

Innovar en la universidad pública: una experiencia de aprendizaje invertido en carreras de comunicación

INNOVATING IN PUBLIC HIGHER EDUCATION: A FLIPPED LEARNING EXPERIENCE IN COMMUNICATION DEGREE PROGRAMMES

Sebastián Luis Thüer

Universidad Nacional de Río Cuarto

sthuer@hum.unrc.edu.ar

Código ORCID: 0000-0003-4454-4694

Resumen

Este artículo presenta un estudio de caso sobre una propuesta de innovación educativa en el marco de la asignatura Introducción a los Procesos Tecnológicos (IPT) de las carreras de Diseño, Realización y Producción Audiovisual, Comunicación Institucional y Desarrollo y Periodismo de la Universidad Nacional de Río Cuarto. A partir de la implementación de un modelo de aprendizaje invertido, se analizan las condiciones institucionales, tecnológicas y pedagógicas que impulsaron esta experiencia. Se sostiene que la innovación, lejos de ser una práctica excepcional, constituye una respuesta necesaria frente a los desafíos contemporáneos de la enseñanza universitaria.

Palabras clave: Innovación educativa; Enseñanza universitaria; Aprendizaje invertido; Comunicación; Mediaciones tecnológicas.

Abstract

This article presents a case study of an educational innovation implemented in *Introducción a los Procesos Tecnológicos* (IPT), a first-year course shared by communication degree programmes at the National University of Río Cuarto (Argentina). The proposal adopted a flipped learning model adapted to the institutional, technological and pedagogical conditions of a public higher education setting. The analysis examines how these conditions shaped the experience, highlighting technological mediations, the reorganisation of instructional time and heterogeneous student trajectories. The study argues that innovation constitutes a situated response to contemporary challenges, enabling more autonomous and meaningful learning in public universities.

Keywords: Educational Innovation; Public Higher Education; Flipped Learning; Communication Studies; Technological Mediations; Qualitative Case Study; Digital Inequalities.

Recibido: 11/09/2025 Aceptado: 13/10/2025

Introducción

En el marco de transformaciones aceleradas en los modos de producción y circulación del conocimiento, la universidad pública argentina enfrenta un doble desafío: sostener la calidad de sus propuestas formativas —en términos de acceso, pertinencia y profundidad— y responder a demandas cada vez más complejas por parte de estudiantes, instituciones y contextos sociales diversos. Lejos de tratarse de un fenómeno reciente, la relación entre educación e innovación ha sido objeto de disputas históricas. Como plantea Litwin (2008), innovar en educación implica siempre interrogar los modos en que se enseña, se aprende y se produce sentido en las instituciones, habilitando nuevas preguntas sobre las prácticas pedagógicas.

La expansión de tecnologías digitales ha revitalizado estas discusiones, pero también las ha simplificado peligrosamente: con frecuencia, se asocia innovación a tecnología y tecnología a modernización. Sin embargo, la innovación educativa debe ser comprendida como una construcción contextual, mediada por sentidos culturales, condiciones institucionales y saberes pedagógicos. En esta clave, el artículo propone analizar una experiencia de aprendizaje invertido como una forma de intervención reflexiva inscripta en el entramado institucional y social de la enseñanza universitaria, en el marco de una reciente reforma curricular en carreras del Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Desde esta perspectiva, se sostiene que la innovación no es un gesto técnico ni una respuesta estandarizada, sino una práctica contextualizada, pedagógica y comprometida con las condiciones reales de la universidad pública.

2. Recorridos institucionales y configuraciones curriculares

La propuesta de innovación se implementó en la asignatura Introducción a los Procesos Tecnológicos (IPT), común a los primeros años de las carreras de Licenciatura en Diseño, Producción y Realización Audiovisual, Licenciatura en Comunicación Institucional y Desarrollo, y Licenciatura en Periodismo de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Esta materia se ubica dentro del área técnico-profesional del plan de estudios y cumple una función clave en el acercamiento a los lenguajes y tecnologías de la comunicación digital.

En el marco del nuevo Plan de Estudios 2023, que reconoce el papel central de las tecnologías digitales en la formación en comunicación, IPT ofrece una introducción sistemática a los procesos de producción gráfica y audiovisual desde una perspectiva crítica de las tecnologías. Aporta conceptos fundamentales sobre los entornos digitales de diseño, el funcionamiento técnico de las imágenes, la lógica de los softwares de edición y los flujos de trabajo en producción de contenidos, en estrecha relación con los lenguajes y dispositivos contemporáneos.

El abordaje de la unidad “Imagen digital”, seleccionada como núcleo de la propuesta de innovación, resulta especialmente relevante por su transversalidad en la formación profesional de las tres carreras involucradas. Este espacio formativo habilita el desarrollo de competencias operativas, reflexivas y expresivas necesarias para comprender y producir mensajes en entornos digitales.

