - fernando.puricelli@unahur.edu.ar

Florencia Cornara - UNAHUR - florencia.cornara@unahur.edu.ar



F. Palabras clave

inteligencia artificial generativa – gestión universitaria – innovación

G. Resumen

El Programa de integración y formación en Inteligencia Artificial de la Universidad Nacional de Hurlingham constituye una política institucional destinada a integrar la inteligencia artificial generativa en la comunidad educativa: docentes, estudiantes, gestión, investigación y vinculación.

Desde un enfoque interdisciplinario, el programa articula el desarrollo de proyectos de base tecnológica, formación continua y la construcción de capacidades técnicas internas con la participación de estudiantes avanzados de las carreras afines creando un espacio de fortalecimiento a sus trayectorias académicas.

En el ámbito de la gestión académica, el PIA busca una incorporación integral y transversal de manera crítica y responsable de la inteligencia artificial. Cuenta con líneas de trabajo que articulan la formación docente, el diseño de la enseñanza, la tarea técnico administrativa, la exploración e implementación de herramientas que construyan tanto soberanía tecnológica como el despliegue de modelos de lenguaje locales de código abierto, un repositorio de contenidos digitales y espacios de divulgación e intercambio de conocimiento.

Este trabajo presenta los avances y desafíos de esta iniciativa, mostrando cómo la creación de capacidades tanto técnicas como pedagógicas permite abordar la IA no solo como herramienta tecnológica, sino como un proceso de gobernanza universitaria alineado con marcos éticos y conceptuales recientes (RedTE-Ar 2025).



H. Estructura del resumen según modalidad de trabajo seleccionada

1. Ponencias:

Introducción

La Inteligencia Artificial generativa interpela desde hace tiempo, y con especial intensidad en la actualidad, las prácticas sociales impactando de lleno en la educación superior. Esto exige que las universidades no solo analicen críticamente su potencial y usos sino diseñen e implementen políticas que organicen y gestionen su impacto multidimensional. Como explica la RedTE-Ar, nos encontramos ante una metatecnología que atraviesa múltiples dimensiones: sociales, políticas, económicas y educativas y que, por esa misma razón, demanda marcos de gobernanza capaces de orientar su integración ética y situada (RedTE-Ar, 2025). En línea con los marcos internacionales (UNESCO, 2021), estas transformaciones requieren enfoques sistémicos e integrales, basados en la colaboración interdisciplinaria y en la creación de capacidades internas. En este contexto, iniciativas institucionales como el Programa de Integración y Formación en Inteligencia Artificial (PIA) de la UNAHUR asumen el desafío de actuar de manera transversal, combinando formación, desarrollo de capacidades y soporte técnico, como parte de una política pública universitaria orientada a la innovación responsable y al fortalecimiento de capacidades locales.

Fundamentación

En un contexto de desafíos globales, particularmente en el ámbito educativo, la formación profesional y la producción de conocimiento científico exigen respuestas concretas desde las universidades. Estas deben contemplar la formación docente y estudiantil, el impulso a la investigación interdisciplinaria y la construcción de marcos

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



de gobernanza responsables para el uso de la inteligencia artificial que tengan una perspectiva inclusiva y de derechos que se orienten a acortar brechas (RedTE-Ar, 2025).

Los marcos de trabajo internacionales consideran fundamental contribuir a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, evitando ampliar brechas, destacando la necesidad de crear estructuras de gobernanza abiertas, colaborativas y multisectoriales, asumiendo un desafío que no es solo tecnológico sino cultural y pedagógico.

Este compromiso implica formar a docentes y estudiantes en alfabetización algorítmica, pensamiento crítico y responsabilidad ética, construyendo comunidades universitarias que comprendan las implicancias sociales de la IA (RedTE-Ar, 2025). Estos marcos de trabajo coinciden en la necesidad de fortalecer la soberanía tecnológica, generando la capacidad de desarrollos locales, regulando el uso de datos para garantizar la autonomía y la dependencia de plataformas.

En el ámbito de la educación universitaria argentina el desarrollo de proyectos de investigación, vinculación y transferencia se pueden encontrar múltiples iniciativas nacionales y regionales. Las mismas están orientadas al desarrollo y la aplicación de estas tecnologías, y su articulación público-privada vinculando empresas con el sistema científico tecnológico como el programa Eslabón de la Fundación Sadosky. Numerosos proyectos que incluyen inteligencia artificial se llevan adelante en universidades nacionales en campos que abarcan desde la robótica, la salud, la educación, el procesamiento de lenguaje natural y la energía, hasta la aplicación de grandes modelos de lenguaje en áreas críticas. Estos desarrollos muestran un potencial significativo en la formación de talento, la investigación aplicada y la transferencia tecnológica, aunque enfrentan desafíos estructurales como la brecha academia-industria, la falta de recursos



computacionales y la necesidad de políticas institucionales y de gobernanza que orienten el uso ético y estratégico de estas tecnologías.¹

La Universidad Nacional de Hurlingham cuenta, desde su creación, con políticas institucionales orientadas a la inclusión y al desarrollo tecnológico, abarcando la enseñanza, la formación docente, la investigación y la vinculación con el sistema productivo. En este marco, se promueve también el acompañamiento activo a estudiantes avanzados mediante su participación en proyectos estratégicos, instancias de formación continua y acciones de transferencia de conocimiento, fortaleciendo sus trayectorias académicas y profesionales en el campo de la inteligencia artificial.

En este campo, ejemplo de ello son la Tecnicatura Universitaria en Inteligencia Artificial del Instituto de Ingeniería y Tecnología que comenzó a dictarse en el año 2023. Ese mismo año también se desarrollaron las Jornadas de Intercambio Docente 2023 - Inteligencia Artificial Diálogos inter-tiempos. En enero del 2025 organizó y fue partícipe, junto a la Universidad Nacional de San Martín, de la Escuela Internacional de Verano de Inteligencia Artificial. En cuanto a la formación continua, la universidad ofrece instancias virtuales autoasistidas y presenciales desde el 2024; además de cursos de extensión universitaria abiertos a la comunidad. Además, la universidad cuenta con el Laboratorio de Investigación y Desarrollo Experimental en Computación (LIDEC) que da sustento académico y de producción científica en temas de IA.

En el marco de estos antecedentes y una articulación entre todas las áreas y las funciones universitarias que contempla la Ley de Educación Superior argentina (Ley 24.521) surge la iniciativa de la creación del Programa de Integración y Formación en Inteligencia Artificial (PIA) que tiene como propósito fortalecer el uso de la inteligencia

¹ Fundación Sadosky. (2024, 19 de diciembre). *Develando el futuro de la IA*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AIZGz6DW1fY>



artificial generativa en los ámbitos académico, científico y administrativo, mediante un enfoque multidisciplinario y transversal. El programa está coordinado por la Dirección de Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría Académica y el Instituto de Tecnología e Ingeniería, quienes tienen a su cargo la supervisión, planificación y evaluación.

El PIA es una iniciativa impulsada desde el Rectorado de UNAHUR y cuenta con la aprobación del Consejo Superior mediante Resolución 113/2025.

