

University students' perceptions of educational
innovation with digital technologies

 **Ileana del Rosario Tossolini ***

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y
Técnicas / Universidad Nacional de Entre Ríos,
Argentina

ileana.tossolini@uner.edu.ar

 **Analía Soledad Cherniz ****

Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
analia.cherniz@uner.edu.ar

 **María Florencia Gareis *****

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y
Técnicas / Universidad Nacional de Entre Ríos,
Argentina

Resumen: En el actual contexto físico-virtual (o postdigital) es posible desarrollar prácticas educativas innovadoras a partir de la utilización de tecnologías digitales y plataformas virtuales, incluso en modalidades presenciales. Este trabajo plantea como objetivo conocer las percepciones y valoraciones de estudiantes de la Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina) sobre la innovación pedagógica y la integración tecnológica. Para ello se implementó una encuesta a 362 estudiantes que participaron de asignaturas de diferentes carreras de grado de modalidad presencial que realizan innovación pedagógica mediante la integración tecnológica. Se consultó sobre sus competencias digitales y experiencias previas en el uso de plataformas y las actividades más solicitadas en el aula virtual de esas asignaturas y se indagó acerca de su valoración sobre el uso de tecnologías digitales y la modalidad de cursado en sus carreras. Como resultado, se encontró que aquellos estudiantes que

Notas de autor

- * Doctora en Ciencias Biológicas por la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Profesora titular en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FI-UNER).
 - ** Magíster en Computación Aplicada a la Ciencia y la Ingeniería por la Facultad de Ingeniería y Ciencias Hídricas de la Universidad Nacional del Litoral (FICH-UNL). Profesora titular de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FI-UNER)
 - *** Profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Auxiliar docente de primera categoría en la Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDU-UNER).
 - **** Especialista en Constructivismo y Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Auxiliar docente de primera categoría ordinario en Psicología de la Educación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FCEDU-UNER).
 - ***** Doctor en Comunicación Social por la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Jefe de Trabajos Prácticos en la asignatura Problemática de la Ciencia en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FCEDU-UNER).
-

florencia.gareis@uner.edu.ar

 **Tamara Suiva** ****

Universidad Nacional de Entre Ríos / Universidad
Autónoma de Entre Ríos, Argentina

tamara.suiva@uner.edu.ar

 **Gonzalo Andrés** *****

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y
Técnicas / Universidad Nacional de Entre Ríos,
Argentina

gonzalo.andres@uner.edu.ar

Revista IRICE

núm. 50, e2146 2026

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,
Argentina

ISSN-E: 2618-4052

Periodicidad: Frecuencia continua

revista@irice-conicet.gov.ar

Recepción: 21 octubre 2025

Aprobación: 31 marzo 2026

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi50.2146>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/746/7465584003/>

participaron de estas experiencias innovadoras en distintas carreras tienen una valoración positiva de la utilización de tecnologías digitales y prefieren la modalidad mixta o híbrida de cursado para la educación superior, especialmente quienes son más grandes. Los hallazgos son consistentes con otros estudios que destacan que lo más valorado de la modalidad virtual es el acceso a recursos educativos y la flexibilidad para organizar el tiempo y espacio de cursado.

Palabras clave: educación superior, innovación educativa, percepción, digitalización, plataforma digital.

Abstract: In the current physical-virtual (or post-digital) context, it is possible to develop innovative educational practices through the use of digital technologies and virtual platforms, even in face-to-face modalities. The objective of this work is to find out the perceptions and assessments of students at the National University of Entre Ríos (Argentina) on pedagogical innovation and technological integration. For this purpose, a survey was conducted among 362 students enrolled in courses from various in-person undergraduate programs that utilize pedagogical innovation through technological integration. It was conducted on their digital skills and previous experiences using platforms and the most requested activities in the virtual classroom for these courses. It was also asked about their assessments of the use of digital technologies and their preferences on the course modality in their programs. As a result, it was found that those students who participated in these innovative experiences in different degree programmes have a positive assessment of the use of digital technologies and prefer the mixed or hybrid mode of higher education, especially those who are older. The findings are consistent with other studies which highlight that what is most valued in virtual learning is access to educational resources and flexibility in organising time and space for learning.

Keywords: higher education, educational innovations, perception, digitization, digital platforms.

Introducción

Durante el siglo XXI, la utilización de teléfonos móviles y plataformas conectivas potenció la posibilidad de construir escenarios híbridos donde se despliegan prácticas educativas mediatizadas que combinan estrategias pedagógicas mixtas, con flexibilidad espacio-temporal, y la disponibilidad de lenguajes multimediales e información digital y audiovisual centralizada en entornos virtuales (Lamb, 2025).

Sin embargo, este tipo de experiencias colisiona con prácticas de enseñanza más arraigadas en instituciones de educación superior basadas en la modalidad presencial. En las universidades persisten relaciones de saber y poder configurados en torno a un paradigma ilustrado y un dispositivo áulico presencial (Brunner & Alarcón Bravo, 2023). Por ello las innovaciones pedagógicas y tecnológicas que se vienen sucediendo son, generalmente, de tipo incremental (no necesariamente disruptivas; Cai, 2017), es decir, no efectúan quiebres en las formas de enseñanza sino modificaciones parciales o graduales a partir de ajustes cualitativos en algunos aspectos de las formas de enseñanza o la evaluación o validación de los conocimientos.

La incorporación de las redes sociodigitales y las plataformas virtuales ha contribuido a una conectividad permanente que permite la realización conjunta de actividades, el acceso al conocimiento e incluso una personalización del aprendizaje (Torres et al., 2024), por lo que la virtualización de una parte del proceso educativo habilita una presencialidad físico-virtual permanente y una ecología cognitiva distribuida con formas mediatizadas de socializar, comunicar y aprender (Lion et al., 2023). En ese marco, es posible pensar en propuestas de enseñanza innovadoras que se diseñan con el objetivo de integrar tecnologías digitales para atender intereses o situaciones particulares en un tiempo y lugar determinados (Libedinsky, 2016).

Ahora bien, la construcción de prácticas innovadoras en las instituciones de educación superior implica un desafío para profesores y estudiantes: rediseñar las formas de enseñanza y aprendizaje supone repensar las formas de ser docente (Lamb, 2025) y ser estudiante en el mundo híbrido actual (Arguelles et al., 2023). Sin embargo, generalmente los estudios se focalizan en las percepciones y valoraciones de los profesores con respecto a la innovación pedagógica y la tecnología educativa, así como en sus competencias digitales para la integración tecnológica en las aulas (Frango-Silveira et al., 2023; Kap et al., 2024; Sánchez-Caballé & Esteve-Mon, 2023).

Por otro lado, las consultas realizadas a estudiantes se orientan a evaluar sus habilidades digitales, adquiridas a través de su interacción con el entorno infocomunicacional (Chiecher, 2020; Díaz Vera et al.,

2023), o a identificar las competencias que el sistema educativo debería fortalecer en ellos (Sánchez-Caballé et al., 2024). En general, los estudios coinciden en que la utilización de tecnologías digitales se conecta con ciertas competencias relacionadas con el juego, la navegación, el aprendizaje por experimentación y simulación, la preferencia por contenidos audiovisuales y la distribución colaborativa de roles (Maldonado Berea et al., 2019; Scolari, 2018).

No obstante, resulta crucial explorar las percepciones y actitudes de los estudiantes frente al uso de tecnologías y la innovación pedagógica en las universidades. Esto se justifica porque, al igual que los docentes suelen aferrarse a formatos presenciales arraigados para diseñar sus clases, es razonable esperar que los estudiantes enfrenten resistencias o adaptaciones similares ante nuevas tecnologías y prácticas educativas.

