

ARTÍCULO ORIGINAL

PROYECTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE LA UNIVESP: ASPECTOS DE LA APLICACIÓN DE TECNOLOGÍAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE A DISTANCIA DURANTE LA PANDEMIA

*Dayra Émile Guedes Martínez¹
José Luís Bizelli²*

RESUMEN

El artículo refleja las conclusiones de una investigación sobre la incorporación de contenidos sobre el uso de tecnologías en proyectos político-pedagógicos de cursos virtuales de Pedagogía. La atención se centró en la Universidad Virtual del Estado de São Paulo (UNIVESP) y el uso de la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) durante la pandemia de Covid-19. Se analizó la documentación institucional del período, identificando disciplinas dedicadas al estudio y experiencias con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aplicadas a la Educación, o que dialogaban con la virtualización de la Escuela. Los resultados demuestran la preocupación institucional por el acceso de los estudiantes y los efectos de la pandemia en las prácticas planificadas. Se concluye que las desigualdades empeoraron la expectativa del resultado a ser obtenido por la ERE, ya que los estudiantes abandonaron sus actividades formativas para atender la caótica vida cotidiana de sus escuelas de origen.

Palabras clave: Educación y Tecnologías; Educación a Distancia; Proyecto Político-Pedagógico; Pedagogía Univesp; Pandemia de COVID-19.

1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP)

2. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras



PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA UNIVESP: ASPECTOS DA APLICAÇÃO DE TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA DURANTE A PANDEMIA

RESUMO

O artigo reflete as conclusões de uma investigação sobre a incorporação de conteúdos sobre o uso de tecnologias nos projetos político-pedagógicos de cursos virtuais de Pedagogia. O foco foi na Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e na utilização do Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de Covid-19. Analisou-se a documentação institucional do período, identificando disciplinas dedicadas ao estudo e vivências com tecnologias da informação e comunicação (TIC) aplicadas à Educação, ou daquelas que dialogavam com a virtualização da escola. Os resultados demonstram preocupação institucional com o acesso dos alunos e os efeitos da pandemia nas práticas planejadas. Conclui-se que as desigualdades agravaram a expectativa do resultado a ser auferido pelo ERE, já que alunos deixaram suas atividades de formação para atender o cotidiano caótico de suas escolas de origem.

Palavras-chave: Educação e Tecnologias; Educação a Distância; Projeto Político-Pedagógico; Pedagogia Univesp; Pandemia Covid-19.

UNIVESP POLITICAL-PEDAGOGICAL PROJECT: ASPECTS OF THE APPLICATION OF TECHNOLOGIES IN DISTANCE TEACHER EDUCATION DURING THE PANDEMIC

ABSTRACT

The article reflects the conclusions of an investigation about the incorporation of content about the use of technologies in political-pedagogical projects of virtual Pedagogy courses. The focus was on the Virtual University of the State of São Paulo (UNIVESP) and the use of Emergency Remote Teaching (ERT) during the Covid-19 pandemic. The institutional documentation of the period was analyzed, with a survey of disciplines dedicated to the study and experiences with information and communication technologies (ICT) applied to Education, or to the virtualization of the School. The results demonstrate an institutional concern with students' access and the effects of the pandemic on planned practices. The inequalities aggravated the expectation of the result to be obtained by ERT, since the students left the training activities to attend to the chaotic daily life of their schools of origin.

Keywords: Education and Technologies; Distance Education; Political-Pedagogical Project; Univesp Pedagogy; Covid-19 Pandemic.



1. INTRODUCCIÓN

Este artículo forma parte de una investigación de doctorado finalizada sobre los programas de Pedagogía ofrecidos por las universidades públicas del estado de São Paulo, a partir de sus proyectos políticos pedagógicos, con énfasis en los contenidos de las asignaturas dirigidas a la apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación. La pandemia de Covid-19 exigió que el foco de la investigación se centrara en el entorno creado por las estrategias de enseñanza remota emergencial (ERE), sometiendo a los actores y estructuras pedagógicas a la legislación del período de confinamiento.

La concepción de este trabajo se refiere, por un lado, a la importancia de la Educación como factor habilitador del derecho a la libertad de elección en la sociedad contemporánea, es decir, los ciudadanos educados son cada vez más necesarios, ya que son capaces de defender democráticamente sus intereses legítimos, pero también son capaces de optar éticamente por encima de sus propios intereses (BIZELLI, 2015). Por otro lado, los nuevos medios virtuales ocupan cada vez más espacio en los programas de formación y, dado que los cursos en línea crecen más que los presenciales en Brasil (BIZELLI; VARGAS BIZELLI, 2021), exigen habilidades y una actualización constante por parte de los profesores universitarios.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Educación a Distancia en contraste con la Enseñanza Remota Emergencial

La Educación siempre se ha articulado con las tecnologías disponibles, ya sea la pizarra o Internet. Una de estas articulaciones es la Educación a Distancia (EaD), definida como una modalidad en la que el proceso de enseñanza y aprendizaje es mediado por tecnologías de la información y la comunicación, contando también “con personal cualificado, con políticas de acceso, con seguimiento y evaluación compatibles” (BRASIL, 2017, p. 3). El decreto también prevé la realización de actividades presenciales en los centros de aprendizaje y en otros ambientes profesionales, como las prácticas y los laboratorios. Michelin (2021) presenta una lista de actividades realizadas en estos centros y entre las más frecuentes están la atención (administrativa y pedagógica) a los estudiantes, la interacción social, la captación de estudiantes y la realización de trabajos colaborativos.