OBJETIVOS

Los principales ejes del programa son:

- Promover la formación continua en inteligencia artificial generativa para los distintos claustros universitarios.
- Acompañar proyectos interdisciplinarios que incorporen IA en sus desarrollos.
- Integrar soluciones basadas en IA a los procesos de enseñanza, investigación y gestión institucional.
- Fomentar el uso ético y reflexivo de la IA en el contexto académico y profesional.

El equipo de trabajo se compone de docentes especialistas en múltiples disciplinas y estudiantes asistentes avanzados de la tecnicatura en Inteligencia Artificial y la licenciatura en Informática, generando un equipo que incluye múltiples trayectorias, enfoques y perspectivas.

Las líneas de trabajo en desarrollo son las siguientes:

- Formación docente continua experimental virtual (sincrónica y asincrónica) y presencial. Incluye propuestas autoasistidas y presenciales, orientadas a la

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



integración genuina de la tecnología con actividades aplicadas a la enseñanza en el marco de una inclusión genuina desde una perspectiva de uso crítico y ético pero sobre todo de potenciación de la enseñanza.

- Repositorio web de contenidos y herramientas: desarrollo de un espacio web que centraliza contenidos formativos, reseñas de herramientas, tutoriales, líneas de tiempo, recursos de investigación y materiales pedagógicos relacionados con la inteligencia artificial.
- Espacios de formación específicos y charlas para distintas áreas de la universidad: Programa de fortalecimiento a las trayectorias, Doctorado en Educación, Laboratorio de Virología Molecular, Dirección de Vinculación Tecnológica, Escuela Secundaria Técnica de la Universidad, Secretaría de Investigación, Secretarías de áreas de gestión.
- Desarrollo de modelos de lenguaje locales (LLM locales): esta línea de trabajo se centra en la implementación y experimentación con modelos de lenguaje de gran escala en entornos de infraestructura propios de la universidad, evitando la dependencia de plataformas comerciales externas. El objetivo es permitir búsquedas, generación de contenido y análisis de información a partir de corpus académicos e institucionales, garantizando la protección de datos y la soberanía tecnológica. Este enfoque contempla la instalación de modelos open source, su entrenamiento o ajuste fino con datos locales y la utilización de bases vectoriales para consultas semánticas, constituyéndose como una herramienta transversal para la investigación, la docencia y la gestión académica.
- Chatbot institucional: desarrollo e implementación de un asistente conversacional para la atención de consultas frecuentes de la comunidad universitaria. Se basa en tecnologías de diálogo y procesamiento de lenguaje natural, integradas con bases de datos internas, para ofrecer respuestas rápidas y estandarizadas sobre trámites académicos, servicios y programas en articulación con la empresa de base tecnológica de la Universidad, Codewave.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



- Servidor *Jupyter* para IA: Puesta en marcha de un entorno seguro y administrado de notebooks *Jupyter* para la experimentación, análisis de datos y entrenamiento de modelos de inteligencia artificial, con acceso remoto para equipos docentes y de investigación. Garantiza autonomía en la práctica y resguardo de datos institucionales.
- Producción y documentación institucional: generación y sistematización de documentos, protocolos, guías y buenas prácticas sobre el uso de la inteligencia artificial en la universidad.

El PIA cuenta con una comisión asesora, compuesta por representantes de la Lic. en Informática, Tecnicatura en IA, el equipo de Tecnología Educativa y el LIDEC tanto para el tratamiento de temas éticos, de seguridad como para diferentes temáticas que requieran una mirada integral.

El equipo de trabajo está conformado por:

- 1 Docente el área de Tecnología Educativa que realiza la Coordinación General
- 1 Docente del área de IA que realiza la Coordinación de proyectos técnicos
- 2 (dos) docentes del área de IA
- 1 Docente de Educación
- 6 asistentes técnicos en IA (10 h/sem): estudiantes avanzados o egresados recientes.



Conclusiones

- El PIA-UNAHUR constituye una experiencia pionera en el sistema universitario argentino, integrando alfabetización técnica, formación crítica y experimentación con IA generativa y fortalecimiento de trayectorias formativas.
- Articula funciones sustantivas universitarias (docencia, investigación, extensión y gestión), promoviendo una agenda institucional transversal.
- Fortalece la soberanía tecnológica mediante:
 - Desarrollo de modelos de lenguaje locales.
 - Servidores propios para IA.
 - Repositorio de herramientas y contenidos digitales.
 - Articulación con las EBT de la universidad.
- Propone una visión crítica de la IA, alejándose del determinismo tecnológico y promoviendo su apropiación social en clave pedagógica y organizacional.
- Sostiene una red de trabajo interdisciplinaria que construye capacidades y sentidos en paralelo, impulsando una innovación responsable y situada.
- Ofrece un modelo replicable para otras universidades públicas, demostrando que es posible una transición digital justa, participativa y orientada al bien común desde el ámbito académico.



Perspectivas

Como proyección, se plantea la necesidad de fortalecer el trabajo en red con equipos y programas de otras universidades nacionales que aborden temáticas vinculadas a la inteligencia artificial, promoviendo espacios de intercambio sostenido y construcción colaborativa.

La conformación de un repositorio comunitario de experiencias, buenas prácticas, desarrollos y materiales permitiría no solo documentar y compartir avances, sino también facilitar la replicabilidad y adaptación de iniciativas en diversos contextos, potenciando el alcance del enfoque ético, crítico y situado. Esta estrategia contribuiría a consolidar un ecosistema federal de innovación y formación en IA, orientado al fortalecimiento de la soberanía tecnológica y al desarrollo nacional.

En este sentido, resulta clave también avanzar en la definición de indicadores cualitativos y cuantitativos que permitan monitorear el impacto del programa, analizar logros, identificar desafíos emergentes y orientar procesos de mejora continua.



Se utilizó ChatGPT (modelo GPT-4, OpenAI) como herramienta de corrección, limitada a aspectos ortográficos, gramaticales y de fluidez del texto.

Bibliografía

Fundación Sadosky. (2024, 19 de diciembre). *Presentación del Hub de Inteligencia Artificial de la CESSI.* [Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=AlZGz6DW1fY>

Lion, C., Tagua, M., Sansot, S., Campi, W. (2025). *Inteligencia Artificial Generativa y Educación Superior Argentina: antecedentes, desafíos y decálogo clave para su integración crítica.* Red de equipos universitarios de docencia, investigación y extensión en Tecnología Educativa de Argentina (Red TE.Ar).
<https://tinyurl.com/y7mvduad>

Lion, C., y Kap, M. (2024). Las inteligencias artificiales generativas desde un prisma multidimensional: Propuestas que rompen con el binomio oportunidad-amenaza en la educación superior. *Trayectorias Universitarias*, 10(19), e164.
<https://doi.org/10.24215/24690090e164>

Miao, F., & Holmes, W. (2021). *Artificial intelligence and education: Guidance for policy-makers.* UNESCO.

Morduchowicz, R. (2023). *La inteligencia artificial: ¿Necesitamos una nueva educación?.* UNESCO.