Por ello, en este artículo se indaga en las valoraciones y percepciones de estudiantes universitarios con respecto a la innovación pedagógica mediante la integración tecnológica. Concretamente, se presentan los resultados de un relevamiento realizado entre estudiantes de carreras presenciales de grado de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER, Argentina) que hayan cursado alguna materia que promueva un quiebre con las prácticas pedagógicas vigentes a partir de la utilización de tecnologías informáticas y digitales o el diseño de formatos mixtos de enseñanza. Se considera que contemplar las percepciones y actitudes de los estudiantes es fundamental para la sostenibilidad de las prácticas educativas mediatizadas (Andrés & San Martín, 2019) debido a que en sus actividades de participación y reconocimiento son los que valoran, validan y potencian las propuestas docentes.

Metodología

Diseño

Se estableció un diseño cuantitativo, exploratorio y sincrónico, orientado a relevar las características de la población objeto de estudio en torno al fenómeno problematizado (Sánchez Flores, 2019). Se implementó una encuesta de elaboración propia con el objetivo de conocer las percepciones de estudiantes universitarios sobre la innovación pedagógica y la integración tecnológica.

El diseño de la investigación tomó como caso de estudio a la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Si bien tradicionalmente los estudios de caso constituyen diseños cualitativos, se considera que pueden abordarse para estudios de tipo cuantitativo en contextos determinados y acotados (Cea D'Ancona, 2001).

Se seleccionaron asignaturas pertenecientes a carreras de grado de modalidad presencial que promueven un quiebre con las prácticas

pedagógicas consolidadas mediante la utilización de tecnologías digitales y plataformas virtuales, la participación de estudiantes y la adecuación a las características del contexto, lugar y tiempo en que se desarrollan.

Se relevaron las percepciones, valoraciones y habilidades digitales de estudiantes que cursaron las asignaturas seleccionadas. Se considera que el valor y la efectividad de este tipo de abordaje radican en su carácter particular, por lo que no se buscan generalizaciones, aunque un análisis exhaustivo de estas experiencias –que componen este caso de estudio– puede contribuir a una mejor comprensión de la problemática de la tecnología educativa y la innovación tecnopedagógica en la educación superior.

Participantes

Para la selección de experiencias se recurrió a la evaluación de los “Proyectos de Innovación Pedagógica e Incentivo a la Docencia” (presentados en las convocatorias del periodo 2021-2024) y las sugerencias de las Áreas de Educación a Distancia de las distintas Facultades.

Se establecieron los siguientes criterios de selección de asignaturas: que las innovaciones hayan surgido durante o después de la pandemia; que se hayan extendido en el período 2021-2024; que se efectúen mediante alguna forma de integración de tecnologías informáticas y digitales o que promuevan una modalidad de enseñanza mixta (presencial y virtual); que fomenten la participación estudiantil; que impulsen innovaciones “incrementales” (Cai, 2017) en las formas de enseñanza (no necesariamente rupturistas); que sean pertinentes, relevantes y factibles de estudiar.

A partir de esto, resultaron seleccionados 13 espacios curriculares de siete facultades diferentes:

- Francés I, II y III (Facultad de Ciencias de la Educación)
- Álgebra Aplicada a las Ciencias Económicas (Facultad de Ciencias Económicas)
- Microbiología Aplicada (Facultad de Ciencias Agropecuarias)
- Planeamiento y Gestión Empresarial (Facultad de Ciencias Agropecuarias)
- Introducción a la Contabilidad (Facultad de Ciencias de la Administración)

- Estadística (Facultad de Ciencias de la Administración)
- Electrotecnia (Facultad de Ingeniería)
- Termodinámica (Facultad de Ingeniería)
- Inglés I y II (Facultad de Ciencias Agropecuarias)
- Microbiología General (Facultad de Ciencias de la Alimentación)
- Sistemas Políticos Comparados (Facultad de Trabajo Social)
- Ingeniería de Software I y II (Facultad de Ingeniería)
- Portugués (Facultad de Ciencias de la Administración)

Posteriormente, se envió un cuestionario por correo electrónico a los estudiantes regulares que cursaron estas asignaturas durante el período 2021-2024. Se obtuvieron 362 respuestas de carácter anónimo durante el periodo mayo-noviembre de 2024.

Cabe mencionar que, si bien el cuestionario se envió a la totalidad de la población seleccionada, la participación fue voluntaria. En consecuencia, la muestra final corresponde a una autoselección de los estudiantes que decidieron responder al cuestionario. Es sabido que, en los cuestionarios autoadministrados, el investigador define una muestra potencial a la cual invita a participar, mientras que la muestra efectiva resulta de la decisión de los sujetos de responder (Marradi et al., 2010). Este tipo de procedimiento suele traducirse en tasas de respuesta variables, aunque permite relevar percepciones y tendencias en los casos estudiados.

Instrumento

Se implementó un cuestionario estructurado con un total de 18 preguntas (cerradas, de opción única o múltiple), el cual fue aplicado de forma autoadministrada a través de Google Forms. Entre las preguntas se incluyen algunas de valoración con escala Likert y otras de valoración con opciones. El instrumento fue diseñado y testeado por el equipo de investigación durante el primer trimestre de 2024.

El cuestionario se organiza en secciones. La primera refiere a preguntas de identificación: edad, género, facultad a la que pertenece, carrera, año de ingreso, materia por la cual responde, año de cursado de esa asignatura, tecnologías de las que disponen para acceder a recursos y materiales digitales (computadora de escritorio, tablet, notebook, teléfono celular) y preferencias en cuanto al uso de

plataformas de acceso a la información. La segunda consulta acerca de la experiencia en la utilización del aula virtual de la asignatura en cuestión, sus competencias digitales y experiencias previas en el uso de plataformas y las actividades más solicitadas en el aula virtual. Esta información se relevó mediante preguntas cerradas de selección múltiple. Luego se realizan cinco preguntas de valoración acerca de las actividades y acciones que les gustaría que realicen los profesores. Por último, se indaga acerca de la valoración sobre los tipos de actividades en la modalidad virtual, el diseño de cursado y evaluación y sus percepciones sobre la integración de tecnologías y la modalidad de cursado en sus carreras. Para ello se implementan preguntas cerradas de opción múltiple.

El diseño del cuestionario se apoyó, además, en antecedentes teóricos sobre prácticas educativas mediatizadas en educación superior. En particular, se recuperaron dimensiones analíticas propuestas por Andrés y San Martín (2019), quienes plantean un modelo multidimensional para el estudio y evaluación de prácticas educativas mediatizadas. Dicho modelo contempla, entre otros aspectos, las formas de interacción pedagógica, el uso de recursos digitales, las modalidades de participación estudiantil y las configuraciones tecnológicas de los entornos virtuales. Estas dimensiones orientaron la construcción de las consultas respecto a experiencias de uso de plataformas, tipos de actividades solicitadas en el aula virtual y valoraciones sobre la integración tecnológica en la enseñanza.

En términos de pertinencia conceptual, el cuestionario se diseñó con base en antecedentes teóricos y empíricos sobre innovación pedagógica mediatizada por tecnologías digitales, así como en estudios recientes que analizan percepciones y experiencias estudiantiles en plataformas virtuales. Además, fue revisado por expertos del equipo investigador en tecnología educativa, quienes validaron la pertinencia conceptual de los ítems y su alineación con los objetivos del estudio. Asimismo, se consideraron el perfil de los estudiantes destinatarios, la predominancia de preguntas cerradas de opción múltiple (para minimizar ambigüedades interpretativas y asegurar consistencia en las respuestas) y la uniformidad en el recorrido de todos los participantes.