Al igual que en la modalidad presencial, la educación superior a distancia crece de manera cuantitativa e impulsada por el sector privado (INEP, 2022). Las tres universidades públicas del estado de São Paulo – USP, Unicamp y Unesp – invirtieron en la fundación de la Universidad Virtual del Estado de São Paulo (UNIVESP), que se dedica a la formación de educadores (SÃO PAULO, 2012). Su modelo pedagógico tiene cinco ejes: 1) ampliación del acceso a la Educación Superior; 2) enfoque en el estudiante; 3) interacción; 4) inclusión digital; y 5) formación para el ejercicio profesional (UNIVESP, 2020a).

Para el segundo semestre de 2022, el examen de admisión de la UNIVESP abrió 31.125 plazas para centros de aprendizaje en municipios del interior, la capital y el litoral del estado de São Paulo. Existen tres áreas de ingreso: Licenciaturas – Lenguas, Matemáticas y Pedagogía –; Computación – el Bachillerato en Tecnología de la Información, Ciencia de Datos o Ingeniería de la Computación –; y Negocios y Producción – Tecnólogo en Procesos Gerenciales, Bachillerato en Administración y Bachillerato en Ingeniería de Producción (UNIVESP, 2022a). En 2021, la universidad contaba con 14.029 estudiantes matriculados en el curso de Licenciatura en Pedagogía, siendo este el curso con el mayor número de alumnos, seguido por Ingeniería de la Computación, con 8.372 estudiantes matriculados; en ese mismo año, 461 estudiantes de Licenciatura en Pedagogía obtuvieron su título (UNIVESP, 2021b).

Considerando que la finalidad de la universidad es “aumentar la oferta de plazas públicas en el estado mediante el uso de tecnologías de la información y la comunicación” (UNIVESP, 2020a, p. 7), los números presentados indican que la UNIVESP tiene un alcance mayor que las universidades presenciales públicas, analizando el alto número de plazas y la mayor cobertura geográfica de los centros de aprendizaje. En cuanto a la retención y finalización de los cursos, como en todo Brasil, también se observa que la deserción es alta. Datos obtenidos en el Mapa del Ensino Superior en Brasil de 2024, en São Paulo, por el Instituto Semesp, entidad que representa a las entidades mantenedoras de educación superior en Brasil, demuestran que el índice de deserción de la educación superior en Brasil alcanza el 57,2% entre las redes pública, privada y de educación presencial y a distancia (EaD).

Por último, cabe destacar que las tecnologías condicionan y determinan las acciones individuales y sociales, potenciando la intencionalidad humana y las capacidades cognitivas. En este sentido, la mediación tecnológica, aunque permite y limita ciertas prácticas, es insuficiente para establecer qué enfoques pedagógicos se utilizarán en los procesos de enseñanza debido a las demandas y actores involucrados (MARTÍNEZ; BIZELLI; INFORSATO, 2017).

Así, la mediación tecnológica – empleada en el proceso de enseñanza realizado durante la pandemia de COVID-19 – es insuficiente para caracterizar cómo ocurrió realmente este proceso, ya que las especificidades de cada institución educativa y de cada docente diversifican las acciones educativas y presentan factores determinantes, es decir, la infraestructura y los recursos tecnológicos limitan las acciones planificadas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el estado de pandemia el 11 de marzo de 2020 debido al nuevo coronavirus (SARS-CoV-2), lo que provocó cambios en todo el mundo, entre ellos, la suspensión de las clases presenciales en escuelas y universidades para contener la transmisión del virus. Estos entornos se vieron obligados a realizar sus actividades con mediación tecnológica para cumplir su función social en respeto a la salud pública.

Apenas una semana después de la declaración de pandemia, el 17 de marzo, se autorizó la sustitución de las clases presenciales por “clases que utilicen medios y tecnologías de la información y la comunicación” (BRASIL, 2020, p. 39). Desde el principio, en la legislación, se destacó la atención en reconocer que las actividades de ese período no eran Educación a Distancia (EaD), a pesar de que la mediación tecnológica fuera un elemento común.

La Enseñanza Remota Emergencial (ERE) (HODGES et al., 2020) es el proceso educativo realizado durante la pandemia, diferenciándose de la EaD por la ausencia de elementos que caracterizan la modalidad, como la planificación, la capacitación, la continuidad de las acciones, los indicadores de evaluación y el interés del estudiante en el aprendizaje remoto.

Los testimonios presentados en el levantamiento bibliográfico de Arruda, Gomes y Arruda (2021) revelan tanto el acuerdo con el aislamiento como medida para la preservación de la vida, como el temor por la calidad del aprendizaje de todos en escenarios de desigualdad. En algunos casos, las universidades distribuyeron chips, módems e incluso computadoras a estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeconómica para que pudieran continuar con sus estudios (BIZELLI; VARGAS BIZELLI, 2021). En los cursos de Licenciatura en Educación del Campo, Andrade, Nogueira y Neves (2022) verificaron la falta de medidas de inclusión digital dirigidas a las poblaciones indígenas y afrodescendientes, lo que agravó los niveles de vulnerabilidad de las comunidades.

Las actividades imposibles de realizar de forma remota fueron pospuestas, lo que incluyó las prácticas y los trabajos de laboratorio. Esta pérdida fue observada en la investigación de los autores Taveira, Alves y Peralta (2022), quienes identificaron en los testimonios de los estudiantes universitarios la preocupación por las prácticas y las clases y actividades prácticas. Considerando aspectos interculturales, Machado, Kampff y Castro (2023) verificaron que la contribución de las tecnologías digitales en la formación docente se intensificó durante la pandemia.