A. **Eje: 3** Universidad e innovación en la gestión

B. **Sub-eje:** 3.1 Los procesos de diseño, implementación y evaluación de las propuestas curriculares.

C. Ponencia

D. Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SIAC-UNAHUR)

E. Autores/as del trabajo

1. Andrea Lardone

(Universidad Nacional de Hurlingham – andrea.lardone@unahur.edu.ar)

2. Lisandro Abrego

(Universidad Nacional de Hurlingham y Universidad Provincial de Ezeiza
lisandroabrego84@gmail.com)

-

3. María Cristina Colabello

(Universidad Nacional de Hurlingham y Universidad Provincial de Ezeiza
mccolabello@gmail.com)

-

4. Carlos Marquis

(Universidad Nacional de Hurlingham – carlosmarquis43@gmail.com)

5. Jorge Aliaga

(Universidad Nacional de Hurlingham – jorge.aliaga@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

SIAC

G. **Resumen**

men

Introducción

El artículo 44 de la Ley 24.521 de Educación Superior establece que "Las instituciones universitarias deberán asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, que tendrán por objeto analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones, así como sugerir medidas para su mejoramiento". En diciembre del año 2021 el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) con la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y el Ministerio de Educación de la Nación (ME) aprobaron el

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE

documento denominado “La universidad argentina: hacia el desarrollo económico y el progreso social”. Este documento plantea en su lineamiento 5 impulsar la implementación de un sistema de reconocimiento de la calidad en las carreras del artículo 42.

En el año 2023 el ME, mediante el artículo 1 de la Resolución N° 2597/2023, determinó que “Las instituciones universitarias deberán garantizar, en cada una de ellas y en el marco de sus pautas organizativas y de gobierno, el funcionamiento de sistemas institucionales de aseguramiento de la calidad (SIAC) a cargo de las unidades de gestión correspondientes. Los SIAC serán, sin perjuicio de otras funciones que la institución les asigne, responsables de promover y/o fortalecer la cultura de evaluación de calidad; administrar y desarrollar las estrategias, instrumentos y procesos de evaluación institucional; realizar la certificación de carreras; promover planes de mejora acordes con las evaluaciones realizadas y en el marco del respectivo plan de desarrollo institucional”. El artículo 2 de esa resolución estableció que “las instituciones universitarias que ofrezcan carreras cuyos títulos no se encuentren incluidos en el régimen del artículo 43 de la Ley de Educación Superior podrán voluntariamente certificar la calidad de la formación ofrecida en el marco de los sistemas institucionales de aseguramiento de la calidad (SIAC)”.

Es en este contexto que la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) decide crear el Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad de la Universidad Nacional de Hurlingham (SIAC-UNAHUR). El objetivo de esta ponencia es detallar la forma en que se reunió información y se elaboró la propuesta que terminó en la normativa de funcionamiento del SIAC-UNAHUR.

Fundamentación

La UNAHUR cuenta desde su creación con una Secretaría de Planeamiento y Evaluación Institucional. De esta depende el Departamento de Estadística Universitaria que elabora diversos informes anuales, así como documentos sobre temas específicos de interés para las distintas áreas de gestión.

Las actividades de planeamiento en la UNAHUR ya tienen un recorrido de varios años. En el año 2019 el Consejo Superior de la UNAHUR aprobó el Plan Estratégico Institucional (PEI) para el período 2020-2024 y en el año 2022 el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2022-2024, ambos organizado por Funciones: Docencia; Investigación - Ciencia y Tecnología; Extensión e Interacción con la Comunidad; Gestión; Gobierno, y la Organización Académica. En julio del año 2024 el Consejo Superior de la Universidad aprobó el Plan Estratégico Institucional para el período 2024- 2027 y posteriormente el Plan de Desarrollo 2024-2025. A partir de este año la UNAHUR se propone aprobar anualmente planes de desarrollo bianuales, por lo que en agosto de 2025 se aprobó el Plan de Desarrollo 2025-2026 donde se presentan los objetivos generales de cada función, definidos en el PEI, y para cada uno se desarrollan los objetivos específicos que componen el PDI, y se especifican Metas e Indicadores de cumplimiento de esas metas para los años 2025 y 2026.

Asimismo, desde su creación, y en cumplimiento de lo establecido en su Estatuto Universitario, la Asamblea Universitaria de la UNAHUR aprueba anualmente la

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE

Memoria. Tanto estas memorias como los informes estadísticos y los Planes Estratégicos y de Desarrollo se encuentran publicados en la página web de la Universidad. Si bien las acciones de planeamiento y estos documentos no constituyen instancias formales de evaluación, cumplen un rol relevante y orientador para la evaluación, así como en la rendición de cuentas a la sociedad.

Durante los meses de julio de 2022 y octubre de 2023 la CONEAU realizó la primera Evaluación Institucional de la UNAHUR, cuando esta cumplía su séptimo año de funcionamiento, tal como lo establece la Ley de Educación Superior. Con este recorrido institucional previo es que en noviembre del año 2023 se decide impulsar la constitución de un Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad en el marco de la Resolución ME N° 2597/2023.

La Universidad se presentó a la Convocatoria “CREACIÓN O FORTALECIMIENTO DE UNIDADES DE GESTIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE SISTEMAS INSTITUCIONALES DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD - SIAC” aprobada por Resolución SPU N° 751/2023. A partir de febrero del año 2024 se comenzó a trabajar en la recolección de normativa de Sistemas de Aseguramiento de la Calidad tanto de instituciones nacionales como internacionales.

Se tomó como documento de base la "Guía para la implementación y consolidación de sistemas internos de aseguramiento de la calidad universitaria" elaborado por la Unidad de Calidad para la Mejora Continua de la CONEAU (Guía para la implementación y consolidación de sistemas internos de aseguramiento de la calidad universitaria, [CONEAU], 2023). El mismo establece orientaciones para la construcción de un sistema interno de aseguramiento de la calidad, desde criterios de buenas prácticas en seis dimensiones:

- Política de calidad de la institución universitaria
- Instancia con funciones específicas de gestión interna de la calidad universitaria
- Estrategias para el involucramiento y la participación de la comunidad universitaria en el aseguramiento y mejora de la calidad
- Criterios y procedimientos para la evaluación continua de la calidad
- Sistema de información para la evaluación de la calidad
- Estrategias y procedimientos para garantizar la transparencia de la política de calidad

También se tomó como referencia documentos de universidades de España, Colombia y, en especial, Ecuador. Paralelamente se inició la búsqueda de personal para incorporar a la institución para constituir el área de aseguramiento de la calidad. Con la información reunida y con el equipo de trabajo constituido se avanzó en la elaboración de la normativa institucional.

En primer lugar, se modificó el organigrama de la Universidad. La Secretaría de Planeamiento y Evaluación Institucional tenía dos Direcciones, de Planeamiento Institucional, de la cual depende el Departamento de Estadística, y una de Evaluación Institucional. Esta Dirección fue renombrada, pasando a llamarse Dirección de Aseguramiento de la Calidad, y dependiendo de esta Dirección se creó la Oficina de Aseguramiento de la Calidad a la que se le asignó la función general de "Realizar las tareas administrativas y técnicas correspondientes a los procedimientos que se lleven a cabo en relación a los asuntos concernientes al Aseguramiento de la Calidad". Esta

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE

Oficina tiene como funciones específicas: a) Realizar la evaluación periódica de las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión para la mejora continua de la calidad; y b) Implementar mecanismos de seguimiento y control que permitan evaluar el desarrollo de las distintas actividades, proyectos y programas de la institución, en pos de establecer las medidas pertinentes para el mejoramiento continuo de la calidad de las mismas.