Respecto al análisis de las respuestas, se establecieron como válidas aquellas que cumplieran con criterios mínimos de completitud y consistencia interna. En particular, se incluyeron únicamente los cuestionarios que presentaban información en las variables clave de identificación (facultad, carrera, año de ingreso) y que contaban con un nivel suficiente de respuestas en las secciones principales del instrumento. Asimismo, se excluyeron registros incompletos o con inconsistencias en la información consignada, para garantizar la calidad de la base de datos utilizada para el análisis.

Procedimiento

Para la realización del cuestionario se previó el consentimiento informado de los estudiantes: tanto en el envío por correo electrónico como en la presentación del cuestionario en Google Forms, se informó a los participantes que el relevamiento formaba parte de una investigación financiada por la Universidad y que las respuestas obtenidas serían anónimas y con fines investigativos, no personales ni institucionales.

Análisis de datos

Para el análisis de resultados se implementó un script en lenguaje Python, y para la elaboración de gráficas se empleó el programa Microsoft Excel. Se realizaron análisis descriptivos univariados y multivariados. Respecto al cruce de variables, se evaluó si existieron diferencias entre las facultades de origen de los estudiantes, dada la diversidad de ofertas académicas.

Los criterios iniciales de análisis de datos fueron:

- Características y diferencias entre aquellas asignaturas con énfasis en las prácticas de laboratorio o el trabajo de campo y aquellas más expositivas y analíticas.
- Características y diferencias entre las franjas etarias de los estudiantes encuestados y su incidencia en las percepciones sobre la innovación pedagógica y las modalidades de cursado.
- Relaciones entre las experiencias previas de utilización de plataformas educativas y la valoración acerca de la modalidad mixta de cursado y la integración tecnológica en la enseñanza.

Resultados

Caracterización general de encuestados

Del total de encuestados ($n=362$), el 58% eran de género femenino y el 40% de género masculino. El 2% restante prefirió no decirlo. La mayor parte de los encuestados (88%) tenía entre 17 y 27 años de edad; y el 12% restante tenía entre 28 y 59 años (Tabla 1).

Tabla 1

Cantidad de estudiantes distribuidos por rangos etarios y porcentaje de representación

rango	cantidad	%
17 - 27	317	88
28 - 38	33	9
39 - 49	4	1
50 - 59	8	2

Fuente: elaboración propia

Teniendo en cuenta la distribución de encuestados por facultad, se observa que la mayoría se concentra en la Facultad de Ciencias Económicas (34,81%), seguido de la Facultad de Ciencias de la Administración (22,65%) y finalmente la Facultad de Ingeniería (casi un 20%; Figura 1). Cabe destacar que, por ejemplo, en la Facultad de Ciencias Económicas, la cátedra objeto de análisis fue una asignatura de carácter obligatorio de primer año que se dicta en tres carreras con numerosos inscriptos, a diferencia de Facultad de Ciencias de la Educación, donde la asignatura objeto de estudio (Francés) es optativa entre otros idiomas extranjeros.

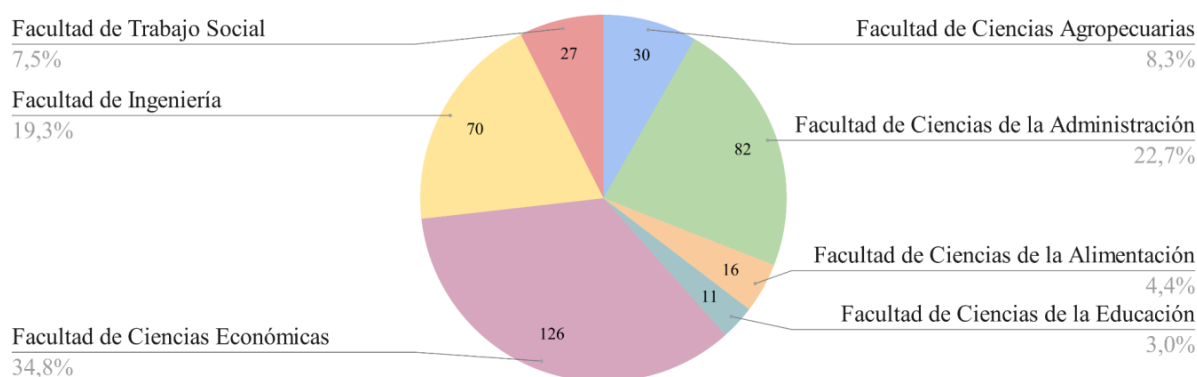


Figura 1

Distribución de los estudiantes según facultad

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al año de ingreso, la mayoría de los estudiantes ingresó desde 2019 en adelante (Tabla 2).

Tabla 2
Cantidad de estudiantes distribuidos por rangos etarios y porcentaje de representación

rango de año de ingreso	cantidad
antes de 2004	1
2004 - 2008	4
2009 - 2013	9
2014 - 2018	35
2019 - 2024	299
otras respuestas	14

Fuente: elaboración propia.

Nota. En “otras respuestas” se incluyen aquellas ingresadas por los encuestados que no se corresponden con el año de ingreso que se solicitaba, por ejemplo “1 año”, “primero”, “quinto”, etc.

Del total de encuestados, la mayoría cursó la asignatura elegida en 2024 (Figura 2). Es decir, la menor cantidad de respuestas corresponde a estudiantes que cursaron las asignaturas en 2022, cuando se efectuó el regreso al cursado presencial tras la salida de la pandemia.

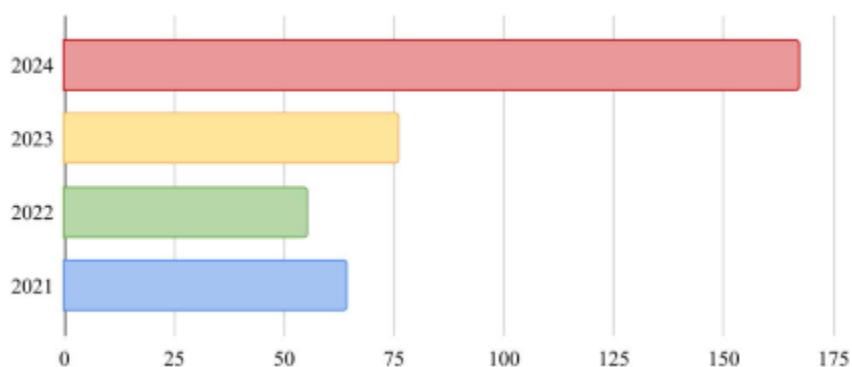


Figura 2
Año de cursado de la asignatura caso de estudio

Fuente: elaboración propia.

Valoraciones sobre las tecnologías y plataformas utilizadas

Los dispositivos más utilizados por la mayoría de los encuestados para cursar o ingresar al aula virtual de las materias son las notebooks/netbooks (n=250) y los teléfonos celulares (n=225). En contraste, el uso de computadoras de escritorio es considerablemente más bajo (n=92), mientras que el uso de tablets es mínimo (Figura 3).