Aunque ya contaba con mediación tecnológica establecida, la Educación a Distancia (EaD) también sufrió cambios debido a la pandemia, ya que incluye momentos presenciales en los centros de aprendizaje, dedicados tanto a actividades de gestión de la vida académica del estudiante como a procesos de aprendizaje. Así, aunque de manera e intensidad diferentes, la modalidad también se vio afectada, como lo ejemplifica la experiencia de la Universidad Federal de la Gran Dourados (UFGD), donde los cursos a distancia perdieron un mes de clases, mientras que la modalidad presencial perdió todo el primer semestre de 2020 (ROCHA; LIMA, 2021).

Para Bizelli y Vargas Bizelli (2021), el ERE sirvió como un paliativo para recuperar el tiempo perdido debido a la suspensión de clases en las universidades que, a pesar de contar con autonomía, tuvieron que adaptarse a las normativas nacionales y estatales.

3. METODOLOGÍA

En esta investigación descriptiva, los datos fueron recolectados en el curso de Pedagogía de la Universidad Virtual del Estado de São Paulo (UNIVESP) con el objetivo de entender qué contenidos de asignaturas estaban dirigidos a habilitar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y cuáles fueron las transformaciones ocurridas con la Enseñanza Remota Emergencial (ERE). Se centró en desentrañar la formalización de los compromisos presentados por el Proyecto Pedagógico del Curso de Pedagogía, es decir, las propuestas y estrategias colectivas institucionalizadas y consolidadas en el texto, en relación con las estrategias, por ejemplo, de acceso y apropiación de los instrumentos virtuales.

Las dos preguntas que sintetizan el trabajo son: ¿Cómo aborda el proyecto del curso de Pedagogía de la UNIVESP las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso formativo? y ¿De qué manera afectó la pandemia el proyecto propuesto por la universidad? La técnica de análisis documental satisfizo las necesidades metodológicas del trabajo, garantizando un conjunto de datos consistente para conducir a las conclusiones que esclarecen las cuestiones planteadas. El Proyecto Pedagógico del curso, los textos que le sirvieron de base y los comunicados institucionales alimentaron la investigación. Los términos que sustentaron la búsqueda del objetivo descrito fueron las palabras y expresiones relacionadas con la tecnología (tecnología, tecnólogo, tecnologías de la información y la comunicación, TIC, TDTIC) y el uso de la tecnología como herramienta didáctico-pedagógica (modalidad a distancia, EaD, enseñanza y aprendizaje virtual, ambientes virtuales de aprendizaje, AVA).

3.1 El proyecto del curso de Licenciatura en Pedagogía de la UNIVESP

El proyecto político-pedagógico (PPP) forma parte de la gestión democrática y consiste en una experiencia y un compromiso elaborado y transformado según el contexto. A pesar de esto, en la práctica, es común que el proyecto sea solo un documento formal o una tarea burocrática obligatoria (VEIGA, 2003).

La UNIVESP utiliza la expresión “proyecto pedagógico del curso” (PPC). Sin embargo, el contenido textual es similar al del PPP, con algunas ausencias. Se observa que el proyecto no indica quiénes fueron los responsables de su elaboración, no se mencionan los nombres de los coordinadores, profesores, técnicos o representantes estudiantiles y/o egresados que participaron en la construcción del documento.

Uno de los apartados enumera las legislaciones consideradas, entre ellas, la Deliberación N° 99, que exige el envío del proyecto pedagógico del curso y, en sus anexos, establece que debe contener los objetivos del curso, el perfil de los egresados e ingresantes, la forma de cumplimiento de las prácticas profesionales y del Trabajo de Conclusión de Curso (TCC), cuando esté previsto, y el plan de estudios (CEE/SP, 2010).

El proyecto de 2020 incluye todos los cursos de licenciatura de la universidad: Matemáticas, Lenguas y Pedagogía. Presenta la institución y su modelo pedagógico, la base general de las licenciaturas, el funcionamiento de los cursos – bases legales, evaluación estudiantil, prácticas, PPC y TCC – y detalla cada especialización. También contiene descripciones de las asignaturas con objetivos, programas y bibliografía.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

No se especifican los motivos que llevaron a la actualización ocurrida en 2020, ya que no hay indicaciones de demandas externas, evaluaciones institucionales, acuerdos y desacuerdos internos ni intereses de docentes y estudiantes; de igual manera, no hay referencia al historial de la institución. Estos son factores valorados en la construcción de un PPP, ya que caracterizan la institución y sus actores.

Al comparar los proyectos de 2020 y 2019, se observan cambios en el plan de estudios y en las asignaturas del primer año. Cuando se presentan los ejes formativos, se mencionan las tecnologías a utilizar para ampliar las plazas en la educación superior y promover la inclusión digital, herramientas con capacidad de optimizar el aprendizaje activo, que, según el texto, es una forma de superar las formas conservadoras de enseñanza (UNIVESP, 2020a).

En el apartado relativo a Pedagogía, se enumera el objetivo central del curso: formar profesionales que trabajen en la educación en diferentes etapas, niveles y modalidades. Uno de los objetivos específicos es “proporcionar la capacidad de comprender, criticar y utilizar nuevas ideas y tecnologías para la resolución de problemas” (UNIVESP, 2020a, p. 83).