En mayo de 2025 mediante la Resolución CS N° 102/25 se aprobaron las POLÍTICAS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD de la UNAHUR, donde se establece el principio de calidad y definiciones sobre su aseguramiento; el propósito, objetivos y ámbito del aseguramiento de la calidad; y la interrelación entre el planeamiento estratégico, la evaluación institucional y el aseguramiento de la calidad. También se aprobó la normativa de funcionamiento del SISTEMA INSTITUCIONAL DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD (SIAC-UNAHUR), conformado por una Comisión de Aseguramiento de la Calidad, presidida por la persona a cargo del Rectorado, acompañado por las personas a cargo de la Secretaría de Planeamiento y Evaluación Institucional y de la dirección de los Institutos, un representante de cada claustro del Consejo Superior y un miembro experto externo a la institución, una Oficina de Aseguramiento de la Calidad y Comités técnicos de Institutos o unidades administrativas para el aseguramiento de la calidad. Por la Resolución CS N° 137/25 se designaron miembros de la Comisión de Aseguramiento de la Calidad.

Conclusiones

La UNAHUR decidió constituir un sistema institucional de aseguramiento de la calidad. Para ello realizó un trabajo de recopilación de información y de conformación de equipos de trabajo. Como resultado de estas acciones el Consejo Superior aprobó las Políticas y la Conformación de SISTEMA INSTITUCIONAL DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD (SIAC-UNAHUR). En los próximos meses el SIAC-UNAHUR comenzará a funcionar y organizará los primeros procesos de evaluación.

3. Referencias bibliográficas: normas APA 7ma. Edición

CONEAU (2023). Guía para la implementación y consolidación de sistemas internos de aseguramiento de la calidad universitaria. <https://www.coneau.gob.ar/coneau/sistemas-internos-de-aseguramiento-de-la-calidad/>

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



A. Eje: Eje 4. Universidad e innovación en el territorio

B. Sub-eje: 4.1. Educación no formal

C. Experiencias de buenas prácticas

D. PROPUESTAS FORMATIVAS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: EL CASO DEL APRENDIZAJE DE INGLÉS EN LA UNAHUR

E. Autores/as del trabajo

1. Lic. Andrea Scagnetti

(Instituto de Educación, Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) -
andrea.scagnetti@unahur.edu.ar)

2. Prof. Natalie Moritán

(Laboratorio de Investigación y Desarrollo en Lingüística (LIDEL),
CONICET/Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) -
natalie.moritan@unahur.edu.ar)

3. Prof. Atuel Ochoa Magallanes

(Instituto de Educación, Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) -
atuel.ochoamagallanes@unahur.edu.ar)

F. Palabras clave

aprendizaje de inglés como LE; extensión universitaria; UNAHUR

G. Resumen



Propuestas formativas de extensión universitaria: el caso del aprendizaje de inglés en la UNAHUR

Introducción

La extensión universitaria se configura no sólo como un pilar fundamental del desarrollo institucional, sino también como un espacio de articulación, cooperación e intercambio entre las universidades y el territorio en el que se sitúan. Esta articulación es variada y tiene características distintas dependiendo de si se trata de acciones de índole cultural, científico, de colaboración con otros niveles educativos o con el sector productivo, de prácticas socioeducativas, de aprendizaje de idiomas, por mencionar solo algunas. La propuesta, planificación y desarrollo de estas actividades dependen de decisiones político-pedagógicas de cada universidad.

En la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), se destacan dos decisiones de este tipo, en línea con el aprendizaje de lenguas extranjeras: la Escuela Universitaria de Inglés (EUdI) y la participación en el Programa de Certificación y Acreditación de Lenguas Extranjeras del Ministerio de Educación de la Nación en 2023. Ambas propuestas se constituyen a partir de la noción de democratización del aprendizaje del inglés puesto que se desarrollan en entornos donde las trayectorias educativas de sus destinatarios divergen por cuestiones socio-educativas, económicas, culturales, entre otras.

Narración de experiencias de buenas prácticas

Escuela Universitaria de Inglés UNAHUR

A través de la resolución CS N° 000342, la Universidad Nacional de Hurlingham aprueba la creación de la Escuela Universitaria de Inglés (EUdI) UNAHUR en septiembre de 2021, con el “objeto de mejorar los aprendizajes de la educación secundaria pública del distrito de Hurlingham” a través de la democratización del acceso a la enseñanza del inglés.



La EUdI se constituye como una trayecto de extensión formativa no arancelada que, dentro del sistema universitario, está dirigida a estudiantes de escuelas públicas del distrito de Hurlingham. La propuesta está pensada para que los y las estudiantes ingresen entre sus 11 y 15 años, y continúen hasta la culminación de sus estudios en la escuela secundaria, independientemente del nivel que alcancen cuando egresan.

La EUdI funciona en tres sedes distribuidas en el distrito, y articula con las distintas carreras de la UNAHUR, ya que el nivel de inglés con el que los y las estudiantes terminan de cursar en la EUdI es homologado cuando comienzan a estudiar alguna carrera.

Los contenidos de los 14 niveles cuatrimestrales están conformados a partir de estándares internacionales de competencia lingüística. Los y las docentes a cargo de las comisiones son estudiantes avanzados o graduados/os del Profesorado Universitario de Inglés de la UNAHUR. Junto con el equipo de coordinación pedagógica, los y las docentes desarrollan material didáctico basado en textos auténticos para desarrollar las cuatro macrohabilidades lingüísticas.

UNAHUR Idiomas

En el marco del Programa para la mejora de la inclusión educativa en el nivel secundario y superior (Préstamo BIRF N° 8999-AR), la UNAHUR participó del Programa de Certificación y Acreditación de Lenguas Extranjeras. Particularmente, entre los meses de junio y diciembre de 2023, esta participación se caracterizó por la ejecución y puesta en uso de una plataforma virtual para la enseñanza del nivel A1 de la lengua inglesa.

La propuesta formativa de UNAHUR Idiomas contempló el diseño de un espacio en el entorno virtual accesible en Moodle para la enseñanza-aprendizaje de inglés para beneficiarios de las becas PROGRESAR y Manuel Belgrano. El desarrollo del Moodle se dio por medio de un servicio específicamente pensado para este fin (Servicios de Consultoría para producción y desarrollo integral de cursos de idioma



inglés para becarias y becarios del programa PROG.R.ES.AR (Contrato SUMA GLOBAL)).

La organización general del curso comprendió un módulo inicial de diagnóstico y tres módulos cada subnivel (A1.1, A1.2 y A1.3). El desarrollo de las herramientas de estudio asincrónicas supuso el diseño de la plataforma virtual, por un lado, y del contenido didáctico, por el otro. En este sentido, se conformó un equipo de tecnología educativa y un equipo docente, respectivamente, a cargo de las tareas mencionadas. El equipo docente estaba integrado por quienes dictaban la asignatura Lengua Inglesa I del Profesorado Universitario de Inglés de la UNAHUR.