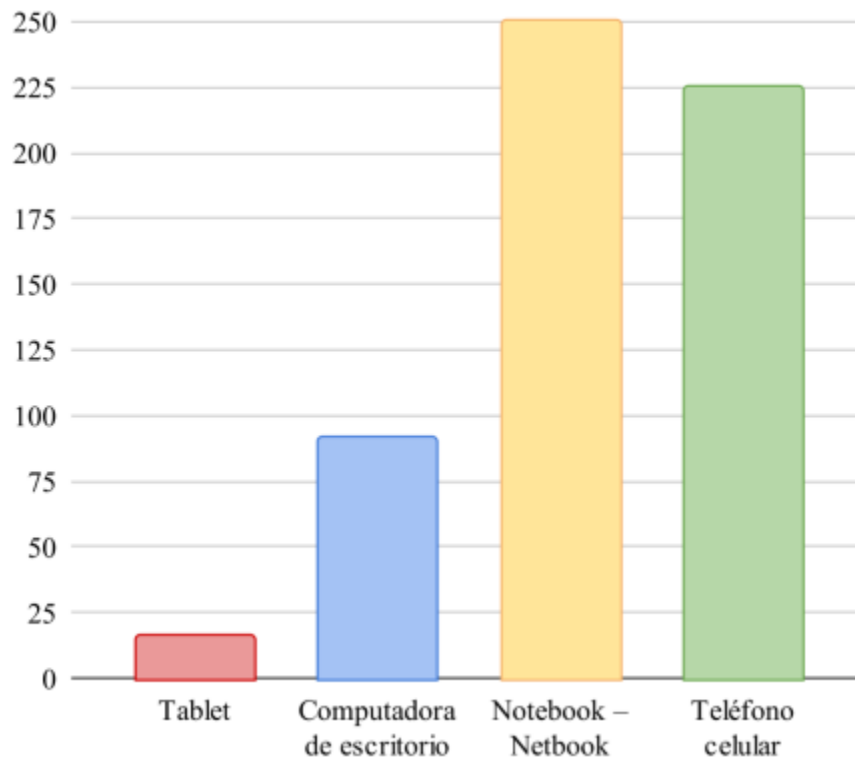


Figura 3
Dispositivos electrónicos utilizados para cursar

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las preferencias de plataforma de cursado, la mayoría del estudiantado eligió la plataforma virtual institucional de la Universidad por sobre otras opciones, como los grupos de mensajería en WhatsApp o entornos como Google Classroom (Figura 4).

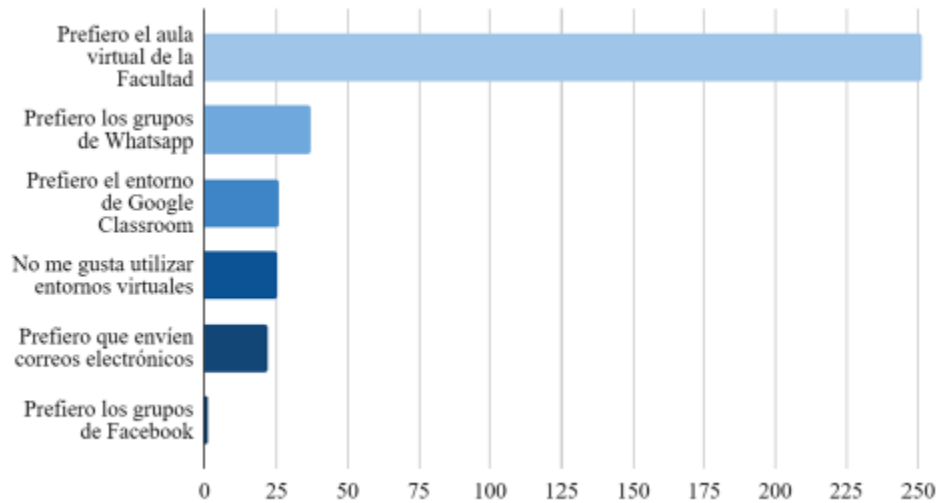


Figura 4

Preferencias en cuanto a las plataformas utilizadas para el cursado

Fuente: elaboración propia.

En cualquier caso, en términos generales, cuando se les consultó si consideran que la Universidad debe promover una mayor integración de tecnologías informáticas y digitales en el dictado de sus carreras, un 75% respondió de forma afirmativa.

Experiencias en el uso de entornos virtuales

Para indagar en las experiencias previas en el uso de plataformas y las dificultades para navegar en el aula virtual, se efectuó la pregunta “¿Tuviste que aprender cosas nuevas al utilizar el aula virtual y/o los programas que solicitaban los profesores de esta materia?”. Al respecto, el 51.66% de los encuestados dijo que ya sabía cómo utilizar estos entornos, el 37.57% indicó que los profesores les enseñaron a usarlos y el 10.5% le pidió ayuda a sus compañeros. Solo el 0.28% dijo que no pudo aprender a utilizarlos.

En relación con sus experiencias con aulas virtuales, el 32.87% de los encuestados dijo que se sintió seguro usando el sistema, el 56.35% piensa que la mayoría de las personas aprendería rápidamente a usarlo, el 4.14% opina que el entorno virtual es innecesariamente complejo o desorganizado, el 3.59% necesitó aprender muchas cosas antes de utilizar el entorno virtual y el 3.04% pensó que el sistema era más fácil de usar.

Cabe mencionar que el 22.93% ya había utilizado entornos virtuales educativos en la escuela y el 27.9% ya lo había hecho en la facultad, mientras que un 6.08% había realizado cursos virtuales de formación por fuera de las instituciones educativas. Solamente un 15.75% no había tenido clases virtuales.

Asimismo, resulta interesante mencionar que –como era de suponer– aquellos estudiantes que ya habían tenido experiencias de uso previas no tuvieron inconvenientes con el aula virtual. Al mismo tiempo, aquellos que no habían tenido experiencias previas en el uso de entornos virtuales también respondieron que se sintieron seguros usando el sistema y que pensaban que la mayoría puede aprender a usarlos rápidamente (Figura 5).

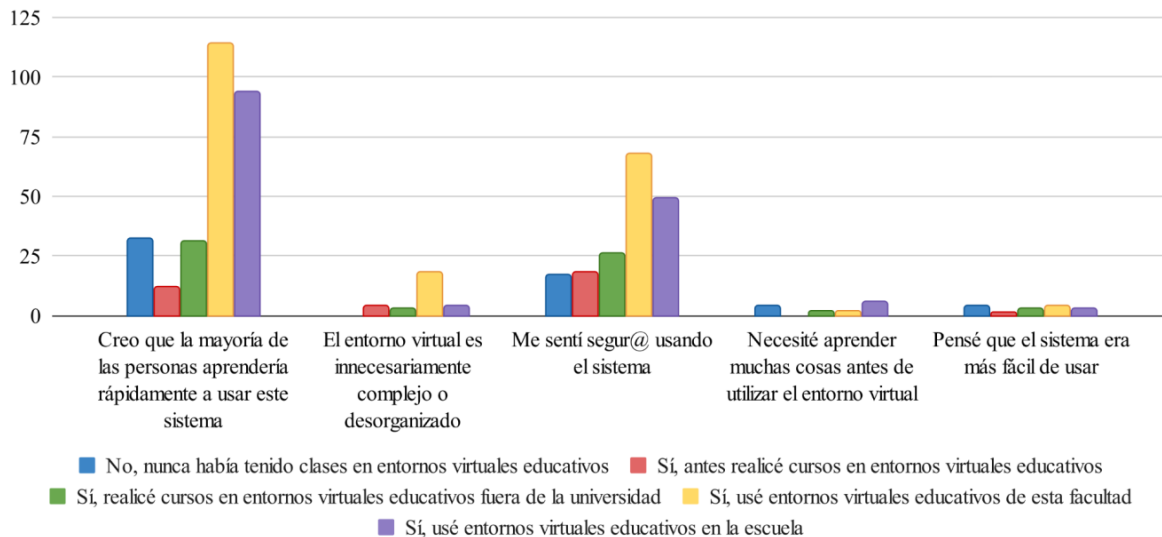


Figura 5

Opinión acerca de la usabilidad de los entornos virtuales en relación con las experiencias previas de uso

Fuente: elaboración propia.