Así, sobre el perfil del egresado, el proyecto indica que el uso de tecnologías digitales de información y comunicación (TDIC) es una de las habilidades que componen las áreas de dominio. El uso de las TDIC no se limita al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también se considera una herramienta esencial para el ejercicio de la gestión y la supervisión.

La Formación General, base común de los cursos de licenciatura, totaliza 880 horas. Cumpliendo con el mínimo del 12,5% de la carga horaria total del curso, los estudiantes eligen la especialización a partir del segundo año. Los cursos del eje de Licenciatura – Lenguas, Matemáticas y Pedagogía – y de Computación – Bachillerato en Tecnología de la Información, Ciencia de Datos o Ingeniería de la Computación – tienen las mismas asignaturas en el primer semestre. En el segundo semestre, se distingue entre el eje de Licenciatura y el de Computación, y a partir del tercer semestre, los estudiantes cursan las asignaturas específicas de la especialización en licenciatura elegida. Fue en la Formación General donde se identificaron las diferencias entre el proyecto de 2019 y el de 2020, ilustradas en los Cuadros 1 y 2.

Cuadro 1: Asignaturas del primer año de Pedagogía según el PPC de 2019

1er semestre						
Fundamentos Históricos, Filosóficos y Sociológicos de la Educación	Psicología de la Educación	Producción de Texto y Comunicación	Políticas Educativas y Estructura y Organización de la Educación Básica	Teorías del Aprendizaje	Teorías del Currículo	
2do semestre						
Matemáticas Básicas	Didáctica	Escuela y Cultura	Proyecto Integrador para Licenciatura I	Metodologías para la Investigación en Educación	Evaluación Educativa y del Aprendizaje	Inglés

Fuente: Elaboración propia con base en UNIVESP, 2019.

Cuadro 2: Asignaturas del primer año de Pedagogía según el PPC de 2020

1er semestre						
Pensamiento Computacional	Lectura y Producción de Textos	Ética, Ciudadanía y Sociedad	Proyectos y Métodos para la Producción del Conocimiento	Matemáticas Básicas	Inglés	

2do semestre						
Fundamentos Históricos, Filosóficos y Sociológicos de la Educación	Didáctica	Escuela y Cultura	Proyecto Integrador para Licenciatura I	Políticas Educativas y Estructura y Organización de la Educación Básica	Evaluación Educativa y del Aprendizaje	Psicología de la Educación

Fuente: Elaboración propia con base en UNIVESP, 2020a.

A partir de los cambios curriculares realizados en 2019 en los cursos de Licenciatura – Matemáticas y Pedagogía – y la creación de la Licenciatura en Letras, la UNIVESP deja claro que la tecnología es un medio para los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como un contenido que los estudiantes deben aprender para su vida cotidiana (GARBIN; OLIVEIRA, 2021). Las asignaturas dedicadas al estudio de las tecnologías son: Pensamiento computacional; Educación mediada por tecnologías; y Diseño educativo. Todas son obligatorias, pero sin especificación de la carga horaria en el proyecto.

La asignatura Pensamiento computacional tiene como objetivos la utilización de sistemas computacionales y la resolución de problemas mediante los pilares del pensamiento computacional (UNIVESP, 2020a, p. 25), lo que indica una formación orientada hacia la manipulación de tecnología, el acceso crítico a la información, la capacidad de interacción interpersonal virtual y la producción de contenido.

En 2020, esta asignatura se colocó como la primera a cursar por todos los estudiantes de licenciatura, ya que debía ofrecer a los estudiantes las herramientas necesarias para realizar el curso a distancia, desarrollando las habilidades técnicas y cognitivas para manejar las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, como el programa de estudios va más allá del consumo y manipulación técnica, se percibe que la inclusión digital abarca una presencia crítica y creativa en el ciberespacio. Considerando la digitalización de otras esferas de la vida contemporánea – consumo,

entretenimiento, servicios gubernamentales y competencias profesionales – este conocimiento se vuelve valioso más allá de las actividades en EaD.

La asignatura Educación mediada por tecnologías presenta objetivos relacionados con las tecnologías, pero enfocados en la enseñanza y el aprendizaje. Se cursa en el décimo bimestre y es común en las tres licenciaturas. Es importante destacar que, en esta asignatura, el docente ocupa una posición fundamental en la relación entre educación y tecnología.

Finalmente, la asignatura de Diseño Educacional abarca la práctica docente tanto en línea como presencial, con el objetivo de promover la calidad del proceso educativo, considerando las especificidades de cada contexto (UNIVESP, 2020a). En el programa de estudios se incluyen los fundamentos del área y la discusión sobre su terminología: el modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK); los aspectos cognitivo-conductuales, socioconstructivistas y conectivistas del diseño educativo; y la realización de prácticas. Esta asignatura se cursa en el décimo quinto bimestre, el último semestre del curso, para las tres licenciaturas.

Además de estas asignaturas, la UNIVESP cuenta con dos componentes curriculares que abordan el tema de educación y tecnologías. Como los cursos de Pedagogía deben contar con Prácticas como Componente Curricular (PCC) (CEE/SP, 2017), la universidad ofrece los Proyectos Integradores (PI) para que los estudiantes puedan planificar y aplicar nuevas experiencias de enseñanza en ambientes escolares. Iniciándose en el segundo semestre, los PI son semestrales, totalizando seis a lo largo del curso de Pedagogía, con una carga horaria total de 480 horas.