Por su parte, se planteó un esquema de tutorías sincrónicas obligatorias para la práctica de la competencia oral. Estas tutorías estaban a cargo de 56 estudiantes avanzados del Profesorado en el rol de tutores y tutoras, coordinados por un equipo de seis referentes. Además, los tutores realizaban el seguimiento de las tareas asincrónicas para fomentar la correcta culminación de cada módulo.

Marco institucional

La obligatoriedad de la enseñanza de un idioma extranjero en la escuela primaria y secundaria está establecida por la Ley de Educación Nacional. Sin embargo, en relación al inglés, existe inequidad en el acceso a su aprendizaje en términos de modalidades, orientaciones y gestión de las escuelas a la que asisten. En este sentido, las trayectorias escolares dependen mucho de los recursos culturales y económicos de sus familias. A esto se le suman las representaciones sociolingüísticas que la población tiene sobre la importancia de aprender inglés, su valor instrumental (Arnoux y Bein, 2015) y, a su vez, la creencia que el inglés de la escuela no es suficiente o de calidad.

Entonces, con la mirada puesta en estas cuestiones y con la convicción de que “el acceso a los aprendizajes de las lenguas extranjeras debe ser concebido como un derecho” (Resolución CS. N° 000342), la UNAHUR propicia estos espacios de



intercambio académico tanto entre la Universidad y el territorio en que se emplaza como con espacios y programas a nivel nacional que comparten objetivos.

Asimismo, la UNAHUR se posiciona como un actor que participa “activamente en el desarrollo social y económico regional y nacional, sin perder su principio de inclusión social y servicio a la comunidad local” (artículo 4 del Estatuto de la UNAHUR). Para ello, conforme a la estructura organizativa abierta y flexible que impulsa la Ley de Educación Superior (artículo 6°), la Universidad facilita la creación de espacios como la EUdI y UNAHUR Idiomas con el objeto de atender a las necesidades lingüísticas locales y nacionales, a la vez que provee oportunidades de formación y empleo para sus estudiantes avanzados y graduados.

Análisis de resultados

En el caso de la EUdI, se puede destacar que la matriculación inicial de más de 400 estudiantes se incrementó a un promedio de más de 600 estudiantes durante 2022-2023. Así, es notable el pico máximo de inscripciones y reinscripciones durante la segunda mitad del 2023.

En términos cualitativos, se pone de manifiesto que los y las estudiantes que comenzaron a cursar desde la inauguración de la EUdI en los niveles iniciales y al día de hoy se encuentran en los niveles intermedios de proficiencia. Esta trayectoria en la EUdI oficia como una instancia de filiación y familiarización con la Universidad. Así, se valoriza la idea de estudiar en la universidad como derecho. En esta línea, cabe resaltar que varios estudiantes de la EUdI que terminaron la secundaria comenzaron a estudiar en la UNAHUR y en otras instituciones universitarias del conurbano.

Para el caso de UNAHUR Idiomas, alrededor del 70% del total de becarios y becarias de la primera cohorte accedían a la plataforma a través del celular, lo que nos llevó a replantear la cantidad de horas mensuales de tutorías sincrónicas durante la cursada. Por otra parte, el 38% eran estudiantes universitarios mientras que alrededor del 30% asistía a la escuela secundaria. Esta diversidad de trayectos se debió a la ampliación del beneficio de la Beca PROGRESAR.



Además, se revelan los desafíos que supone la enseñanza de una LE en un estadio elemental de proficiencia en un entorno virtual. En particular, el desarrollo de las macrohabilidades orales (escucha y habla) pone en juego el aspecto social del lenguaje y la necesidad de interactuar con otros en contextos comunicativos reales. En este sentido, la diversidad en términos de acceso a la tecnología y a la conectividad influyó en la distancia entre los números al inicio de la propuesta y quienes efectivamente concretaron la certificación.

Reflexiones

En términos generales, ambas instancias de extensión formativa evidencian el valor de la existencia de un espacio educativo de aprendizaje de lenguas no arancelado. Desde este punto de vista, tanto la EUdI como UNAHUR Idiomas contribuyen a diluir los determinismos sociales que pronostican el desempeño de los y las estudiantes según el segmento social y económico al que pertenece.

En el caso de UNAHUR Idiomas, la desigualdad digital fue la que estableció una distancia entre las trayectorias de los participantes. Así, las políticas educativas que garantizan el acceso a las herramientas digitales no solo mejoran la realidad material de los ciudadanos sino que constituyen un derecho en tanto medios para el aprendizaje.

Las propuestas de formación narradas exhiben la importancia del rol de la Universidad Nacional Pública como nexo entre el territorio, ya sea local o nacional, e instancias de formación que abordan las representaciones lingüísticas que suponen una vacancia en el aprendizaje de inglés como LE en los niveles obligatorios de escolarización. De esta manera, las propuestas complementan los trayectos escolares y ponen en valor los conocimientos adquiridos en dichos trayectos.



Referencias bibliográficas

Arnoux, E. y Bein, R. (2015), *Política lingüística y enseñanza de lenguas*.

Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.

Estatuto de la Universidad Nacional de Hurlingham. Recuperado de

<https://unahur.edu.ar/wp-content/uploads/2022/10/Estatuto-UNAHUR-Oct-2022.pdf>

Ley de Educación Nacional, N° 26.206 (2006). Recuperado 1 de agosto de 2024 de

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley de Educación Superior, N° 24.521. (1995). Disposiciones preliminares. Educación Superior. Educación superior no universitaria. Educación superior universitaria. Disposiciones complementarias y transitorias. Reuperado 25 de agosto de

de

<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>



A. Eje: Universidad e innovación en el territorio

B. Sub-eje: 4.1 - Educación No formal

C. Ponencia

D. Título: Las prácticas docentes en el ámbito socioeducativo

E. Autores/as del trabajo

1. Mg. Luis Bamonte

UNAHUR - luis.bamonte@unahur.edu.ar

2. Lic. Mónica Ippolito

UNAHUR - monica.ippolito@unahur.edu.ar

F. Palabras clave

Formación docente; ámbito socioeducativo; territorio

G. Resumen

El presente trabajo se propone presentar las modificaciones en las propuestas formativas dos materias del Campo de Integración Curricular -CIC- de los nuevos diseños curriculares: Territorio, sujetos e instituciones y Prácticas de enseñanza en el ámbito socioeducativo en el marco del proceso de cambio curricular de los profesorados universitarios de la Universidad Nacional de Hurlingham. Estas dos materias, comunes a los seis profesorados que dicta la UNAHUR, conforman el eje socioeducativo que estructura las prácticas docentes de los dos primeros años, al cabo de los cuales las y los estudiantes obtienen la titulación intermedia de Técnico/a universitario/a en prácticas socioeducativas en el campo disciplinar de cada profesorado.



En segundo término, luego de la contextualización y de una exposición de los antecedentes de las dos materias mencionadas, hacemos foco en la cuestión de las prácticas docentes en relación con el territorio en el que se inscriben y al que, al mismo tiempo, transforman. Para ello, partimos de definir categorías centrales, como formación docente (Souto, 2017), prácticas de enseñanza reflexivas -en general y como dispositivo para la formación docente- (Souto, 2017; Anijovich, 2016; Davini, 2015; Perrenoud, 2011), espacio más allá de la escuela (Sirvent, 2006) y territorio (Santos, 1999 y 2000). Estas definiciones, que contemplan dimensiones política, pedagógica y didáctica, definen el posicionamiento que adoptan las dos materias y se constituyen en los pilares en los que se fundamentan sus propuestas formativas. En esa línea, abordamos el aspecto metodológico de las prácticas para la formación docente en espacios más allá de la escuela, en tanto experiencias que los sujetos generan y vivencian en un territorio preconfigurado, a la vez que dinámico y susceptible de ser modificado por las propias prácticas, en vinculación con una comunidad.