Concretamente, entre quienes nunca habían tenido clases en entornos virtuales, se registró una cantidad considerable de respuestas que indicaban que se aprende rápidamente a usar el sistema y que se sintieron seguros al navegar en el aula virtual. Del mismo modo, algunos de ellos plantearon que necesitaron aprender más cosas o pensaron que el sistema iba a ser más fácil de usar, pero en menor cantidad. Al respecto, vale aclarar que las columnas de la Figura 5 están elaboradas en función de cantidades, no de porcentajes; por lo que no serían comparables entre ellas.

Actividades solicitadas por los profesores

Respecto a las actividades solicitadas por los profesores de estas asignaturas, se observa que, mayormente, se solicita la resolución de problemas y ejercicios, seguido de la lectura de bibliografía y resolución de cuestionarios (Figura 6).

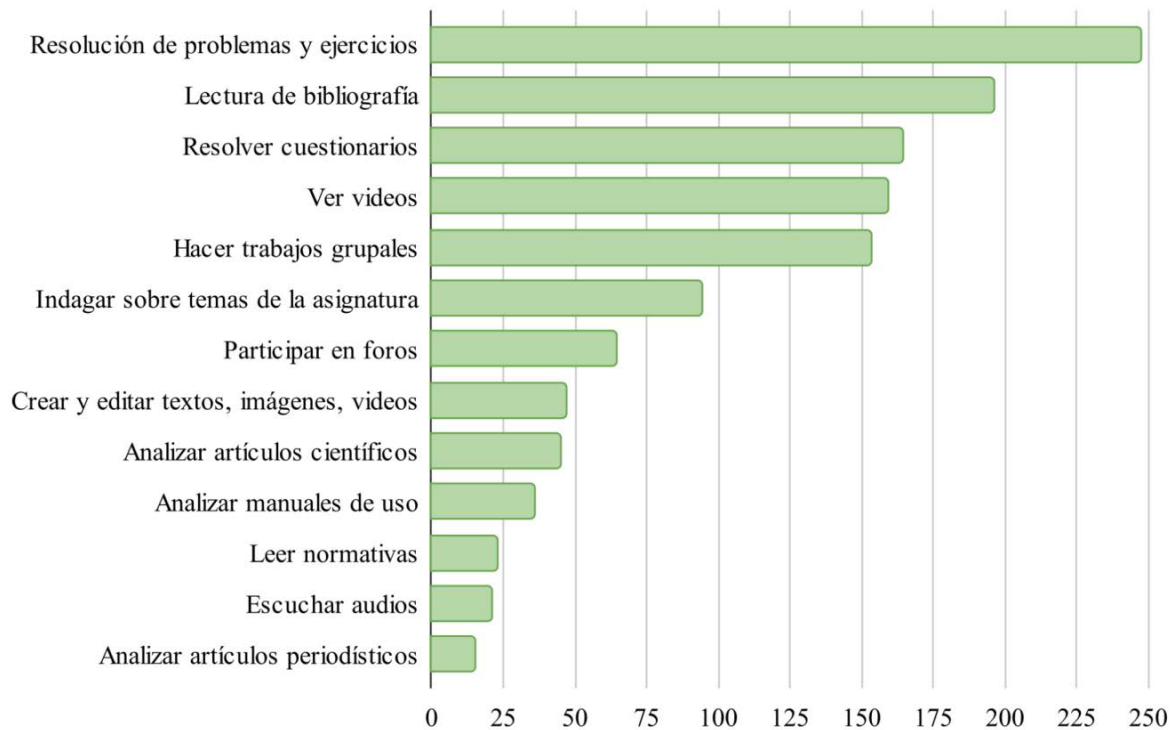


Figura 6

Actividades más solicitadas por los profesores de las asignaturas casos de estudio
Fuente: elaboración propia.

Entre las actividades menos solicitadas se encuentran: escuchar audios, lectura de artículos periodísticos y análisis de normativas. Cabe destacar que estas actividades están más asociadas a disciplinas particulares: por ejemplo, la lectura de normativa o manuales de uso es propia de carreras de corte tecnológico, mientras que el trabajo con artículos periodísticos es recurrente en disciplinas sociales o humanísticas.

Asimismo, se detectó que el uso de foros, que puede ser un recurso transversal a todas las áreas, no es una de las tareas más requeridas por los profesores.

Valoración de actividades del aula virtual

Se solicitó a los estudiantes que valoraran una serie de actividades que les gustaría que realicen los profesores de las asignaturas analizadas en el aula virtual. Se recurrió a una escala Likert, donde 5 representa “Siempre” y 1 “Nunca” (Tabla 3).

Tabla 3
Ponderación de diferentes actividades propuestas por los profesores

Facultad	A1	A2	A3	A4	A5
Facultad de Ciencias de la Administración	3.63	3.71	3.73	3.88	3.62
Facultad de Ciencias Agropecuarias	3.77	3.63	3.97	4.00	3.87
Facultad de Ciencias de la Alimentación	3.44	3.62	4.06	3.94	3.88
Facultad de Ciencias de la Educación	2.91	3.09	4.27	3.73	3.18
Facultad de Ciencias Económicas	3.83	3.95	3.90	3.87	4.24
Facultad de Ingeniería	4.49	3.63	3.51	4.06	3.46
Facultad de Trabajo Social	3.85	4.04	4.48	4.15	3.63

Fuente: elaboración propia.

Las actividades sugeridas en la encuesta eran: (A1) envío de mensajes semanales por el foro de avisos y novedades; (A2) interacción con estudiantes dentro del aula virtual; (A3) publicación de contenidos audiovisuales (imágenes, películas, documentales, podcasts); (A4) inclusión de actividades y trabajos prácticos en el aula virtual; y (A5) realización de exámenes y evaluaciones dentro del aula virtual.

Se observa que todas las actividades valoradas por los estudiantes han estado por encima de la escala media (3), lo cual muestra una apreciación positiva general hacia las acciones que los profesores podrían llevar adelante en las propuestas virtuales.

No obstante, se evidencian diferencias relevantes entre facultades. En primer lugar, la Facultad de Trabajo Social presenta los valores más altos en casi todas las actividades, especialmente en compartir contenidos audiovisuales (con 4.48) y propuestas de actividades prácticas (con 4.15). La Facultad de Ciencias de la Educación presenta los puntajes más bajos, particularmente en mensajes

semanales por el foro de avisos (con 2.91), por debajo del umbral medio de la escala.

Sin embargo, esto puede deberse a que las clases en estas asignaturas son presenciales, por lo que tal vez el uso de los foros como herramienta de comunicación resulte menos necesario. En contrapartida, se encuentra la Facultad de Ingeniería, donde la actividad mejor valorada es el envío de mensajes a través del foro de avisos y novedades (con 4.49), siendo el valor más alto registrado en toda la tabla. De manera que no es posible hacer, en el marco de este estudio, afirmaciones concluyentes respecto de las valoraciones sobre el uso de foros de avisos y novedades sobre la cursada.

En tanto, vale destacar la experiencia de la asignatura de la Facultad de Ciencias Económicas, donde las rúbricas y evaluaciones se desarrollan íntegramente de manera virtual. Los estudiantes que la cursaron destacaron la realización de evaluaciones virtuales (con 4.24), lo cual sugiere que este formato es bien valorado.

En cuanto al promedio general entre facultades, las actividades mejor valoradas son el uso de materiales audiovisuales y actividades prácticas en las propuestas didácticas, lo que sugiere una tendencia favorable hacia el uso de recursos tecnopedagógicos. Sin embargo, la comunicación por foros y la evaluación en entornos virtuales muestran mayor variabilidad entre facultades, reflejando diferencias sustantivas en las valoraciones.