En este marco, la implementación del aprendizaje invertido permitió revisar las formas tradicionales de enseñanza en la asignatura, generar recursos multimediales accesibles, diversificar los momentos y ritmos de aprendizaje, y ampliar las posibilidades de acompañamiento docente en contextos de alta heterogeneidad. La innovación no se pensó como un cambio instrumental, sino como una forma de construir una experiencia inscripta en el entramado institucional y social de la enseñanza universitaria, dialógica y atenta a las condiciones reales de cursado en la universidad pública.

Como sostienen Salinas (2004) y Margalé y Arenas (2006), innovar en educación no consiste en introducir dispositivos técnicos, sino en reconfigurar el sentido de las prácticas a partir de una problematización crítica del proceso de enseñanza. Bajo esta perspectiva, el aprendizaje invertido funcionó como una estrategia para reorganizar los tiempos institucionales, ampliar las mediaciones tecnológicas y promover formas más autónomas y reflexivas de construcción de conocimiento.

3. Enfoque teórico: mediaciones, tecnologías y enseñanza

En este trabajo, se adopta el concepto de enseñanza situada no como un mero sinónimo de enseñanza contextual, sino como una categoría que remite a la inseparabilidad entre los procesos pedagógicos y las condiciones sociales, culturales e institucionales en que ocurren (Rogoff, 1993). Enseñar de manera situada implica construir propuestas en diálogo con las trayectorias del estudiantado, las mediaciones disponibles y los sentidos culturales que configuran la práctica educativa.

Desde una perspectiva comunicacional, entendemos que toda innovación pedagógica está atravesada por mediaciones tecnológicas, simbólicas e institucionales (Martín-Barbero, 2003). En este sentido, la tecnología no actúa como simple herramienta, sino como operador cultural que condiciona, habilita y transforma las formas de enseñar y aprender. Esta mirada recupera la noción de mediación no como un puente entre emisor y receptor, sino como un proceso de traducción, resignificación y apropiación cultural.

Susana Morales (2011) ha advertido sobre la necesidad de pensar la incorporación de tecnologías en clave de apropiación pedagógica, reconociendo que su sentido no está dado por el dispositivo, sino por los usos, los saberes y los contextos en los que se inscriben. A su vez, Brailovsky (2019) propone una pedagogía que considere a los recursos digitales como mediaciones vivas, que interpelan a docentes y estudiantes en tanto sujetos históricos, y que requieren de un trabajo reflexivo y creativo en las prácticas de enseñanza.

Más allá del campo de las mediaciones tecnológicas, el aporte de Barbara Rogoff (1993) resulta valioso para comprender el aprendizaje como participación activa en prácticas culturales compartidas. Desde esta perspectiva sociocultural, los estudiantes no solo acceden a información, sino que se transforman a sí mismos al integrarse a comunidades de práctica. Esta mirada permite repensar el rol del docente y de las tecnologías como mediaciones que configuran procesos de construcción de conocimiento y producción de sentido en relación con los marcos culturales e institucionales en los que se desarrollan.

El aprendizaje invertido, también conocido como *flipped learning*, es un enfoque pedagógico que propone trasladar al espacio virtual el primer contacto del estudiante con los contenidos, reservando el tiempo presencial para el desarrollo de actividades prácticas, colaborativas y de resolución de problemas. Según Bergmann y Sams (2012, p. 13), impulsores del modelo, “la clase invertida consiste en transferir la instrucción directa fuera del aula, utilizando el tiempo de clase para facilitar el aprendizaje activo”. Esta propuesta parte de ciertos supuestos: que los estudiantes tienen acceso a recursos tecnológicos, que cuentan con autonomía suficiente para organizar su estudio fuera del aula, y que el tiempo presencial puede ser resignificado como un espacio de intercambio, experimentación y producción. Desde esta perspectiva, el aprendizaje invertido busca desplazar el eje de la enseñanza desde la exposición docente hacia la participación activa del estudiantado, promoviendo la reflexión crítica, la colaboración y la construcción progresiva del conocimiento.

No obstante, diversos estudios han advertido que estas condiciones no siempre están garantizadas, especialmente en contextos educativos atravesados por desigualdades estructurales. Smith y Hill (2019) señalan que la brecha digital y la falta de habilidades tecnológicas pueden limitar el acceso efectivo a las propuestas invertidas. Por su parte, Jensen, Kummer y Godoy (2015) advierten que mirar videos fuera del aula no garantiza comprensión, y que el modelo puede aumentar la carga de trabajo si no se acompaña con prácticas activas y significativas en el aula. En el ámbito local, Rigo et al. (2019) subrayan que este enfoque requiere adecuaciones institucionales y una atención especial a las trayectorias diversas de los estudiantes. En este sentido, la propuesta aquí analizada no se limita a replicar el modelo original, sino que lo resignifica en función de las condiciones reales de la universidad pública, construyendo una estrategia de mediación que reorganiza los tiempos y recursos disponibles para mejorar el acompañamiento docente, favorecer la reflexión crítica, la colaboración y habilitar procesos de construcción autónoma del conocimiento.