Por último, identificamos algunos de los problemas que se presentan a la hora de diseñar e implementar las prácticas de enseñanza en el ámbito socioeducativo o *más allá de la escuela* teniendo en cuenta la masividad de la materia Prácticas de enseñanza en el ámbito socioeducativo, el perfil heterogéneo del estudiantado, los espacios socioeducativos del territorio local y sus características y las condiciones de trabajo de los equipos docentes. Finalmente, describimos la propuesta de desarrollo de las prácticas que se está ensayando este año como forma de atender los problemas identificados, de acuerdo con los principios pedagógicos y metodológicos postulados y en el escenario de emergencia presupuestaria que atraviesa el sistema universitario.

El eje socioeducativo en los diseños curriculares de los profesorados de la Unahur



La Universidad Nacional de Hurlingham, en cumplimiento de la nueva normativa referida al Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU)¹, inició un proceso de reforma de los planes de estudio de varias de sus carreras, entre ellas los seis profesorados universitarios que dicta el Instituto de Educación². Algunas de las principales novedades de los nuevos diseños curriculares de los profesorados fueron: la consideración de la carga horaria total, incluyendo el tiempo de trabajo autónomo de las y los estudiantes; el reconocimiento de créditos en función del tiempo total de dedicación; la reducción de la carga horaria de interacción pedagógica y de la cantidad de unidades curriculares de cada plan de estudios; una flexibilización del currículum al reconocer materias electivas y otras actividades curriculares acreditables (ACA) y la incorporación de un título intermedio al finalizar el segundo año. Se trata del título de *Técnico/a universitario/a en prácticas socioeducativas de...* (el campo disciplinar propio de cada profesorado. Este último cambio es relevante para el presente trabajo, ya que las asignaturas que analizamos y las prácticas de enseñanza en las que pretendemos innovar constituyen el corazón formativo de las y los futuros técnicos en el ámbito socioeducativo.

Los planes de estudio vigentes desde la creación de los profesorados hasta el ciclo lectivo 2024 incluían, entre otras, tres asignaturas cuatrimestrales: Sujetos e Instituciones (común a todos los profesorados), Taller de práctica de la enseñanza en el ámbito no formal I y Taller de práctica de la enseñanza en el ámbito no formal II (solo en el profesorado de Educación física).

La materia Sujetos e Instituciones se ubicaba en el primer año del Campo de Formación Básica (CFB). Su propuesta incluía una visita a una escuela para hacer observación institucional y recabar

¹ Desde la declaración de la CRES de 2018, los acuerdos del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y los documentos de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU)[#], se venía trabajando en la definición de políticas y estrategias orientadas a reducir la distancia entre la duración teórica y la duración real de las carreras. La Declaración del 90º plenario de Rectoras y Rectores en San Luis sostuvo que este desafío implicaba discutir la carga horaria de los planes de estudio, además de poner en el centro a las y los estudiantes, contemplando las horas de dedicación al estudio y a la cursada, como así también a actividades formativas realizadas en la propia universidad, en otros espacios académicos o en el mundo del trabajo, que podrían acreditarse. El Acuerdo N° 270 del Consejo de Universidades[#], de octubre de 2023, avanzó en ese mismo sentido con la creación del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU), que estableció al Crédito de Referencia del/la Estudiante (CRE) como valor organizador del diseño y rediseño de los planes de estudio. Ese acuerdo fue ratificado por la Resolución N° 2598/2023 del entonces Ministerio de Educación de la Nación a cargo de Jaime Perczyk.

² Los seis profesorados universitarios son: de Educación física, de Inglés, de Letras, de Matemática, de Biología y de Geografía.



información a partir de las voces de los actores escolares. Posteriormente, se analizaba cómo se jugaban los aspectos normativos, éticos, pedagógicos y políticos abordados como contenido de la materia en las prácticas institucionales concretas.

Por su parte, los talleres Práctica de la enseñanza en el ámbito no formal I y II, pertenecían al Campo de Integración Curricular (CIC) y se cursaban en el segundo año del profesorado de Educación física. En los demás profesorados había espacios de prácticas que se vinculaban con la educación no formal pero se diferenciaban tanto en lugar del diseño curricular como en los contenidos de las mismas.

Los talleres estaban pensados como espacios de articulación entre la formación teórica y la intervención pedagógica en territorio. El primero introducía al estudiante en la observación y análisis de prácticas en espacios no escolares, mientras que el segundo consolidaba la experiencia práctica mediante el diseño, desarrollo y evaluación de propuestas de enseñanza. Ambos talleres buscaban promover la formación de un docente comprometido con la construcción de ciudadanía y con el derecho a la educación más allá del ámbito escolar tradicional. Los contenidos de la asignatura se desarrollaban en forma de taller a través de clases teórico-prácticas semanales, a cargo del/de la docente responsable. La tarea tenía las siguientes instancias de trabajo grupal e individual:

- 16 Talleres presenciales en la universidad, de 2 horas de duración semanales.
- 14 Prácticas pedagógicas en un espacio de educación no formal y/o socioeducativo de 2 horas de duración cada una.
- Trabajos individuales y grupales de los estudiantes durante la semana, donde se articulaban los contenidos vistos en los talleres y sus prácticas en el territorio. Cada estudiante llevaba adelante una bitácora en la que debía hacer un registro de las experiencias vividas en los talleres y las prácticas, que se iba analizando y constituía la base para la reflexión.

Es importante contemplar algunos factores que se expresan en datos numéricos pero que dan cuenta de características sustanciales e ineludibles a la hora de plantear e implementar las propuestas formativas de las y los futuros docentes.



Tabla N° 1 - Datos materias planes 2016

Materia	Campo de la formación	Carrera	Carga horaria total ³	promedio de comision es por cuat. 2023-24	Cantidad promedio de estudiantes inscriptos por cuatrimestre
Sujetos e instituciones	CFB	Todos los profesorados	64	14	833
Taller no formal I	CIC	Prof. de Educación física	64	2	141
Taller no formal II	CIC	Prof. de Educación física	64	2	91

*Fuente: SIU Guaraní Unahur

Las prácticas de enseñanza para la formación docente en el ámbito socioeducativo

Entendemos la *formación* como una dinámica de cambio en las personas, lo que implica pensar en un devenir en constante transformación. Por un lado en los sujetos, en cada sujeto, significando nuevos aprendizajes en tanto modos de relacionarse con otros y consigo mismo; y por otro lado, en el mundo en tanto procesos sociales, culturales y políticos que generan cambio en nuestra sociedad (Souto, 2017).

La Ley de Educación Nacional N° 26.206, en su art. 112 reconoce a la Educación no formal no solo como medio para garantizar el derecho a la educación, sino también de “lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades y recursos educativos de la comunidad en los planos de la cultura, el arte, el deporte, la investigación científica y tecnológica”.