Trabajando en pequeños grupos, los estudiantes deben elegir una escuela para realizar el proyecto, identificando demandas del contexto que dialoguen con el tema central propuesto por la UNIVESP para el PI de ese semestre. Todos los PI requieren la integración con otros componentes curriculares del semestre. El trabajo implica un diálogo con la escuela, la aplicación del proyecto y la elaboración de planes e informes, siempre bajo la orientación de un tutor.

El PI para Licenciatura II, realizado en los 5º y 6º bimestres del curso, tiene como objetivo la propuesta de “uso de una tecnología para el desarrollo del aprendizaje, en el contexto de un plan de clase” (UNIVESP, 2020a, p. 14). Mientras que el PI para Licenciatura VI, realizado en los 13º y 14º bimestres, tiene como objetivo desarrollar “un currículo para una asignatura de la educación básica, usando tecnologías y metodologías activas” (UNIVESP, 2020a, p. 17).

Las tres asignaturas mencionadas anteriormente proponen la utilización de tecnologías digitales para que los estudiantes vivencien este tipo de práctica; los PI ya se centran específicamente en la práctica pedagógica, colocando a los estudiantes en experiencias docentes en las escuelas. Aún en el tema de práctica como componente curricular, el proyecto indica la discusión de las potencialidades de las herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otras asignaturas presentan los términos de investigación en el programa y en los objetivos. En Fundamentos y prácticas en la enseñanza de Geografía, el programa incluye la vivencia en “simulaciones, juegos y otras prácticas en medios y tecnologías” (UNIVESP, 2020a, p. 99) para ayudar en la comprensión del área.

La asignatura Proyectos y métodos para la producción del conocimiento trata sobre la producción de trabajos científico-tecnológicos, mientras que la asignatura Fundamentos y prácticas en la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza aborda la relación entre ciencias y tecnología, evaluando su impacto en la sociedad y el medio ambiente.

Los medios fueron un tema considerado por la fuerte intersección con las herramientas tecnológicas y aparece en los proyectos investigados cuando se trabaja en el desarrollo de los medios de información y comunicación. Se identificó que la asignatura de Inglés, cursada en el primer semestre, aborda, entre otros temas, los medios digitales y la comprensión de mensajes textuales y orales presentes en estos medios.

La fiabilidad de las fuentes y la veracidad de la información difundida en las redes fue un tema crítico durante la pandemia, cuando las noticias falsas y el negacionismo representaron riesgos para la salud pública. Incluso antes de la crisis sanitaria, el tema era relevante, ya que está relacionado con la vida política y social en la contemporaneidad.

También fue posible verificar obras que contienen los términos de investigación. La fundamentación teórica encontrada, tanto en la bibliografía base como en la complementaria, se presenta en el Cuadro 3.

Cuadro 3: Referencias bibliográficas de la UNIVESP que contienen los términos de investigación

Referencia bibliográfica	Disciplina(s)
ANDERSON, T.; DRON, J. Tres generaciones de pedagogía de educación a distancia. EaD en Foco, n. 2, p. 119-134, nov. 2012.	Diseño Educacional
ARRUDA, E. P. Fundamentos para el desarrollo de juegos digitales. Porto Alegre: Bookman, 2014.	Proyecto Integrador V
BELLONI, M. L. Niños y medios en Brasil. Campinas: Papirus, 2014.	Educación Mediata por Tecnologías
BRASIL. MEC, Secretaría de Educación Básica. Guía de tecnologías educativas. Brasília: SEB, 2008.	Metodología y Desarrollo de Materiales Didácticos para la Enseñanza
CAPRON, H. L.; JOHNSON, J. A. Introducción a la informática. São Paulo: Pearson, 2013, 8ª ed.	Pensamiento Computacional
CARVALHO, F. C. A. de; IVANOFF, G. B. Tecnologías que educan: enseñar y aprender con las tecnologías de información y comunicación. São Paulo: Pearson, 2013.	Pensamiento Computacional
CASTELLS, M. La galaxia de Internet: reflexiones sobre Internet, los negocios y la sociedad. Traducción de Maria Luiza X. de A. Borges. Río de Janeiro: Zahar, 2003.	Educación Mediata por Tecnologías
CHAI, C. S.; KOH, J. H. L.; TSAI, C. C. Una revisión del conocimiento pedagógico y tecnológico del contenido. En: Educational Technology & Society, v. 16, n. 2, p. 31-51, 2013.	Diseño Educacional

