

Opinión Debates

Las mediaciones tecnológicas como oportunidades para la innovación didáctica en el nivel superior

Ana Griselda Díaz

Universidad Nacional de Catamarca
agdiaz@huma.unca.edu.ar

Resumen

Las decisiones asumidas en el ámbito de la política educativa en marzo de 2020, a raíz del advenimiento de la pandemia, rediseñaron el escenario universitario. El uso de tecnologías digitales como requerimiento para garantizar la continuidad pedagógica alteró las formas de enseñar y aprender. En ese momento, la formación fue posible a través del uso combinado de herramientas tecnológicas y, aunque se trató de una situación de emergencia, en la trama de esas mediaciones fue posible reconocer innovadoras prácticas de la enseñanza. Esta comunicación pretende socializar hallazgos obtenidos en el marco de una investigación desarrollada en la Universidad Nacional de Catamarca (UNCA) abocada al estudio de los procesos de mediación pedagógica y tecnológica en las prácticas de enseñanza universitaria. A partir de una consulta realizada a estudiantes se analizó, desde su perspectiva, los rasgos que distinguen el uso de las tecnologías digitales de forma innovadora en las cátedras universitarias.

Palabras clave

Mediaciones tecnológicas; innovación; enseñanza superior

Technological Mediation as Opportunities for Didactic Innovation at the Higher Education

Abstract

The decisions taken in the field of education policy in March 2020, following the advent of the pandemic, redesigned the university scenario. The use of digital technologies as a

requirement to guarantee pedagogical continuity altered the ways of teaching and learning. At that time the training was possible through the combined use of technological tools and, although it was an emergency, in the framework of these mediations it was possible to recognize innovative teaching practices. This communication aims to socialize findings obtained within the framework of a research developed at the National University of Catamarca (UNCA) dedicated to the study of the processes of pedagogical and technological mediation in university teaching practices. Based on a consultation with students, the features that distinguish the use of digital technologies in an innovative way in university chairs will be analyzed from their perspective.

Keywords

Technological mediations; innovation; higher education

Fecha de Recepción: 28/02/2023

Fecha de Aceptación: 22/03/2023

Transversalidad del contenido y posiciones docentes

Introducción

A raíz de la pandemia, los escenarios educativos fueron rediseñados por tecnologías digitales y procesos culturales que alteraron las formas de enseñar y aprender en el nivel universitario. La emergencia sanitaria causada por la propagación del virus de la COVID-19 provocó, entre los años 2020 y 2021, el repentino traslado de todas las aulas universitarias a entornos virtuales generalmente relegados de las clases universitarias en tiempos pre-pandémicos.

Ante las disposiciones de aislamiento y distanciamiento social fue necesario encontrar otros modos de habitar las aulas (Dussel y Caruso, 1999 en Edelstein, 2011) en el sentido de “asumir una posición activa; sacudirse toda forma de rutinización, pensar que se pueden hacer cosas con lo que se tiene a mano” (Edelstein, 2011: 166).

Lo que se tenía a la mano en ese momento eran dispositivos tecnológicos (particularmente celulares), el hogar (cuyos espacios se transformaron en aulas que cambiaban de lugar según los requerimientos familiares), conectividad (insuficiente, intermitente e inestable), libros, apuntes y, en muchos casos, la disposición para aprender y seguir enseñando en un entorno digital que podía resultar familiar, pero, al que no se estaba habituado y ante el cual la formación resultaba insuficiente. Todo ello, atravesado por una situación sanitaria inédita en la que estar con los otros, acercarse a menos de dos metros, ponía en riesgo la propia vida y la de los y las demás.

Durante los dos primeros años de pandemia, las clases fueron posibles por mediaciones tecnológicas y, aun a raíz de una situación forzada, en la trama de esas mediaciones emergieron innovadoras formas de usar las tecnologías. El presente artículo expone hallazgos vinculados a formas innovadoras del uso de las tecnologías digitales en las prácticas de la enseñanza de la Universidad Nacional de Catamarca (UNCA), en el contexto de la pandemia. Se considera que estudiar las innovaciones desplegadas en ese momento contribuye a capitalizar los aprendizajes logrados y

proponer alternativas de intervención didáctica en los actuales escenarios posteriores a la pandemia.