Desde este enfoque, lo que está en juego no es sólo qué tecnología se utiliza, sino qué modelo de enseñanza se construye, cómo se posiciona el docente, qué rol se otorga a los estudiantes y qué vínculos se establecen entre saberes, prácticas y sentidos en el contexto universitario. En este marco, el aprendizaje invertido funciona como una estrategia para redefinir esas relaciones, no a partir de modelos estandarizados o universalizables, sino desde decisiones pedagógicas comprometidas con el contexto de la universidad pública.

4. Descripción de la experiencia

La experiencia se desarrolló durante el primer cuatrimestre de 2024 en el marco de la asignatura *Introducción a los Procesos Tecnológicos* (IPT), espacio común a la Licenciatura en Diseño, Producción y Realización Audiovisual, la Licenciatura en Periodismo y la Licenciatura en Comunicación Institucional y Desarrollo. Se abordó la unidad temática “Imagen Digital”, seleccionada por su relevancia transversal en la formación técnica y expresiva de las tres carreras, mediante una propuesta de aprendizaje invertido que reorganizó los tiempos y espacios tradicionales para priorizar la participación activa de los estudiantes.

El dispositivo pedagógico combinó materiales especialmente diseñados -videos explicativos, apuntes interactivos, recursos digitales complementarios-, con el uso intensivo de plataformas como Google Classroom, Edpuzzle y Notion. Google Classroom funcionó como entorno virtual para organizar contenidos, hacer devoluciones y monitorear avances; Edpuzzle permitió insertar preguntas interactivas dentro de los videos para guiar la comprensión y promover la autoevaluación; y Notion se utilizó como espacio individual de cada estudiante para construir un portafolio digital donde sistematizar sus aprendizajes, documentar avances y compartir sus producciones.

La propuesta respondió a dos dimensiones problemáticas identificadas en el ciclo lectivo anterior. Por un lado, la diversidad en el acceso y la apropiación de la tecnología por parte de los estudiantes, que iba desde un conocimiento básico del entorno operativo hasta cierta familiaridad con herramientas de edición. Por otro, las limitaciones en la disponibilidad de recursos informáticos, que requerían una estrategia que redistribuyera parte del trabajo por fuera del aula física, garantizando una enseñanza de calidad y promoviendo la continuidad pedagógica.

El nuevo modelo permitió distintas formas de aproximación y trabajo con los contenidos, adaptadas a los ritmos y trayectorias de los estudiantes. Esta organización flexible y mediada promovió una mayor participación, permitiendo que cada estudiante pudiera construir significado desde su propia experiencia, en línea con una perspectiva sociocultural del aprendizaje.

En este sentido, la propuesta se inscribe en una concepción pedagógica que reconoce, como plantea Rogoff (1993), que el aprendizaje se construye en contextos de participación conjunta, donde los estudiantes transforman su comprensión del mundo al interactuar con herramientas culturales en comunidades de práctica.

5. Resultados y reflexiones preliminares

La evaluación de la propuesta se abordó desde un enfoque cualitativo, con el objetivo de comprender la experiencia de los estudiantes en su complejidad. Para ello, se diseñó una estrategia de triangulación que combinó observación participante, entrevistas en profundidad, cuestionarios abiertos y análisis de producciones académicas. Esta perspectiva permitió recuperar tanto valoraciones como tensiones en torno al modelo de aprendizaje invertido implementado, atendiendo a las condiciones materiales, simbólicas y pedagógicas que lo atravesaron.

Uno de los aspectos más relevantes fue la valoración positiva de la propuesta por parte de la mayoría de los estudiantes. Las entrevistas y cuestionarios destacan la claridad y cercanía de los

videos, la utilidad de los apuntes digitales, y la posibilidad de acceder a los materiales según los propios ritmos de estudio. También se reconocen como fortalezas la organización del aula virtual, las devoluciones docentes, y la articulación entre teoría y práctica. La instancia del portafolio digital fue especialmente significativa, al habilitar un espacio personal de sistematización de aprendizajes, reflexión sobre los procesos y seguimiento autónomo. El trabajo docente fue percibido como constante, cercano y orientador, incluso en los momentos de mayor dificultad.