COLELLO, S. M. G. La escuela y la producción textual: prácticas interactivas y tecnológicas. São Paulo: Summus, 2017.	Lectura y Producción de Textos
COLL, C.; MONEREO, C. (Org.). Psicología de la educación virtual: aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación. Porto Alegre: Artmed, 2010.	Educación Mediata por Tecnologías Psicología de la Educación
KENSKI, V. M. Educación y tecnologías: El nuevo ritmo de la información. Campinas/SP: Papirus, 2013.	Pensamiento Computacional
KENSKI, V. M. Tecnologías y enseñanza presencial y a distancia. Campinas: Papirus, 2015.	Diseño Educacional
KENSKI, V. M. Tecnologías y tiempo docente. São Paulo: Papirus, 2013.	Educación Mediata por Tecnologías
LITTO, F. M.; FORMIGA, M (Org.). Educación a distancia: el estado del arte. São Paulo: Pearson, 2009.	Diseño Educacional Educación Mediata por Tecnologías
LITTO, F. M.; FORMIGA, M (Org.). Educación a distancia: el estado del arte. São Paulo: Pearson, 2012. v. 2.	Diseño Educacional
LOCK, M. Comunicaciones transversales: el prejuicio digital y los efectos en la opinión pública. Porto Alegre/RS: Editora EdPUC, 2019.	Pensamiento Computacional
MENEZES, A. M. de. Los Paradigmas de Aprendizaje de Algoritmo Computacional. São Paulo: Editora Blucher, 2018.	Pensamiento Computacional
MILL, D. Docencia virtual: una visión crítica. Campinas: Papirus, 2012.	Educación Mediata por Tecnologías
MORAN, J. M.; BEHRENS, M. A.; MASETTO, M. T. Nuevas tecnologías y mediación pedagógica. São Paulo: Papirus, 2000.	Educación Mediata por Tecnologías
MUNHOZ, A. S. El estudio en ambiente virtual de aprendizaje: una guía práctica. Curitiba: InterSaberes, 2013.	Diseño Educacional
MUNHOZ, A. S. Proyecto instruccional para ambientes virtuales. São Paulo: Cengage Learning, 2016.	Diseño Educacional
SANCHO, J. M. et al. Tecnologías para transformar la educación. Porto Alegre: Artmed, 2007.	Fundamentos y Prácticas en la Enseñanza de Historia
VIALI, L.; LAHM, R. A. Tecnologías en la educación en ciencias y matemáticas. Porto Alegre/RS: Editora EdPUC, 2019.	Pensamiento Computacional

Fonte: Elaboração própria com base em UNIVESP, 2020a.

Considerando que el proyecto es de 2020, seis de las veintitrés referencias provienen de los cinco años anteriores a la publicación, siendo que las obras más recientes son del año 2019. La asignatura de Pensamiento Computacional presenta referencias de 2018 y 2019, mientras que otras asignaturas incluyen referencias más antiguas. Es posible entender que existan textos más antiguos que sigan siendo referencia, pero hay una constante actualización de la temática debido a la nueva producción técnica y de investigación, así como a las políticas públicas.

Además, se observa que las disciplinas de Historia, Psicología de la Educación y aquellas dedicadas a la producción de material didáctico también abordan el uso de las tecnologías en la educación.

El proyecto también trata sobre el ambiente virtual de aprendizaje de la UNIVESP – aunque no especifica la plataforma – en el cual el estudiante puede obtener información sobre su desempeño y solicitar recursos de orientación relacionados con el TCC. El espacio virtual mencionado en el apartado sobre el PPC, en relación con el PI, indica que las etapas de la actividad se llevarán a cabo de manera virtual y en los centros regionales.

En el apartado sobre la evaluación del cuerpo estudiantil, el proyecto señala que, debido a que es modalidad EaD, la UNIVESP no aplica únicamente los métodos e instrumentos tradicionales de evaluación. Considerando que la modalidad provoca una percepción de soledad en los estudiantes, la universidad propone metodologías y evaluaciones que fomentan la interacción. Las actividades grupales se realizan en línea y los estudiantes también tienen la oportunidad de interactuar en los centros regionales.

En cuanto a la infraestructura, el proyecto menciona la existencia de centros regionales para la realización de exámenes presenciales – principalmente las evaluaciones finales bimestrales de las asignaturas – y otras actividades, como las relacionadas con el apoyo al PI (UNIVESP, 2022b). Como se mencionó, las actividades presenciales en los cursos a distancia experimentaron los mayores cambios durante el ERE.

Con las medidas de prevención de contagios, la UNIVESP suspendió los exámenes presenciales de recuperación, los encuentros presenciales relacionados con el PI y la ceremonia de graduación. Las actividades de prácticas profesionales se mantuvieron, conforme a las orientaciones de las instituciones que las otorgan, sin perjuicio para los estudiantes en caso de suspensión (UNIVESP, 2020b). Asimismo, se estableció el régimen de trabajo a distancia, con las actividades de los orientadores, mediadores y monitores de los centros regionales realizadas en línea (UNIVESP, 2020c).

Con la interrupción de actividades en los centros regionales, los exámenes fueron reestructurados para ser realizados de manera virtual. El 15 de abril de 2020, la UNIVESP realizó una transmisión en vivo en YouTube sobre el nuevo sistema de exámenes en línea implementado por la universidad durante la pandemia. Las prácticas profesionales y el PI tuvieron que ser adaptados al modo remoto, respetando las especificidades de cada lugar, mientras que las producciones e interacciones grupales se mantuvieron en línea.

Durante 2020, existían expectativas de retorno a las actividades presenciales, impulsadas por las órdenes y decretos nacionales y estatales que establecían plazos que fueron constantemente ampliados, generando incertidumbre. Solo en 2021, la universidad pudo establecer protocolos para el regreso a las actividades presenciales, ordenando que se ajustaran a las directrices del estado, de los municipios y a los protocolos sanitarios de la universidad (UNIVESP, 2021a).

Finalmente, cabe señalar que parte de las experiencias y estudios relacionados con las tecnologías durante el curso de Pedagogía de la UNIVESP están propuestas para ser realizadas en ambientes escolares, procedimiento que no pudo llevarse a cabo de manera presencial durante el período de cuarentena que afectó a todo el país.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Las tecnologías en la educación constituyen una temática de interés para la formación inicial docente, no solo por las exigencias planteadas por los consejos de educación, sino también por la relevancia que los medios tecnológicos tienen – y siempre han tenido – en la vida contemporánea, ya sea en el ámbito socio-político, en la relación con el conocimiento o en la vida escolar.