La universidad en el entorno digital: mediaciones tecnológicas-educativas innovadoras en tiempos de pandemia

Entre los años 2020 y 2021 se experimentó el traslado de la enseñanza universitaria a entornos digitales que, aunque desde hace tiempo coexisten con los físicos, su articulación aún es dificultosa en los escenarios universitarios. Como lo señalan Boczkowski y Mitchelstein “la pandemia de Covid-19 hizo más visible una tendencia en evolución según la cual la mayoría de las personas en las sociedades contemporáneas se desenvuelven en tres entornos: natural, urbano y digital” (2022: 22) que están interconectados.

Resultó clave para la investigación definir cómo se entiende a los nuevos espacios en los que se reconfiguraron las aulas y reconstruyeron las clases. En este sentido, la categoría entorno digital permitió entender los escenarios en los que se desplegaron las nuevas configuraciones didácticas (Litwin, 1997).

El entorno digital ha surgido en la intersección de los desarrollos tecnológicos en la información y los cambios culturales en la comunicación, que hicieron no solo posible sino también deseable la combinación de circulación e información de uno a uno, de uno a muchos y de muchos a muchos en la vida social. Este entorno tiene cuatro características definitorias: totalidad, dualidad, conflicto e indeterminación (Boczkowski y Mitchelstein, 2022: 25).

Un punto clave para comprender las innovaciones generadas en los entornos digitales, tomando como referencia las opiniones de los y las estudiantes, remite a la

característica de dualidad que distingue al entorno digital. En relación con ello, el autor y la autora antes citados expresan:

...los individuos y los grupos no construyen el entorno digital en un vacío social, sino desde posiciones situadas dentro de formaciones estructurales ya existentes (...), los creadores y usuarios de estas tecnologías tienen agencia para resistir estos diseños, adaptarlos de forma creativa y, en ocasiones, también reconstruirlos (Boczkowski y Mitchelstein, 2022: 28).

Perspectiva teórica que se articula con los aportes de Giddens (1984) quién afirma que las actividades humanas sociales son recursivas, es decir, que los actores sociales no les dan nacimiento, sino que las recrean de continuo a partir de los mismos medios por los cuales ellos se expresan en tanto actores. Cada docente, al momento de enseñar, usó los artefactos y mediaciones tecnológicos-educativas disponibles para reconstruir sus clases en el entorno digital. En este marco, se toma como referencia la línea de investigación de la Tecnología Educativa Apropriada y Crítica, particularmente los aportes de Fainholc, para señalar que “la mediación tecnológico-educativa, no remite a los artefactos sino a los nuevos modos de percepción y lenguaje, nuevas narrativas, escrituras y sensibilidades que configuran las subjetividades” (2). Desde este enfoque, las mediaciones se sustentan en el concepto de acción mediada “al referirse a las acciones personales, organizacionales y simbólicas que se dan hacia adentro y fuera de una propuesta, en nuestro caso, de un programa educativo” (Fainholc, 2004: 6).

En el marco de las mediaciones pedagógicas construidas en tiempos de restricciones el medio “...es un artefacto compuesto por hardware y software, pero para que bien funcione necesita del ‘mindware’ o sea el conjunto de habilidades y competencias que articula el sujeto para operar con los dos anteriores” (Fainholc, 2004: 12). Enseñar en pandemia implicó el uso combinado de diferentes medios

digitales particularmente entornos virtuales de aprendizaje (*E-educativa* y *Moodle*), redes sociales (*Facebook*, *Instagram*, *YouTube*), plataformas de video llamada (*Meet*, *Zoom* y *Big Blue Botton*), aplicaciones de mensajería (*WhatsApp*), artefactos como pizarras digitales y los propios materiales didácticos digitales (Área, 2017) construidos por los y las docentes.

El uso de mediaciones tecnológicas educativas no convencionales para la enseñanza universitaria posibilitó la continuidad pedagógica de los y las estudiantes porque en ellas habitan los nuevos lenguajes, precepciones, escrituras que configuran las subjetividades contemporáneas y fortalecen la comunicación y construcción del conocimiento. Lo cual requiere que docentes y estudiantes se apropien de competencias tecnológicas para comprender los nuevos lenguajes comunicativos, intervenir en los diferentes campos de desempeño profesional y aprovechar las oportunidades que brindan las tecnologías para transformar la realidad.