Percepciones sobre la modalidad de cursado virtual

Acerca de las actividades virtuales implementadas en las asignaturas de modalidad presencial analizadas, se solicitó a los estudiantes que seleccionaran cuáles eran los aspectos más valorados de la propuesta (podían escoger hasta tres opciones en una pregunta de opción múltiple; véase Figura 7).



Figura 7

Percepciones de estudiantes con respecto al aula virtual

Fuente: elaboración propia.

Los resultados indican que los estudiantes se inclinan mayormente por aspectos relacionados con la facilidad de acceso y descarga de bibliografía y materiales de estudio. También destacan la posibilidad de poder organizar los horarios de cursado.

Entre los aspectos menos valorados de la virtualidad se encuentran aquellos referidos a la interacción entre pares, la realización conjunta de trabajos o el contacto permanente con los profesores.

Percepciones acerca de la innovación educativa

Además de consultar por las actividades realizadas y preferidas, se pidió a los estudiantes que establezcan qué es lo que consideran como innovador de una asignatura. Para ello se elaboró la pregunta con opciones múltiples estructurada a partir de una frase incompleta: “Una materia de la Facultad es innovadora cuando...” (Figura 8).



Figura 8

Características de una asignatura innovadora, a partir del enunciado “Una materia de la Facultad es innovadora cuando...”

Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los encuestados considera que una asignatura es innovadora cuando utiliza el aula virtual y/o tecnologías digitales para realizar actividades y/o cuando estas promueven la producción de contenidos y materiales por parte de los estudiantes. Asimismo, se destaca la posibilidad de cursar y aprobar sin obligación de asistir a clases presenciales. Entre las opciones menos seleccionadas se encuentran aquellas que refieren a la inclusión, en las propuestas, de películas, documentales y artículos periodísticos (además de libros académicos), y a la modalidad de trabajo en la clase, por ejemplo, la realización de actividades individuales y grupales, además de clases teóricas o expositivas.

En el mismo sentido, se solicitó a los estudiantes que indicaran si el cursado y/o la evaluación desarrollados en las asignaturas analizadas eran innovadores o no en relación con otras materias. La mayoría consideró que eran parcialmente innovadores (63,26%), mientras que un 27,62% consideró que eran totalmente innovadores. En menor

medida, se registraron opiniones que los califican como poco innovadores (9,12%).

Preferencias de modalidad de cursado según edad y facultad de procedencia

Finalmente, se buscó indagar sobre las preferencias de cursado de sus carreras universitarias (todas son actualmente de modalidad presencial, véase Tabla 4). Se encontró que el 67% de los encuestados prefiere la modalidad mixta, el 29% totalmente presencial y solo el 4% totalmente virtual.

Tabla 4
Preferencias en la modalidad de cursado según facultad

Facultad	Modalidad mixta (presencial y virtual)	Totalmente presencial	Totalmente virtual
Facultad de Ciencias de la Administración	73%	24%	2%
Facultad de Ciencias Agropecuarias	50%	50%	0%
Facultad de Ciencias de la Alimentación	44%	50%	6%
Facultad de Ciencias de la Educación	64%	36%	0%
Facultad de Ciencias Económicas	72%	21%	7%
Facultad de Ingeniería	64%	34%	1%
Facultad de Trabajo Social	70%	26%	4%

Fuente: elaboración propia.

La tendencia general muestra que en casi todas las unidades académicas prevalece una valoración positiva de la modalidad de cursado mixta (combinación de presencialidad y virtualidad). Aunque, en términos particulares, se evidencian algunas excepciones. Por un lado, en la Facultad de Ciencias de la Alimentación y en la Facultad de Agronomía hay una preferencia por la modalidad presencial por sobre la mixta. Por otro lado, de acuerdo con la opinión de los estudiantes de la Facultad de Agronomía y la Facultad de Ciencias de la Educación, sus carreras no podrían cursarse de forma totalmente virtual.

Asimismo, hay carreras para las cuales predomina marcadamente la elección de la modalidad mixta frente a la presencial (Licenciatura en Sistemas, Profesorado de Portugués, Contador, Licenciatura en Gestión de las Organizaciones, Licenciatura en Bioinformática), mientras que los alumnos de las carreras Ingeniería Agronómica e Ingeniería en Alimentos tienen una opinión dividida entre modalidad mixta y totalmente presencial. Esto puede deberse a la naturaleza de las carreras y el alto contenido de trabajo de campo y uso de instalaciones y/o equipamientos específicos.

Vale destacar que los datos muestran que, aunque la modalidad mixta predomina en la mayoría de las facultades (con valores que oscilan entre el 64% y el 73%), existen variaciones significativas: en Ciencias Agropecuarias se observa una distribución equilibrada entre presencial y mixta (50%-50%), mientras que en Ciencias de la Alimentación la modalidad presencial alcanza una leve mayoría (50%), constituyendo una excepción relativa frente a la tendencia general. Por ejemplo, la expectativa de una mayor preferencia por modalidades presenciales en carreras de perfil tecnológico (como las de las facultades de Ingeniería, Ciencias Agropecuarias y Ciencias de la Alimentación) no se verifica de manera consistente, observándose incluso una distribución más equilibrada –y en algunos casos favorable a modalidades no presenciales–, con la excepción parcial del área de Alimentos.

Finalmente, en cuanto a las diferencias etarias, es notable que los estudiantes que tienen entre 17 y 27 años prefieren la modalidad mixta (67,40%). mientras que los estudiantes de mayor edad prefieren la modalidad mixta o totalmente virtual (Tabla 5). Probablemente, para este último grupo, la modalidad mixta o totalmente virtual brinde mayor accesibilidad para sostener su formación universitaria al permitir conciliar las actividades laborales y familiares con el cursado de las asignaturas.

Tabla 5
Preferencias en la modalidad de cursado según rango de edades de los estudiantes

Rango de edades	Modalidad mixta	Totalmente	Totalmente
	(presencial y virtual)	presencial	virtual
17 - 27	67%	31%	2%
28 - 38	64%	18%	18%
39 - 49	75%	0%	25%
50 - 59	100%	0%	0%

Fuente: elaboración propia.

Discusión y conclusiones

Durante el siglo XXI las carreras universitarias de modalidad presencial están atravesando una reformulación, a partir de la consolidación de tendencias de digitalización y plataformización de la enseñanza y el acceso al conocimiento (Nichols & Garcia, 2025). Es decir, por un lado, la realización de actividades, la planificación de clases y la producción estudiantil se realizan con artefactos informacionales (procesadores de textos, programas de computadora, aplicativos móviles, etc.; Pangrazio et al., 2022). Por otro lado, la producción y acceso a la información y al conocimiento (en formato textual, audiovisual, gráfico o digital) se efectúa mediante teléfonos móviles y plataformas conectivas, que estructuran las tareas que se pueden realizar, organizan las formas de interacción y monetizan las actividades de sus usuarios (Poell et al., 2019).

De este modo, la integración de tecnologías digitales constituye un desafío para las instituciones de educación superior que fueron pensadas y diseñadas en otro momento histórico. Esto se debe a que la utilización de este tipo de artefactos no es solo una adaptación a los tiempos que corren, sino especialmente una oportunidad para implementar innovaciones pedagógicas en la enseñanza y la evaluación.