La UNIVESP presenta la tecnología como un diferencial indispensable para el funcionamiento de la modalidad EaD, no solo por su valor intrínseco, sino como catalizadora de principios orientadores: la expansión de la educación superior, la interacción dinámica entre los actores del aprendizaje, la inclusión digital y el papel docente frente a la virtualización de la vida material en la actualidad. En el caso específico del curso de Licenciatura en Pedagogía, fue posible observar que existen asignaturas obligatorias que abordan exclusivamente la temática estudiada, con el objetivo de preparar al estudiante para el curso a distancia y para su desempeño en su campo profesional. Se identificaron fragmentos en el proyecto que valoran el papel del docente y del alumno frente al enfoque dado al uso de tecnologías en la educación, posibilitando nuevas alternativas para las vivencias estudiantiles y las prácticas docentes. Sin embargo, las tecnologías son un contenido en varias otras asignaturas, tanto didácticas como pedagógicas, representando un elemento influyente en otras áreas del conocimiento.

La UNIVESP es una institución que ofrece una oportunidad de formación superior para un amplio contingente de personas. Aunque las tecnologías digitales posibilitan una masificación y un alcance para una gran parte de la población, las desigualdades estructurales impiden que una parte de esa población sea atendida.

Con la crisis derivada de la pandemia de COVID-19, estas desigualdades se pusieron en evidencia. Si en la modalidad presencial se implementó el ERE para evitar perjuicios significativos en la educación, aunque con resultados cuestionables, en la modalidad virtual, la pandemia reforzó la preocupación institucional por el acceso de los estudiantes a las tecnologías como medio de interacción con los contenidos, de interacción entre los estudiantes, y entre estos y los docentes, creando un espacio inclusivo para provocar el aprendizaje.

La EaD sufrió debido a la interrupción y el aplazamiento de las actividades realizadas en los centros regionales y en las escuelas. Esto afectó los exámenes finales, las reuniones de orientación o trabajo en grupo, así como las prácticas y el proyecto integrador, ambos realizados en las escuelas. El espacio efectivo de los centros regionales fue trasladado al ambiente virtual de aprendizaje, mientras que otras actividades prácticas quedaron sometidas a las instituciones que las otorgan, las cuales, al igual que las universidades, fueron cerradas temporalmente y se dedicaron al ERE.

Esto desestabilizó los principios establecidos en el proyecto del curso analizado, que contempla los momentos presenciales. Debido a la propia especificidad de la modalidad, la mediación tecnológica ya estaba establecida, y tanto los docentes como los estudiantes estaban conscientes y de acuerdo con la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera remota, con excepción de las prácticas y propuestas en las escuelas. Hubo, por lo tanto, pérdidas sustanciales durante la crisis pandémica.

Finalmente, es importante señalar que todo el proceso descrito no fue experimentado de la misma manera por el conjunto de actores comprometidos con la formación virtual ofrecida por la UNIVESP, ya que las desigualdades territoriales agravaron la expectativa del resultado que se obtendría con el ERE: los estudiantes, particularmente, dejaron sus actividades de formación virtual para atender las demandas caóticas de sus escuelas de origen.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, F. M. R. de; NOGUEIRA, L. P. M.; NEVES, L. do C. Formação de educadores do campo nas IFES brasileiras: desafios do ensino remoto em tempos de pandemia Covid-19.

Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, [S. l.], v. 30, 2022. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6616>. Acesso em: 10 jan. 2024.

ARRUDA, E. P.; GOMES, S. dos S.; ARRUDA, D. E. P. Mediação tecnológica e processo educacional em tempos de pandemia da Covid-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 1730–1753, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14788>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BIZELLI, J. L. Acesso e apropriação tecnológica na sociedade digital. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 38., 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. São Paulo: INTERCOM, 2015. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-2657-1.pdf>. Acesso: 11 jan. 2024.

BIZELLI, J. L.; VARGAS BIZELLI, TV. Respuesta de las universidades brasileñas a la pandemia: la experiencia del Sistema Paulista de Educación Superior. *In*: SEBASTIAN-HEREDERO, E.; BONILLA-ESQUIVEL J. L.; GÁRATE-RIVERA A. (Org.). **Educación Superior en tiempos de pandemia: ideas y escenarios en el contexto de la contingencia**. Mexicali, Baja California: Editorial Cetys Universidad, 2021, v. 1, p. 68-82. Disponível em: https://repositorio.cetys.mx/bitstream/60000/1360/1/Educacio%cc%81nSuperiorEnTiemposDePandemia_EditorialCETYS.pdf. Acesso em: 3 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 25 jan. 2021.

CEE/SP. Conselho Estadual de Educação do Governo do Estado de São Paulo. **Deliberação CEE nº 99/2010**. Dispõe sobre o reconhecimento e a renovação do reconhecimento de cursos e habilitações oferecidos por instituições de Ensino Superior. São Paulo: Diário Oficial do Estado de São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/5492963/pg-55-executivo-caderno-1-diario-oficial-do-estado-de-sao-paulo-dosp-de-29-05-2010>. Acesso em: 11 jan. 2024.

CEE/SP. Conselho Estadual de Educação do Governo do Estado de São Paulo. **Deliberação CEE nº 154/2017**. Dispõe sobre alteração da Deliberação CEE nº 111/2012. São Paulo: Diário Oficial do Estado de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/149280214/dosp-executivo-caderno-1-07-06-2017-pg-38>. Acesso em: 18 out. 2022.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 18 out. 2022.

GARBIN, M.; OLIVEIRA, E. T. de. Por uma nova formação docente: por que é importante aprender a usar tecnologias no processo formativo?. **EaD em Foco**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2021. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1347>. Acesso em: 10 jan. 2024.

HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 8 mar. 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior 2021**: divulgação dos resultados. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Brasília: Diretoria de Estatísticas Educacionais, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

MACHADO, K. G. W.; KAMPFF, A. J. C.; CASTRO, T. S. Formação docente, tecnologias digitais e interculturalidade: reflexões para educação em uma sociedade plural e conectada. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 26, n. 48, 2023. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/6306>. Acesso em: 11 jan. 2024.

MARTÍNEZ, D. E. G.; BIZELLI, J. L.; INFORSATO, E. do C. Tecnologias de informação e comunicação no ensino superior: o ambiente virtual de aprendizagem em curso semipresencial. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp. 2, p. 1421–1440, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10302>. Acesso em: 14 jul. 2021.

MICHELAN, R. Polos de apoio presencial: panorama Censo EAD.BR 2019-2020. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2019/2020. Curitiba: InterSaberes, 2021. p. 21–25. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_2019_PORTUGUES.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

ROCHA, E. M.; LIMA, J. M. da S. Impactos e desafios do ensino on-line decorrentes da pandemia COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 377–

390, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14526>. Acesso em: 24 jun. 2021.

SÃO PAULO (ESTADO). **Lei nº 14.836, de 20 de julho de 2012**. Institui a Fundação Universidade Virtual do Estado de São Paulo - UNIVESP, e dá providências correlatas. São Paulo: Diário Oficial do Estado de São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2012/lei-14836-20.07.2012.html>. Acesso em: 18 out. 2022.

TAVEIRA, F. A. L.; ALVES, N. T. C.; PERALTA, D. A. O que dizem estudantes da Unesp sobre experiência com Ensino Remoto Emergencial: uma mirada benjaminiana. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 10, p. e024018, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8667598>. Acesso em: 10 jan. 2024.

UNIVESP. **Curso de Licenciatura com Habilitação em Letras, Matemática e Pedagogia - Projeto Pedagógico dos Cursos**. São Paulo: UNIVESP, 2019. Disponível em: https://apps.univesp.br/manual-do-aluno/assets/PPC/pedagogia/PPC_CURSO%20DE%20LICENCIATURA%20COM%20HABILITA%C3%87%C3%83O%20EM%20%20LETRAS,%20MATEM%C3%81TICA%20E%20PEDAGOGIA%20-%202019.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

UNIVESP. **Curso de Licenciatura em Letras, Matemática e Pedagogia - Projeto Pedagógico dos Cursos**. São Paulo: UNIVESP, 2020a. Disponível em: https://apps.univesp.br/manual-do-aluno/assets/PPC/pedagogia/PPC_CURSO%20DE%20LICENCIATURA%20EM%20%20LETRAS,%20MATEM%C3%81TICA%20E%20PEDAGOGIA%20-%202020.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

UNIVESP. **Portaria UNIVESP – PR Nº 16**, de 16 de março de 2020. Estabelece medidas preventivas para a redução dos riscos de contaminação com o coronavírus, causador da COVID-19, no âmbito da UNIVESP, no que diz respeito às suas atividades acadêmicas. São Paulo: UNIVESP, 2020b. Disponível em: https://univesp.br/sites/58f6506869226e9479d38201/assets/5e6fd2f57c1bd15ddbcbf2c73/PORTARIA_UNIVESP_-_Coronavirus-_Minuta_-_Externo.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

UNIVESP. **Portaria UNIVESP – PR Nº 19**, de 23 de março de 2020. Estabelece medidas preventivas para a redução dos riscos de contaminação com o coronavírus, causador da COVID-19, no âmbito da UNIVESP. São Paulo: UNIVESP, 2020c. Disponível em: https://univesp.br/sites/58f6506869226e9479d38201/assets/5e77be3d7c1bd1571deb6bde/Portaria_19-2020_-_Coronavirus.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

UNIVESP. **Portaria UNIVESP – PR Nº 11**, de 23 de fevereiro de 2021. Estabelece os protocolos de retorno às atividades presenciais no âmbito da UNIVESP, como medidas temporárias de prevenção ao coronavírus, causador da COVID-19. São Paulo: UNIVESP, 2021a. Disponível em: https://univesp.br/sites/58f6506869226e9479d38201/assets/603926977c1bd1783cd0fec7/Portaria_Protocolo_COVID_UNIVESP_DOE_24-02-2021.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

UNIVESP. **UNIVESP em números - 2021**. São Paulo: UNIVESP, 2021b. Disponível em: https://univesp.br/sites/58f6506869226e9479d38201/assets/629ebf217c1bd15e8f448881/Univesp_em_N_meros_2021.pdf. Acesso em: 11 jan. 2024.

UNIVESP. Confira os locais de provas do Vestibular Univesp 2022. **Universidade Virtual do Estado de São Paulo**, 2022a. Disponível em: <https://wp.univesp.br/confira-os-locais-de-provas-do-vestibular-univesp-2022/>. Acesso em: 8 maio 2025.

UNIVESP. Inscrições para o Vestibular 2022 da Univesp vão até 25/04. **Universidade Virtual do Estado de São Paulo**, 2022b. Disponível em: <https://univesp.br/noticias/inscricoes-para-o-vestibular-2022-da-univesp-vao-ate-25-slash-04>. Acesso em: 3 jun. 2025.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos Cedes**, [S. l.], v. 23, p. 267-281, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/ch67BM9yWB8tPfXjVz6cKSH>. Acesso em: 24 jan. 2022.