En este marco, se pretendió conocer si en ese escenario social y educativo, impensado para la formación universitaria, era posible hacer un uso innovador de los medios tecnológicos. Entendiendo la innovación como la ruptura de una propuesta didáctica preexistente (Libedinsky, 2016). Se trata de producciones originales, en su contexto de realización, que alteran el sistema de relaciones unidireccionales basadas en el envío y fragmentación de conocimientos mediados, de forma prioritaria, por la explicación del docente ya sea por medios analógicos y/o digitales (Lucarelli, 2003, 2006). Las practicas innovadoras reconocen aspectos parciales o totales de cambio respecto de las tradiciones o formas de enseñanza instituidas (Lipsman, 2016).

Precisiones metodológicas de la investigación

Las reflexiones y análisis que se exponen a continuación forman parte de las actividades investigativas del proyecto “Procesos de mediación pedagógica y

tecnológica en las prácticas de enseñanza universitaria”. El objetivo general de la investigación radica en analizar los procesos antes mencionados y su influencia en los modos de comunicar y construir el conocimiento. La investigación es de tipo descriptivo-interpretativo, con enfoques tanto cualitativo como cuantitativo. El diseño general es emergente y flexible, articula componentes estratégicos que se ajustan según las contingencias, restricciones y posibilidades del campo y el contexto social.

En agosto de 2021, se aplicó un cuestionario *on-line* autoadministrado destinado a los y las estudiantes de grado de las ocho unidades académicas de la UNCA (Facultades de Humanidades, Derecho, Ciencias Exactas y Naturales, Agrarias, Ciencias de la Salud, Tecnología y Ciencias Aplicadas, Ciencias Económicas y de Administración y la Escuela de Arqueología). El diseño del cuestionario se realizó utilizando el *software KoboCollect*, cuya interfaz se adapta a dispositivos móviles y computadoras de escritorio. Obtuvimos una muestra de 1255 respuestas, de una población total de 14.540 estudiantes de grado y pregrado que cursaban en ese momento. La mayoría de las preguntas eran de tipo selección única, selección múltiple, *rating*, jerarquización; en menor medida se incluyeron preguntas de tipo “texto” para completar. Las dimensiones de análisis que se abordaron fueron: 1) Condiciones socio económicas; 2) Problemáticas que influyen en el desarrollo de las prácticas pedagógicas; 3) Acciones de apoyo institucional orientadas a contener al estudiantado en el periodo de enseñanza virtual mediada por tecnologías digitales.

En el marco de la segunda dimensión de análisis, se indagó respecto del uso innovador de las tecnologías durante la cursada. La consulta se planteó del siguiente modo: “Desde el año 2020 las clases estuvieron mediadas por tecnologías digitales. ¿Consideras que en alguna de las cátedras que cursaste o estas cursando se usaron las tecnologías de forma innovadora para enseñar y aprender? Se considerarán innovadores aquellos usos tecnológicos que contribuyen a la resolución de problemas

pedagógicos y permiten alterar/renovar los tradicionales modos de enseñar y aprender”.

Las posibilidades de respuesta única eran SÍ o NO. En caso de que se respondiera de forma afirmativa se desplegaba una pregunta abierta (de tipo texto para completar no obligatoria), en la que se solicitaba al estudiante que mencionara la cátedra y argumentara brevemente por qué consideraba que se usaron las tecnologías de forma innovadora.

El 59,5% del estudiantado respondió que no se utilizaron las tecnologías de forma innovadora y el 40,5% valoró que sí se las utilizó de esa forma. Del grupo de estudiantes que eligieron la opción SÍ el 45% argumentó de forma breve su elección.

Para el análisis de las expresiones escritas por los y las estudiantes trabajamos desde el enfoque del análisis crítico del discurso que interpreta el discurso “como una forma de práctica social (...) sugiere una relación dialéctica entre un suceso discursivo particular y las situaciones instituciones y estructuras sociales que lo enmarcan. (...) pero a su vez les da forma” (Fairclough y Wodak, 2000 en Arnoux, 2006: 14-15).