Sin embargo, la experiencia también permitió identificar condiciones dispares en el acceso y uso de los entornos digitales, que condicionaron la participación de parte del estudiantado. Las respuestas a los instrumentos evidenciaron limitaciones vinculadas al uso exclusivo del celular, dificultades de conectividad y falta de dispositivos informáticos propios como notebooks o computadoras en su casa. Estas situaciones afectaron la posibilidad de sostener el trabajo fuera del aula, especialmente en las instancias asincrónicas. Frente a ello, el equipo docente promovió estrategias de acompañamiento como la flexibilización de plazos, el uso del aula como espacio de recuperación de actividades no realizadas. En línea con lo planteado por Rigo et al. (2019), estas intervenciones no se concibieron como acciones compensatorias, sino como parte de una práctica orientada a atender la diversidad de trayectorias, ritmos y condiciones de los estudiantes.

Lejos de tratarse de limitaciones individuales, estos desafíos ponen de relieve las tensiones estructurales que atraviesan hoy a la universidad pública argentina. En contextos marcados por una fuerte restricción presupuestaria, sobrecarga del trabajo docente y estudiantes con acceso desigual a recursos tecnológicos, innovar implica un trabajo artesanal, sostenido y comprometido, que articula intencionalidad pedagógica, mediaciones tecnológicas y condiciones institucionales concretas. Como señalan Ricci (2017) y Rigo et al. (2019), las experiencias de aprendizaje invertido requieren adecuaciones al contexto y no deben asumirse como modelos universales, sino como estrategias flexibles y situadas.

6. Conclusiones: la innovación como respuesta situada

Este trabajo intentó abordar múltiples dimensiones: lo técnico, lo pedagógico, lo institucional y lo político. Este proceso puso en juego un modo de enseñar sensible a las condiciones reales del entorno institucional, con conciencia del carácter estructural de algunas dificultades, pero también atento a las posibilidades que emergen cuando se crean las condiciones para una apropiación crítica, colaborativa y reflexiva.

La innovación no debe entenderse como mera novedad ni limitarse a la incorporación de tecnología, sino como una forma de intervenir en las condiciones materiales y simbólicas de la enseñanza para construir experiencias significativas. Innovar en la universidad pública es hoy una responsabilidad que exige compromiso, creatividad y trabajo colectivo.

La experiencia mostró que es posible articular recursos digitales, tiempos flexibles y dinámicas presenciales significativas sin perder calidad ni profundidad conceptual. Por el contrario, permitió diversificar los modos de acceso al conocimiento, atender a trayectorias heterogéneas y favorecer una relación más horizontal entre docentes y estudiantes.

Sin embargo, también se evidenciaron tensiones que no pueden soslayarse: condiciones de conectividad desiguales, limitaciones en infraestructura y carga docente elevada. Estas tensiones no deben leerse como obstáculos a evitar, sino como parte constitutiva del campo de disputas que representa hoy la enseñanza universitaria pública.

Asumir la innovación como necesidad implica reconocer que enseñar en contextos de creciente complejidad social, institucional y tecnológica demanda no solo nuevas estrategias, sino también nuevas preguntas. ¿Cómo generar condiciones para que la tecnología no profundice las desigualdades, sino que las reduzca? ¿Qué rol ocupa el docente en este nuevo escenario? ¿Cómo repensar el espacio de clase como un lugar de encuentro, construcción colectiva y sentido compartido?

Este estudio de caso muestra que, aun en contextos atravesados por múltiples limitaciones, es posible diseñar propuestas que garanticen el derecho a la educación, reconociendo la diversidad de trayectorias y la complejidad de enseñar tecnologías en carreras de comunicación. Las transformaciones no suceden por decreto ni por incorporación de plataformas, sino por el trabajo cotidiano de pensar, revisar y reconfigurar lo que hacemos en nuestras aulas. Porque innovar, en la universidad pública, es también una forma de defenderla.

Referencias

- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Brailovsky, D. (2019). *Pedagogía (entre paréntesis)*. Editorial Teseo.
- Jensen, J. L., Kummer, T. A., & Godoy, P. D. D. M. (2015). Improvements from a flipped classroom may simply be the fruits of active learning. *CBE—Life Sciences Education*, 14(1), 1–12. <https://doi.org/10.1187/cbe.14-08-0129>
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Paidós.
- Margalé García, M., & Arenas Martija, R. (2006). Innovación educativa. *Revista de Educación*, 339, 395–421.
- Martín-Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. Gustavo Gili.
- Morales, S. (2011). La apropiación de tecnologías en contextos educativos. *Novedades Educativas*.
- Ricci, M. B. (2017). La clase invertida como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la presencialidad. En *Jornadas de Aulas Abiertas*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Rigo, D., Riccetti, M., Siracusa, M., & Paolini, P. (2019). Tres experiencias sobre clases invertidas. *Páginas de Educación*, 12(2), 1–16.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1), 1–16.
- Smith, J., & Hill, J. (2019). Defining the nature of blended learning through its depiction in current research. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 383–397. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1517732>