Este estudio se focalizó en espacios curriculares de distinta índole pertenecientes a carreras presenciales de grado de la UNER que realizan algún tipo de innovación tecnopedagógica, a los fines de conocer las percepciones, valoraciones y competencias digitales de sus

estudiantes. La mayoría de los estudiantes encuestados, que comenzaron sus carreras entre 2019 y 2024, tenían entre 17 y 27 años de edad al momento del relevamiento.

En consonancia con los datos disponibles sobre los consumos culturales a nivel nacional (Ministerio de Cultura de la Nación Argentina, 2023), la mayoría del estudiantado (88%) utilizaba una notebook y/o un teléfono móvil para ingresar al aula virtual de las asignaturas (Figura 3). Ahora bien, esta aparente conectividad oculta desigualdades persistentes en Argentina: estudios postpandemia revelan brechas en el acceso a internet fijo y rural-urbano (González & Arévalo-Wierna, 2023), lo que exacerba la exclusión en educación superior (Batiston et al., 2024), por lo que esta es una condición a considerar al momento de planificar propuestas de enseñanza para que los recursos digitales sean accesibles desde pantallas pequeñas y que las interfaces de las plataformas sean responsivas para facilitar su visualización en dispositivos móviles.

Además, vale destacar que los estudiantes prefirieron las plataformas institucionales de cada facultad para cursar las asignaturas, por sobre otras plataformas o redes sociodigitales como WhatsApp, Facebook o Google Classroom. Esta valoración de los entornos institucionales representa una oportunidad para que las universidades potencien la apropiación de aulas virtuales configuradas y organizadas por ellas mismas (Rainolter et al., 2024). Esto resulta fundamental, dado que toda plataforma implica un modo de intermediación que condiciona el acceso al conocimiento, las prácticas de enseñanza y las formas de interacción estudiantil (Pagola et al., 2024). Cabe resaltar que, según los estudiantes consultados, la plataforma institucional brinda facilidad de acceso y posibilidad de descarga de bibliografía y materiales de estudio. Incluso, estas son valoradas como innovadoras cuando incorporan recursos vinculados a la realización de actividades prácticas.

En suma, los estudiantes de la UNER que participaron en asignaturas presenciales con innovaciones pedagógicas basadas en integración tecnológica expresaron una valoración positiva hacia el uso de tecnologías digitales y las modalidades mixtas en la educación superior. Las actividades virtuales más valoradas fueron aquellas que los estudiantes asocian con cualidades innovadoras: por un lado, las que facilitan el acceso a la información –especialmente las actividades prácticas– y, por otro, las que otorgan mayor flexibilidad para organizar el cursado, combinando instancias presenciales, virtuales o híbridas (Figura 7).

Asimismo, los resultados indican una clara preferencia por combinar modalidades (virtual y presencial) en sus carreras universitarias, tendencia más marcada entre estudiantes mayores de 27 años, quienes mayoritariamente optaron por formatos mixtos o

totalmente virtuales (Andrés, 2022; García Benítez, 2025). Esto podría deberse a que tales modalidades facilitan conciliar estudios con responsabilidades laborales y familiares.

Estos hallazgos son consistentes con estudios en otras universidades argentinas postpandemia, donde se revalorizaron aspectos como la flexibilidad en el acceso a contenidos y bibliografía y la autonomía para gestionar tiempo y espacio de aprendizaje (Bossolasco et al., 2024; Cantor Hernández et al., 2024; Lago Martínez et al., 2024). Sin embargo, los datos también revelan que la gran mayoría prefiere incorporar algún grado de presencialidad física (la modalidad totalmente virtual fue elegida en menor medida). Este patrón resulta particularmente sugerente para repensar el rol y la pertinencia del aula universitaria en el contexto de la transformación digital que atraviesan las instituciones de educación superior (Williamson, 2025). A su vez, destacan que un espacio curricular resulta innovador cuando se utiliza el aula virtual u otras plataformas para la realización y producción de contenidos o materiales por parte de ellos.

Vale mencionar que los resultados obtenidos no introducen hallazgos íntegramente novedosos debido a que las tendencias observadas fueron previamente reportadas en otros contextos (Arguelles et al., 2023; Cabero-Almenara et al., 2022; Maldonado Berea et al., 2019). Sin embargo, el valor del presente estudio radica en su carácter situado e institucional, porque constituye un primer relevamiento sistemático en el ámbito de la UNER, que considera diferentes asignaturas caracterizadas como innovadoras en distintas facultades.

El recorte transversal del relevamiento se inscribe sobre un conjunto de experiencias en las que los estudiantes han tenido efectivamente la posibilidad de transitar prácticas educativas mediatizadas por tecnologías digitales en asignaturas presenciales, lo cual fortalece la pertinencia de los resultados. Por lo tanto, estos permiten profundizar en las percepciones de los estudiantes sobre los procesos de transformación sociotecnológica ligados a la integración genuina de tecnologías educativas. Asimismo, este enfoque permite identificar tendencias diferenciales entre unidades académicas que no emergen en estudios de alcance general.

En este sentido, el aporte del trabajo radica en generar evidencia situada, que contribuya a la toma de decisiones pedagógicas y de gestión en función de las particularidades de cada unidad académica. No obstante, enfrenta limitaciones, como la imposibilidad de consultar a todo el universo de estudiantes involucrados (debido a las bajas tasas de respuesta), lo que impide generalizaciones, y un posible sesgo en las valoraciones de innovación, dado que los encuestados provenían de experiencias seleccionadas como tales.

Como prospectiva, resulta necesario indagar las percepciones de la totalidad estudiantil para identificar posibilidades y obstáculos en la puesta en obra de prácticas educativas mediatizadas e innovadoras en la educación superior, a partir de la integración de tecnologías digitales, plataformas conectivas y modelos de lenguaje generativos.

Agradecimientos

Este estudio fue realizado en el marco del proyecto “Prácticas educativas mediatizadas en la Universidad Nacional de Entre Ríos: inclusión de tecnologías digitales e innovación pedagógica en la post-pandemia”, financiado por la Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Director: Dr. Gonzalo D. Andrés. Co-directora: Dra. Ileana del Rosario Tossolini. Periodo de ejecución: desde el 01/09/2023 al 31/08/2025.

Referencias

- Andrés, G. (2022). Prácticas educativas mediatizadas de estudiantes durante la pandemia en una Facultad de Ciencias de la Educación. *Educación y Vínculos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Educación*, 10, 37-58. <https://doi.org/qzbp>
- Andrés, G., & San Martín, P. (2019). Modelo analítico multidimensional para la construcción y la evaluación de Prácticas Educativas Mediatizadas en Educación Superior. *Revista Argentina de Educación Superior*, 11(18), 88-104. <https://goo.su/ZKR5V>
- Arguelles, D., Chica, F., & Guzmán, M. (2023). Factores que dificultan el proceso de adaptación de los estudiantes a la modalidad virtual. Estudio en tres instituciones de educación superior en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(39), 100-115. <https://doi.org/qzbq>
- Batiston, V., Polo, V., & Valdez, M. (2024). Conectividad y brechas de acceso a tecnologías digitales: una comparación entre tres universidades argentinas durante la pandemia. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 15(2). <https://doi.org/qzbr>
- Bossolasco, M., Carreras, M., Torres Stockl, C., & Chiecher, A. (2024). ¿Enseñanza presencial, virtual o semipresencial? Tendencias en docentes de educación superior en el contexto de postpandemia. *Praxis Educativa*, 28(2), 1-20. <https://doi.org/qzbs>
- Brunner, J. J., & Alarcón Bravo, M. (2023). Imaginando escenarios de innovación en la educación superior de América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 58-80. <https://doi.org/qzbt>
- Cabero-Almenara, J., Martínez-Pérez, S., Gutiérrez-Castillo, J. J., & Palacios-Rodríguez, A. (2022). Percepciones del alumnado universitario sobre el uso de tecnologías en actividades educativas y esfuerzo mental invertido. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 305-326. <https://doi.org/g7m2rg>