Mediante procedimientos exploratorios orientados a la identificación de las palabras claves, se prestó especial atención a las marcas e indicios que dan cuenta de los sentidos atribuidos al uso innovador de las tecnologías. Para organizar el corpus conformado por las respuestas de los estudiantes y su correspondiente codificación se empleó el programa de análisis de contenido asistido por computadora *ATLAS.ti*. Una vez codificada las respuestas se realizó un análisis de consistencia mediante el cual se pudo “reconocer los modos como circulan ideas, bien sea de manera estable o conflictiva en los discursos” (Pardo Abril, 2007: 142). A partir de una lectura analítica de las expresiones codificadas se identificaron recurrencias y palabras claves, consideradas como tales por su reiteración y frecuencia en las expresiones de los y las estudiantes y las palabras circundantes a las mismas.

Innovación didáctica: posibilitar el aprendizaje entre la variedad y la combinación de medios digitales

Las expresiones de los y las estudiantes advierten una tendencia a valorar como uso innovador de las tecnologías a las acciones que combinan diferentes medios tecnológicos realizadas por los docentes para la enseñanza de los contenidos en entornos digitales. Recurrencia que se advirtió en los diferentes trayectos de formación de las ocho unidades académicas de la UNCA. Las expresiones señalan que se combinaba el uso de entornos virtuales de aprendizaje (*E-educativa* y *Moodle*) con plataformas de video llamada (*Meet*) y/o funcionalidades de transmisión en vivo de redes sociales como *Instagram* o *Facebook*, a lo que se sumaban aplicaciones y *software* para dinamizar la clase (tales como *Power Point*, *Prezzi*, *Kahoot*, *Mentimeter*). A continuación, se exponen algunas expresiones de los y las estudiantes consultados:

En física ambiental se usó simuladores PET y aplicaciones de celulares para medir frecuencias. En Recursos naturales se usaban videos explicativos y mapas satelitales (Estudiante de 2º año. Licenciatura en Ciencias ambientales).

Usar Kahoot en lengua inglesa fue, aparte de divertido, innovador ya que a mi criterio, creó un ambiente competitivo (Estudiante de 1º año. Licenciatura en Inglés).

Farmacología, Microbiología: las profesoras nos hicieron realizar trabajos prácticos utilizando aplicaciones como Canva y wikis para presentar y de mucha investigación (Estudiante de 2º año. Licenciatura en Enfermería).

Taller de Diseño Integrador, Epistemología. Porque aprendí a usar nuevos programas y plataformas para entrega y desarrollo de los trabajos-Padlet y Picsart (Estudiante de 1º año. Arquitectura).

En Historia Americana III se usó distintas herramientas de búsqueda para acceder a textos con los cuales investigar los temas que se estaban estudiando (Estudiante de 4º año. Profesorado en Historia).

Los y las estudiantes reconocen usos innovadores de las tecnológicas que se anclan en las capacidades de acción, intervención y reflexión de los y las docentes como agentes universitarios que deciden intervenir y gestionar sus aulas y clases en situación de emergencia y en entornos recientemente habitados. “Agencialidad” (Boczkowski y Mitchelstein, 2022; Giddens, 1984) que tensionó los clásicos modos de enseñar arraigados en la transmisión unidireccional de conocimiento, lo que facilitó los aprendizajes y provocó la construcción de nuevos conocimientos. Seguidamente se exponen algunos de los registros recuperados:

En general, todas las cátedras de mi carrera, por medio de recursos informáticos simples como PowerPoint, Meet, diseño de algunas láminas, videos explicativos y documentos de lectura, llegaron a hacerse entender de manera aceptable, o por lo menos yo lo siento así (Estudiante de 1º año. Arquitectura).

En la cátedra de Geografía urbana aprendí a usar por primera vez el aula virtual propuesta por la facultad, a diferencia de otras cátedras donde nos manejábamos ya sea por Meet o simplemente WhatsApp (Estudiante de 3º año. Profesorado en Geografía).

