



UNR Universidad
Nacional de Rosario

Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales

Maestría en Comunicación Digital Interactiva

***Las carreras de posgrado online como narrativas transmedia.
Caso de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva a
Distancia de la Universidad Nacional de Rosario.***

Autoría: Lic. Analía Martínez Fittipaldi

Directora: Mg. María Cristina Alberdi

Diciembre de 2019

Secretaría de Investigación y Posgrado | Riobamba 250 Bis. Monoblock N° 1 - C.U.R. |
2000EKF Rosario, Santa Fe. Argentina | +54 341 480 8521/22. Fax +54 341 480 8520 |
<http://www.fcpolit.unr.edu.ar>

investigacionyposgrado@fcpolit.unr.edu.ar

Dirección Maestría en Comunicación Digital Interactiva | Córdoba 1814 - 2do. piso of.
124 | S2000AXD Rosario, Santa Fe. Argentina | +54 341 480 2620/22 int. 124 |
<http://www.unrinteractiva.com.ar> / cdiunr@gmail.com

“La educación une al pasado con el futuro. Comunica la herencia cultural de las generaciones precedentes a la luz de las exigencias del mundo del mañana”.

José Joaquín Brunner

Resumen

El presente trabajo titulado *“Las carreras de posgrado online como narrativas transmedia. Caso de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva a Distancia de la Universidad Nacional de Rosario”* se enmarca dentro de la mencionada carrera de Posgrado y representa el proyecto final de la misma.

En lo personal, significa la posibilidad de coronar una etapa muy enriquecedora donde la oportunidad de nutrirme de conocimiento e ir construyéndolo a medida que avanzaba el cursado de la mano de grandes popes de la Comunicación, fue exponencialmente duplicada por la invitación a formar parte del staff de carrera como Secretaria Técnica. Este hecho significó para mí un giro afortunado en el recorrido que venía trazando como comunicadora y desde entonces me veo inmersa en la necesidad impetuosa de devolverle a la carrera algo de todo aquello que me brinda. En palabras de Brunner (2000 pág. 3) “el conocimiento [...] expresa ese doble movimiento: resume un legado y anticipa posibilidades”. Por lo tanto, en este Proyecto se plasmará también el desafío de poder hacer un aporte no solo al campo de la Comunicación en general, sino al de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva de nuestra, por siempre, Universidad pública.

A través de la investigación, en una primera instancia pretendemos dar cuenta de los elementos que componen el proceso de aprender y enseñar en el marco de la virtualización de las universidades, de las experiencias educativas a distancia y de la crisis en la educación, desde una narrativa lineal a una narrativa transmedia.

El segundo objetivo es conocer las características de la plataforma Moodle de educación a distancia y de la plataforma de videoconferencias Adobe Connect, y dar cuenta de las herramientas que se utilizaron durante el cursado de Narrativas Transmedia 2018, módulo de la carrera estudiado en su totalidad a modo de caso.

Finalmente, y como último objetivo, será el de trazar similitudes entre las carreras de posgrado online y las narrativas transmedia para entender a las primeras como ese tipo de narrativa.

A tal efecto, se presenta la maqueta de una app pensada para navegar la plataforma Moodle del Campus Virtual de la UNR para la Maestría en Comunicación Digital Interactiva a Distancia (MCDIaD).

Conceptos clave: interfaz, usuario/experiencia de usuario, e-comunicación, narrativas transmedia, alfabetización multimedia, educación a distancia, materiales educativos y virtualización/digitalización.

Abstract

The present work entitled "Online graduate careers as transmedia narratives. Case of the Master in Interactive Digital Communication at a Distance from the National University of Rosario" is part of the aforementioned Postgraduate degree and represents the final project of the same.

Personally, it means the possibility of crowning a very enriching stage where the opportunity to nurture myself of knowledge and build it as the course of the great popes of the Communication progressed was exponentially doubled by the invitation to be part of the staff of career as Technical Secretary. This fact meant for me a fortunate turn in the route that had been tracing as a communicator and since then I am immersed in the impetuous need to return to the race something of everything that it gives me. In the words of Brunner (2000 p. 3) "knowledge [...] expresses that double movement: it summarizes a legacy and anticipates possibilities". Therefore, this Project will also reflect the challenge of being able to make a contribution not only to the field of Communication in general, but also to the Master in Interactive Digital Communication of our, forever, public University.