Siguiendo a Sirvent (2006), podríamos reemplazar la denominación *educación no formal* que plantea la LEN por la de *educación en espacios más allá de la escuela* y evitaríamos el sentido valorativo que implican los términos *formal* y *no formal* como espacios con forma (sentido positivo) o amorfos (sentido negativo). Por su parte, Trilla Bernet (2024), repasa la discusión por el uso de los términos *educación no formal* y *educación social* y enfatiza que independientemente de la forma en que se nombre, este espacio educativo es la principal fuente de innovación para la pedagogía, ya que allí se observa cómo los sujetos sociales se relacionan con el mundo y cómo construyen y seleccionan los conocimientos, saberes y valores para integrarse y moverse dentro de su medio.

³ Los diseños curriculares vigentes hasta 2024 estipulaban la carga horaria de las unidades curriculares en horas reloj semanales y totales de forma tradicional, es decir, el tiempo en el que docentes y estudiantes coincidían en el lugar de cursada, sea este el aula en la universidad o el espacio de prácticas en el ámbito socioeducativo.

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



La acumulación, la riqueza y la capacidad de transferencia de las experiencias educativas no formales han generado aportes valiosos para la reflexión pedagógica y la práctica educativa en nuestro país, inspirando incluso experiencias escolares innovadoras (Kantor, 2008). En este mismo sentido, los espacios más allá de la escuela se han ampliado, y continúan en expansión, como resultado de realidades sociales acuciantes y también como consecuencia de las demandas y las oportunidades que emergen de las nuevas condiciones y prácticas culturales (Kantor, 2008).

Por lo tanto, la formación docente para los ámbitos más allá de la escuela se constituye como algo necesario e imprescindible, para hacer de la acción educativa (las prácticas docentes en este caso) una acción transformadora no solo de las personas sino también de su contexto, el territorio en el que se llevan adelante.

Respecto de la práctica docente, Davini (2015) advierte que se la suele asociar con el “*hacer*, como la actividad en el mundo de lo real y visible. Es simple, pero también simplificador: las prácticas se limitan a lo que las personas hacen”. Sin embargo, las prácticas son resultados de los sujetos que las llevan a cabo e involucran el pensar, las valoraciones y las imágenes del mundo producto de experiencias sociales y personales anteriores que constituyen el *habitus*. Entonces, cuando hablamos de prácticas docentes hacemos referencia no sólo al despliegue de habilidades operativas y técnicas del orden práctico, sino “también a la capacidad de intervención y de enseñanza en contextos reales complejos, ante situaciones que incluyen distintas dimensiones y una necesaria reflexión, a la toma de decisiones y, muchas veces, hasta al tratamiento contextualizado de desafíos o dilemas éticos en ambientes sociales e institucionales. En otros términos, en las prácticas se trata con situaciones y problemas *genuinos*” (Davini, 2015, 29).

Desde las perspectivas que venimos explicando, el enfoque que proponían los talleres Prácticas de enseñanza en el ámbito no formal I y II y ahora la materia Prácticas de enseñanza en el ámbito socioeducativo se centra en la reflexión.

Definimos *reflexión* como un acto de pensamiento, deliberación, meditación, que implica un cambio de dirección, una vuelta, un retorno sobre algo o sobre sí mismo. La reflexión requiere una suspensión del juicio inmediato y la percepción sensible, para facilitar el examen de los fundamentos (Souto, 2017). “Se trata de una postura y de una práctica reflexivas que son la base de un análisis metódico, regular, instrumentado, sereno y efectivo, disposición y competencia que normalmente se adquiere a partir de un entrenamiento intensivo y voluntario” (Perrenoud, 2007, 45).

La formación reflexiva es aquella que favorece el desarrollo de esta capacidad en el sujeto, en el grupo, en la institución, y en lo social con el objeto de transformar los desempeños profesionales que aportan el cambio en la educación, a partir del cuestionamiento y la vuelta a examinar (no evaluar), lo que se hace, se piensa, se siente de manera individual y colectiva. Es un proceso recursivo y no lineal que busca generar nuevos sentidos que parte de las experiencias y no del conocimiento.



(Souto, 2017).

Estas experiencias que vivencian los sujetos y que suceden en un espacio que podríamos denominar *socioeducativo* tienen características educativas desde un sentido amplio de la educación que trascienden el espacio de la educación formal, es decir que superan el planteo dicotómico entre “lo formal” y “lo no formal” y que se propone integrar socialmente a los sujetos que participan en ellos.

En este punto, es importante aclarar que esto sucede en un territorio que consideramos va más allá de la simple noción de lugar o de localidad, sino que adopta características propias de acuerdo con los intereses y las capacidades de los agentes sociales que lo construyen. Un territorio no es algo natural sino una construcción social, ubicada en determinadas coordenadas geográficas, que “se define en la relación que se establece entre objetos geográficos (sociales y naturales) y los procesos sociales (económicos, sociales, institucionales, religiosos, políticos, ideológicos, científico tecnológicos) que constituyen sistemas de acciones y flujos que como haz de fuerzas sociales se ejercen en un lugar y conforman la localización” (Santos, 1996). Así, la UNAHUR es parte de un territorio no solo porque está localizada en una zona delimitada del Conurbano bonaerense sino porque forma parte del entramado de procesos sociales, culturales, científicos y políticos que lo configuran.

Transformaciones, desafíos y propuestas para las prácticas de enseñanza en el ámbito socioeducativo

Los nuevos planes de estudio modificaron la anterior materia Sujetos e instituciones a Territorio, sujetos e instituciones (es decir, el territorio y lo territorial pasan a tener un papel central) y la llevaron al primer año del CIC para conformar un tándem con Prácticas de enseñanza en el ámbito socioeducativos, ubicada en segundo año. Otro cambio sustancial es que las dos materias ahora están dirigidas a los seis profesorado y, como anticipamos, constituyen el núcleo formativo de las tecnicaturas en prácticas socioeducativas. En consecuencia, el cambio curricular que estamos transitando conlleva la necesidad de reformular el diseño y la implementación de las prácticas docentes en el ámbito socioeducativo. Coincidimos en los interrogantes que se plantea Gloria Edelstein: “¿cómo identificar los problemas centrales que contribuyan a orientar los cambios en dirección a una mejora efectiva de los procesos cotidianos que comprometen a sujetos e instituciones y no quedar anclados en postulaciones meramente declarativas, o en propósitos que se diluyan desde la distancia que suele mediar en los procesos de elaboración curricular, entre las lógicas relativas al diseño y a lo procesual-práctico?” (Edelstein, 2015)

Actualizar algunos datos puede ser un punto de partida claro para problematizar el nuevo escenario e identificar los desafíos que enfrentamos.

Tabla N° 2 - Datos materias planes 2024

Materia	Campo de la formación	Carrera	Horas totales de IP	Cant. de comisiones en el 2º C 2025*	Cant. de est.insc. 2º C 2025*
Territorio, sujetos e instituciones	CIC	Todos los profesorados	64	9	515
Prácticas de enseñanza en el ámbito socioeducativo	CIC	Todos los profesorados	64	7	421

*Fuente: SIU Guaraní UNAHUR

Una comparación con los datos correspondientes a las materias Sujetos e instituciones y Taller de prácticas en el ámbito no formal I y II deja en evidencia algunas cuestiones clave.