Química, nos manda videos que nos ayudan a entender más los temas y no nos exige las clases por Meet, ella nos manda las clases al aula virtual (Estudiante de 1º año. Tecnicatura universitaria industrial).

Así también, en la trama de esas innovaciones, se destaca la generación de materiales didácticos digitales (Área, 2017) en los que se valora la propia producción del docente. Como lo señala un estudiante de 1º año de Ingeniería agronómica “la catedra de Matemática II: nos brinda videos creados por los docentes, en *YouTube*, en los cuales se realizan explicaciones sobre los temas a abordar”.

No obstante, desde otro ángulo del análisis se considera oportuno decir que, del 40,5% de estudiantes que respondió que sí se las utilizó de forma innovadora, el 98% de ellos y ellas señaló que la plataforma más utilizada por sus formadores para dar clases virtuales fue *Meet*. Este dato se recupera a partir de analizar otra de las preguntas incluidas en el cuestionario (en el marco de la misma dimensión de análisis-problemáticas que influyen en el desarrollo de las prácticas pedagógicas).

Con la intención de conocer cómo los y las docentes construyeron sus clases en entornos virtuales se consultó al estudiantado: “¿Cuáles son las plataformas y/o entornos de aprendizajes más utilizados por los docentes al momento de desarrollar clases virtuales?”. Se trató de una pregunta obligatoria, de opción múltiple que incluyó las siguientes alternativas de respuesta: *Meet*, *WhatsApp*, Correo electrónico, *Zoom*, *YouTube*, *E-educativa*, *Moodle*, otras. Las respuestas brindadas por el grupo de estudiantes, que reconocen usos innovadores de las tecnologías en cátedras particulares, dan cuenta de que la plataforma más utilizada por los y las docentes fue *Meet*. En el siguiente gráfico se expone el resultado de estas elecciones:

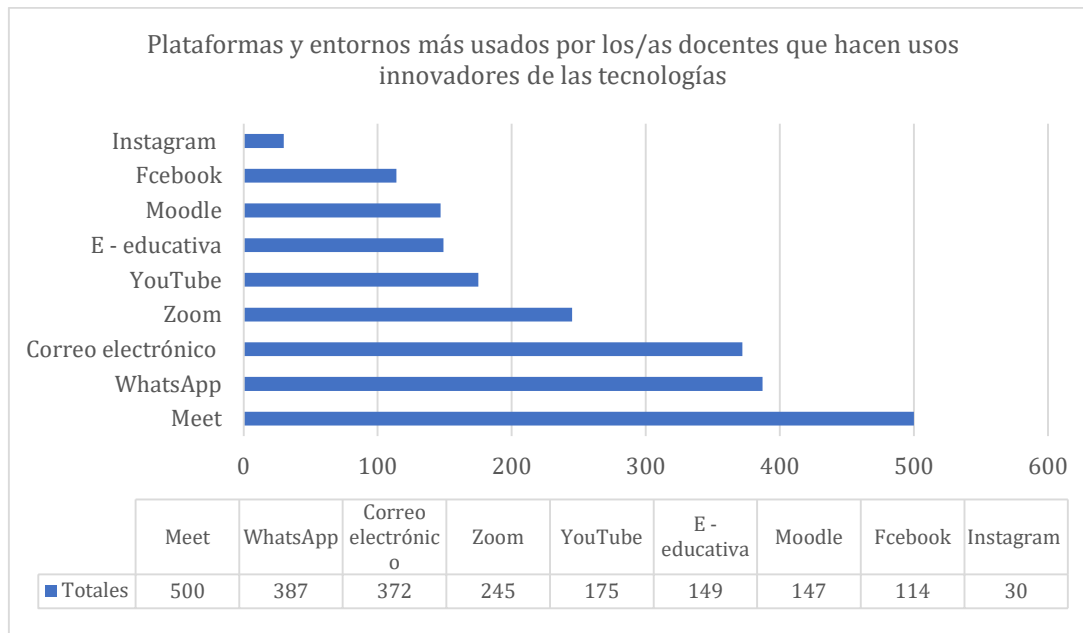


GRÁFICO 1: Plataformas y Entornos más usados por los/las docentes que hacen usos innovadores de las tecnologías. **Fuente:** cuestionario continuidad pedagógica en contexto de pandemia: consulta a estudiantes de la Universidad Nacional de Catamarca