- Cai, Y. (2017). From an analytical framework for understanding the innovation process in higher education to an emerging research field of innovations in higher education. *Review of Higher Education*, 40(4), 585-616. <https://doi.org/f99jh9>
- Cantor Hernández, H., Osorio Gómez, L. A., Jouannet Valderrama, C., Ballin Bernal, O. R., Mariño Von Hildebrand, J., Cofré Valenzuela, R., Álvarez Castillo, M. L., Jara Sandoval, F., Neisa Valero, M., Aragón Salazar, E. M., Llantén Muñoz, E., & Fernández Huss, V. (2024). Lecciones aprendidas de tres universidades latinoamericanas sobre la enseñanza remota durante la pandemia COVID-19: Un análisis de las experiencias de enseñanza-aprendizaje durante y después del confinamiento. *Calidad en la Educación*, 61, 139-188. <https://doi.org/qzbv>
- Cea D'Ancona, A. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.
- Chiecher, A. (2020). Competencias digitales en estudiantes de nivel medio y universitario. ¿Homogéneas o heterogéneas? *Praxis Educativa*, 24(2), 1-14. <https://doi.org/m8n5>
- Díaz Vera, J., Ruiz Muñoz, G., Yépez González, D., Fabara Sarmiento, J., & Díaz Vera, D. (2023). Evaluación de la competencia digital y las actitudes hacia las TIC de los estudiantes universitarios durante las clases en línea. *Dominio de las Ciencias*, 9(3), 485-508.
- Frango-Silveira, I., Mendes-de-Araújo, R., Farinazzo-Martins, V., Eliseo, M. A., Albuquerque-de-la-Higuera-Amato, C., Casali, A., Torres, D., Costas-Jauregui, V., Collazos, C., Muñoz, D., de la Rosa-Feliz, C., Yangüez-Cervantes, N., Villaba-Condori, K. O., Ibarra, M., Rodés-Paragarino, V., Motz, R., Viola de Ambrosis, M., & Silva-Sprock, A. (2023). COVID-19, changes in Educational Practices and the perception of stress by university educators in Latin America – a post-pandemic analysis. *Education in the Knowledge Society*, 24, e28777. <https://doi.org/qzbw>
- García Benítez, C. (2025). Uso de herramientas digitales en el proceso de aprendizaje de estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 5021-5037. <https://doi.org/qzbx>
- González, F. E., & Arévalo-Wierna, C. (2023). Brecha y desigualdad digital en la educación argentina. *Revista Colombiana de Educación*, 88, 9-34.
- Kap, M., Adell Segura, J., Area Moreira, M., Díaz, G., Lion, C., & Maggio, M. (2024). *Didáctica y tecnología: encrucijadas, debates y desafíos*. Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata. <https://goo.su/AvHC101>

- Lago Martínez, S., Gala, R., & Samaniego, F. (2024). Educación virtual: narrativas de docentes y estudiantes de la Universidad de Buenos Aires post pandemia. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 15(2). <https://doi.org/qzb2>
- Lamb, J. (2025). Conceiving the future classroom through learning futures, postdigital and learning spaces research. *Postdigital Science and Education*, 7, 690-698. <https://doi.org/qzb3>
- Libedinsky, M. (2016). *La innovación educativa en la era digital*. Paidós.
- Lion, C., Kap, M., & Ferrarelli, M. (2023). Universidades desafiadas: alfabetismos fluidos, hibridaciones y nuevas estrategias de enseñanza. *Revista Educación Superior y Sociedad Sociedad*, 35(2), 130-155. <https://doi.org/qzb4>
- Maldonado Berea, G. A., García González, J., & Sampedro Requena, B. E. (2019). El efecto de las TIC y redes sociales en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 153. <https://doi.org/qzb5>
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2010). *Metodología de las ciencias sociales*. Cengage Learning.
- Ministerio de Cultura de la Nación Argentina (2023). *Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2013/2023*. <https://goo.su/Feca2>
- Nichols, P., & Garcia, A. (2025). *Literacies in the platform society*. Routledge.
- Pagola, L., Zanotti, A., & Grasso, M. (2024). Reflexiones sobre modalidades pedagógicas, plataformización y educación en la universidad pública pospandemia. *InMediaciones de la Comunicación*, 19(1), 283-300. <https://doi.org/qzb6>
- Pangrazio, L., Stornaiuolo, A., Nichols, T. P., Garcia, A., & Philip, T. M. (2022). Datafication meets platformization: materializing data processes in teaching and learning. *Harvard Educational Review*, 92(2), 257-283. <https://doi.org/gtcx7>
- Poell, T., Nieborg, D., & van Dijck, J. (2019). Platformisation. *Internet Policy Review*, 8(4), 1-13. <https://doi.org/dr8h>
- Rainolter, A., Garmendia, E., & Fuertes, M. (2024). *Presencias compartidas. Aulas virtuales en la educación superior*. Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Sánchez-Caballé, A., Cela-Ranilla, J., & Esteve-Mon, F. (2024). Millennials vs Centennials: ¿diferentes formas de aprender? *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 70, 181-193. <https://doi.org/qzb7>

- Sánchez-Caballé, A., & Esteve-Mon, F. M. (2023). Análisis de las metodologías docentes con tecnologías digitales en educación superior: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 181-199. <https://doi.org/grvqsx>
- Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <https://doi.org/gvww>
- Scolari, C. (Ed.). (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas*. Transliteracy H2020 Research e Innovation Actions. <https://goo.su/FmzhNp>
- Torres, A., Collazos, C., & Mon, A. (2024). A review of the literature on models or frameworks for implementation of digital transformation processes. *Journal of Computer Science and Technology*, 24(2), 153-167. <https://doi.org/qzb8>
- Williamson, B. (2025). Re-infrastructure higher education. *Dialogues on Digital Society*, 1(1), 41-46. <https://doi.org/qzb9>

Contribución de las/os autoras/es (CRediT)

Nombre de las/os autoras/es	Colaboración Académica													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Ileana del Rosario Tossolini	x		x		x		x			x	x		x	
Analia Soledad Cherniz			x		x		x			x	x		x	
María Florencia Gareis			x		x		x	x		x			x	
Tamara Suiva			x					x		x			x	
Gonzalo Andrés	x	x		x			x	x	x			x		

1- Administración del proyecto; 2- Adquisición de fondos; 3- Análisis formal; 4- Conceptualización; 5- Curaduría de datos; 6- Escritura – revisión/edición; 7- Investigación; 8- Metodología; 9- Recursos; 10- Redacción – borrador original; 11- Software; 12- Supervisión; 13- Validación; 14- Visualización.

Información adicional

Cómo citar: Tossolini, I. R., Cherniz, A. S., Gareis, M. F., Suiva, T., & Andrés, G. (2026). Percepciones de estudiantes universitarios sobre innovación educativa con tecnologías digitales. *Revista IRICE*, 50, e2146. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi50.2146>

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/746/7465584003/7465584003.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Ileana del Rosario Tossolini, Analía Soledad Cherniz,
María Florencia Gareis, Tamara Suiva, Gonzalo Andrés

**Percepciones de estudiantes universitarios sobre
innovación educativa con tecnologías digitales
University students' perceptions of educational
innovation with digital technologies**

Revista IRICE

núm. 50, e2146, 2026

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,
Argentina

revista@irice-conicet.gov.ar

ISSN-E: 2618-4052

DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi50.2146>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**