Territorio, sujetos e instituciones, al pasar al CIC (o “campo de las prácticas”) se ve en la necesidad de constituirse en la primera instancia de la formación en las prácticas en el ámbito socioeducativo o más allá de la escuela sin dejar de lado los contenidos fundamentales de la ex Sujetos e instituciones: los principios y la normativa referida al paradigma de los derechos de infancias y adolescencias con foco en el derecho a la educación y en la institución escolar. Es decir, suma a la propuesta anterior propósitos, contenidos y metodología que antes correspondían al Taller de no formal I, sin sumar horas de interacción pedagógica.

El ciclo lectivo 2025 se pensó como una etapa de transición o de adecuación con un sentido realista de las posibilidades. Por un lado, se propiciaron espacios de encuentro entre los equipos docentes para consensuar el marco conceptual y metodológico y se decidió la incorporación de dos visitas autogestionadas por las y los estudiantes a espacios socioeducativos, quienes realizan observaciones no participantes y entrevistas con el fin de relevar información de las dimensiones socio-política e institucional.

Existe la intención de fortalecer el aspecto metodológico y avanzar en la implementación de la técnica de mapeo colectivo (Iconoclasistas, 2013) para una mejor sistematización y análisis de la información y, sobre todo, para propiciar una práctica participativa de reconocimiento de la realidad del territorio y la comunidad. Cabe señalar que esta materia ha tenido una disminución de las inscripciones, esto a causa de que en las inscripciones no fue ofrecida como primera opción para los estudiantes ingresantes en 2025.

El cambio de planes de estudio también impactó en **Prácticas de enseñanza en el ámbito educativo**, heredera de los talleres de práctica de enseñanza en el ámbito no formal I y en especial del No formal II (en el que se hacían las prácticas de enseñanza). La cantidad de estudiantes inscriptos para cursar en el segundo cuatrimestre de este año es más de cinco veces la cantidad

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



promedio que cursaba ese taller. Si bien también se multiplicó la cantidad de docentes que integran el equipo, es preciso repensar la distribución de sus horas de dedicación para atender tanto los encuentros en el horario de clase como los horarios de las prácticas. Para reorganizar las prácticas, se deben atender otros factores cruciales, como la disponibilidad de espacios para las prácticas, sus características y horarios de funcionamiento y su capacidad de recibir determinadas cantidades de practicantes sin que se vean perjudicadas las actividades que se desarrollan en cada uno de ellos. A su vez, la disponibilidad de espacios y sus horarios debe cruzarse con la disponibilidad de más de 400 estudiantes y la del equipo docente. No es menor la incertidumbre que provoca organizar esta logística con un criterio pedagógico y de manera justa, más aún considerando que estas prácticas todavía no están incorporadas a la tradición de los profesorados, exceptuando al de Educación física.

Además del incremento de la cantidad de estudiantes-practicantes, otra novedad es la mayor heterogeneidad a causa de su pertenencia a distintos profesorados y no solo al de Educación física. Este cambio repercute en dos sentidos. Ahora se requieren espacios de prácticas en los que se desarrollen actividades apropiadas para que en sus prácticas los estudiantes puedan poner en juego los saberes disciplinares específicos.

Conscientes de las limitaciones y apoyándonos en la concepción de las prácticas en la formación docente que pone en el centro a la reflexión, a partir del segundo cuatrimestre de este año se implementará un esquema de prácticas con dos opciones: luego de realizar observaciones participantes y no participantes en espacios socioeducativos reales en o fuera de la universidad⁴, (1) se harán prácticas en esos mismos espacios o (2) se harán en espacios controlados tipo laboratorio utilizando el dispositivo de microclases. Este dispositivo consiste en generar experiencias de prácticas simuladas que pueden ser aprovechadas para la reflexión, con especial atención en “las decisiones que los profesores toman en el proceso de diseño, coordinación y evaluación de sus propias prácticas de enseñanza” (Anijovich y Cappelletti, 2016, 123). Este método requiere explicitar y considerar sus limitaciones, en especial lo artificial de las experiencias que se generan, vivencian y analizan. Pero, al mismo tiempo, tiene la potencialidad para el intercambio y la reflexión colectiva que enriquece no solo a quienes “dieron la clase” sino al grupo de pares que participó de la experiencia.

Las prácticas confluirán en la realización de unas jornadas de actividades en la universidad a la que se convocará a la comunidad.

⁴ La UNAHUR cuenta con actividades que se encuadran en el ámbito socioeducativo y que se llevan adelante en el predio de la universidad o en otras locaciones, entre ellas: los talleres deportivos y culturales de extensión, los talleres del programa UPami, las actividades del programa Universidad en los Barrios y Juegotecas en una escuela secundaria y en otra primaria. Además, mantiene lazos con espacios deportivos y comunitarios municipales.



A modo de conclusiones

La primera alternativa que consideramos para cubrir la cantidad de estudiantes practicantes fue la de intentar duplicar la capacidad de los espacios de prácticas organizando dos grupos por espacio, que rotarían en observaciones y prácticas. Esta opción provocaría la saturación y un impacto perjudicial para algunos de los espacios. Por eso, decidimos generar el esquema de dos opciones y, antes que a la cantidad de prácticas, le daremos prioridad a la profundidad de la reflexión individual y colectiva sobre ellas.

Por otra parte, nos proponemos lograr que el equipo se nutra con profesoras y profesores con fuerte experiencia en el ámbito socioeducativo y con los conocimientos suficientes para acompañar la diversidad disciplinar de las prácticas. A la vez, trabajaremos en generar la articulación con colegas especialistas en la enseñanza de los distintos campos disciplinares, como los docentes de las didácticas específicas y de las prácticas en el ámbito formal.

Referencias

- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2016). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós.
- Boletín oficial de la República Argentina. (2006). *Ley de Educación Nacional N° 26206*.
- Boletín Oficial de la República Argentina. (2023). *Resolución N° 2598 Creación del SACAU* (Ministerio de Educación de la Nación ed.).
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*.
- Paidós. Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Edelstein, G. (2015, abril). La enseñanza en la formación para la práctica. *Educación, Formación e Investigación*, 1(1).
- Iconoclasistas. (2013). *Manual de mapeo colectivo*. Tinta limón.
- Kantor, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Del Estante Editorial.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Graó.
- Santos, M. (1996). *Metamorfosis del espacio habitado*. Oikos-tau.
-

1º CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA

ENSEÑANZA, INVESTIGACIÓN, GESTIÓN Y TERRITORIO

28 y 29 de AGOSTO de 2025 - ROSARIO, SANTA FE



Sirvent, T., & Toubes, A. (2006). *Revisión del concepto de Educación No Formal* (Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal ed.). OPFYL- Facultad de Filosofía y Letras- UBA.

Souto, M. (2017). *Pliegues de la formación: sentidos y herramientas para la formación docente*. Homo Sapiens Ediciones.

Trilla Bernet, J. (2024). Ahora quieren ser todos formales. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 84, 173-194.

Hoja de firmas