La modalidad de enseñanza sincrónica mediada por el uso de plataformas de video-llamada, particularmente *Meet*, fue la opción más recurrente como reedición de la clase explicativa, que históricamente distingue a la cátedra universitaria. Situación que subrayó, en el discurso didáctico contemporáneo, la categoría de “presencialidad remota” de la enseñanza, lo que provocó nuevas preguntas respecto de qué condiciones, regulaciones, perspectivas teóricas-metodológicas delinean las clases en una modalidad de enseñanza que implica otras presencias y modos de habitar las aulas en relación con las opciones pedagógicas (presencial o a distancia) que contempla la reglamentación vigente para la formación de grado.

Cabe mencionar que al momento de hacer este análisis no se pueden obviar las alteraciones de tiempo y espacio que atravesaban los contextos de realización

(Edelstein, 2011) de las clases en el año 2021. Es posible pensar que la explicación del docente (ya sea a través de plataformas de video-llamada o mediante textos escritos, videos, audios disponibles a demanda y alojados en diferentes entornos) permitió desarrollar aspectos centrales de cada contenido en menor cantidad de tiempo, visibilizar articulaciones con otros contenidos, relacionar los conceptos con hechos particulares, en una plataforma (*Meet*) que, en ese momento, ofreció sus servicios de forma gratuita y sin límites de tiempo para realizar la llamada.

Sin embargo, se plantea con firme convicción, que es necesario destronar a las clásicas explicaciones basadas en la exposición de un conocimiento dado e incuestionable, desplazarlas de ese lugar central como única posibilidad de comprensión y mediación del contenido de la enseñanza, para dar lugar a experiencias pedagógicas sostenidas en el diálogo genuino y la construcción de nuevos conocimientos y habilidades entre docentes y estudiantes.

Desde otro ángulo de análisis, interpela el significado de la innovación, expresiones de estudiantes que valoraron el esfuerzo y disposición de sus formadores para aprender y buscar nuevas alternativas de intervención didáctica. Como lo expresó un estudiante de 2º año de la carrera Ingeniería en Agrimensura “Introducción al derecho, por el esfuerzo que hizo la profesora para aprender a manejar la computadora y poder dar las clases y siempre estar presente en alguna duda que teníamos”.

“Aprendí”, “hacerse entender”, “ayudan a entender” son expresiones que resuenan marcando el sentido didáctico del uso de las tecnologías. Innovar no remite, en la experiencia pedagógica transitada en pandemia, a la novedad vinculada a la inclusión de un medio nuevo o de última generación. La innovación en el uso de medios tecnológicos se revela cuando la propuesta de enseñanza incluye intencionalmente las variadas tecnologías disponibles y esa creación, generada por

los y las formadores, provoca nuevas o renovadas oportunidades de aprendizaje en la universidad.

Los y las docentes universitarios construyeron innovaciones didácticas con los medios tecnológicos que tenían a su alcance, desde el diseño de propuestas que explicitaban decisiones respecto de lo que pretendían hacer en esas nuevas aulas y cómo esas acciones contribuyen al logro de finalidades pedagógicas más amplias. En este marco, usar didácticamente las tecnologías requiere preparación, indagación, disposición a seguir aprendiendo, para convertir herramientas tecnológicas en instrumentos mediadores de una actividad conjunta que contribuya a la construcción de entornos de aprendizaje alternativos, en los que se reconozcan los múltiples modos de acceder y apropiarse del conocimiento (Díaz y Sánchez Escalante, 2018).

Reflexiones finales

Desde un inicio propusimos pensar las mediaciones tecnológicas como oportunidad para la innovación porque las creaciones de los y las docentes, valoradas por sus estudiantes como innovadoras, dan cuenta de que supieron aprovechar posibilidades de los múltiples medios tecnológicos disponibles en beneficio de la formación de nivel superior. Son variadas las aristas de la innovación pendientes de indagación. Sin embargo, conocer la opinión de los y las estudiantes ofrece información relevante para proyectar acciones pedagógicas y didácticas tendientes a mejorar las prácticas de la enseñanza. Así también ofrecen oportunidades para replantear epistemológicamente el campo de la Didáctica General. Un campo que, en términos de Kap “se expande a partir de las novedosas mediaciones tecnológicas donde las ideas de corporeidad, presencia, colaboración, territorio y tiempo adquieren nuevas dimensiones y texturas, se ven modificadas y, en esos atravesamientos y mutaciones, se constituyen agenciamientos colectivos” (2023: 9).

Actualmente en el escenario universitario las clases se despliegan en diferentes entornos interconectados. Lo que implica replantear los modos de representación del contenido de la enseñanza acorde a las mediaciones tecnológicas disponibles. La inclusión y construcción de mediaciones tecnológico-educativas desafían los saberes pedagógicos y didácticos disponibles, sin embargo, son una oportunidad para la construcción de conocimientos y habilidades cualitativamente diferentes, acordes a las exigencias sociales y educativas de las sociedades contemporáneas.

Referencias bibliográficas

- Área, M. (2017). La metamorfosis digital del material didáctico tras el paréntesis Gutenberg. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 2(16), 13-28.
- Arnoux, E. (2006). *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Boczkowski, P. y Mitchelstein, E. (2022). *El entorno Digital*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Díaz, A. (2020). Tiempos de pandemia y enseñanza universitaria: recrear las propuestas metodológicas entre el hogar y las plataformas de medios conectivos. *Innovaciones Educativas*, 22(número especial). <https://doi.org/10.22458/ie.v22iespecial.3216>.
- Díaz A. y Sánchez Escalante M. C. (2018). Usar las tecnologías en la escuela secundaria tensiones didácticas en los procesos de inclusión tecnológica. En: J. Yuni (dir.). *Inclusión/es en la escuela secundaria. Itinerarios de lo posible*. (pp.159-185) Córdoba: Encuentro Grupo Editor. Catamarca: CITCA.
- Dussel, I. y Caruso, M. (1999). *La Invención del aula*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

- Fainholc B. (2004). El concepto de mediación en la tecnología educativa apropiada y crítica. *Educar*, 1-6. Disponible en https://cmapsinternal.ihmc.us/rid=1119466861556_1804172076_502/educ.ar/%20Educacion%20y%20TIC_%20El%20concepto%20de%20mediacion%20en%20la%20tecnologia%20educativa%20apropiada%20%20critica.pdf
- Fairclough, N. y Wodak, R. (2000). Análisis crítico del discurso. En Teun Van Dijk (comp.) *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- Giddens, A. (1984). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kap, M. (2023). Nuevos agenciamientos en el campo de la didáctica: mediaciones, subjetividades y prácticas emergentes. *Praxis Educativa*, 27(1), 1-22. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270106>
- Libedinsky, M. (2016). La innovación didáctica y la innovación tecnológica. En M. Libedinsky, *La innovación educativa en la era digital* (pp. 57-66). Argentina: Paidós.
- Lipsman, M. (2016). La innovación con tecnologías en las propuestas de enseñanza de grado. En: M. Insaurralde (comp.). *La enseñanza en la educación superior. Investigaciones, experiencias y desafíos* (pp. 139-156). Buenos Aires: Noveduc.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Argentina: Paidós.
- Lucarelli E. (2003). El eje teoría – práctica en cátedras universitarias innovadoras, su incidencia dinamizadora en la estructura didáctica curricular (Tesis de doctorado) UBA Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires.
- Lucarelli E (2006). Análisis de prácticas y formación: tres experiencias con docentes en Universidades argentinas. *Revista PERSPECTIVA, Florianópolis*, v. 24, n.1, p. 273-296, jan/jun. <http://www.perspectiva.ufsc.br>

Pardo Abril, N. (2007). *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Ana Griselda Diaz es Dra. En Ciencias Humanas. Mención educación (UNCA). Lic. en ciencias de la educación (UNCA). Profesora de Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora Adjunta concursada de la Cátedra Didáctica General – Depto. Ciencias de la Educación Facultad de Humanidades UNCA. Categoría de Investigación III. Subsecretaria de articulación Académica UNCA. Actualmente abocada a la investigación del campo de la didáctica en el nivel superior y los procesos de medicación tecnológica en este nivel.