Through research, in the first instance we intend to give an account of the elements that make up the process of learning and teaching within the framework of virtualization of universities, distance educational experiences and the crisis in education, from a linear narrative to a transmedia narrative.

The second objective is to know the characteristics of the Moodle distance education platform and the Adobe Connect videoconferencing platform, and to give an account of the tools that were used during the course of Transmedia Narratives 2018, module of the career studied in its entirety to case mode.

Finally, and as a final objective, it will be to draw similarities between online graduate careers and transmedia narratives to understand the former as that type of narrative.

For this purpose, the model of an app designed to navigate the Moodle platform of the Virtual Campus of the UNR for the Master in Interactive Digital Communication at Distance (MCDIaD) is presented.

Key concepts: interface, user / user experience, e-communication, transmedia narratives, multimedia literacy, distance education, educational materials and virtualization / digitalization.

Agradecimientos

A mi compañero de ruta Juan Pablo, por ayudarme con paciencia a encender el motor cuando yo ni si quiera sabía dónde estaba la llave. Y por el amor.

A mis hijos Juan Pedro y Tomás que fueron naciendo a medida que esta investigación avanzaba y llegaron para enseñarme y llenarlo todo de alegría.

Al líder de nuestro equipo de trabajo, Fernando Irigaray, fuente generadora de proyectos, por su generosidad, su entusiasmo y su calidez humana.

Al equipo de la Maestría y al #DCMteam, quienes me enseñaron que siendo excelentes profesionales se puede ser aún mejores personas.

A mi directora de proyecto, Cris Alberdi, quien supo guiarme académica y espiritualmente por este camino de la investigación.

A mi familia, amigxs y niñera de mis hijos, que siempre me brindaron su apoyo para alcanzar esta meta.

A Yiyo, mi papá, por su sabiduría y por impulsarme a estudiar esta carrera que solo trajo consigo cosas buenas.

A la Universidad Nacional de Rosario por tener sus puertas abiertas y a Eli, mi mamá, que me inculcó desde siempre el amor por esta casa de estudios.

Índice

Resumen	2
Abstract	4
Agradecimientos	6
Índice	7
Índice de gráficos	9
Introducción	11
CAPITULO I – Desde el pupitre a la virtualización de las Universidades	14
1.1 Del bolígrafo al mouse.....	14
1.2 Argentina y Latam	17
1.2.1. Virtualización online: Érase una vez en Argentina	18
1.3 Rosario, cuna de la MCDI.....	20
1.3.1 Un giro tecnológico	22
1.3.2 El mundo de las Carreras a distancia en la UNR	23
1.3.3 Puntoedu en la UNR, el punto inicial.....	24
1.4 MCDI: La primer maestría de Comunicación online de la UNR	27
1.5 Educación a Distancia según el Ministerio de educación.....	35
CAPITULO II – Hacia nuevos modelos de aprendizaje	37
2.1 Una interfaz propia	37
2.2.1 El usuario y la interfaz, una relación ¿sin límites?	41
2.4 El contexto: Uno es uno y sus circunstancias	42
2.4.1 La Comunicación y sus formas	42
2.4.2 Crisis en la Educación.....	43
2.5 Internet: abriendo paso a nuevas maneras de comunicarnos (y de aprender).....	44
CAPITULO III – Nuestro campo	47
3.1 El usuario: Dime qué apps tienes y te diré quién eres	47
3.2 E-Comunicación: el nuevo eslabón de la Comunicación	49
3.3 De las narrativas lineales a las narrativas transmedia	50
3.4 Nuevos estudiantes, ¿nuevas formas de conocimiento?	
Alfabetización multimedia	52
3.4.1 Una educación virtual tan real como la tradicional	54
3.4.2 Materiales Educativos en la educación a distancia	55

3.4.3 Sobre lo virtual y lo real.....	56
CAPITULO IV – Metodología modo on	58
4.1 Puesta en marcha de la metodología	60
4.1.2 Los entrevistados.....	60
4.1.3 Dos modalidades: puntos de encuentro y diferencias	62
4.1.4 MCDI a distancia: Una carrera de corte profesionalizante.....	65
4.1.5 Educación a distancia, un camino recorrido (y por recorrer) ...	66
4.1.6 Lo virtual tiene sus ventajas	67
4.1.7 Interfaz del Campus Virtual: Moodle y sus herramientas.....	73
4.1.8 Construir la educación: Herramientas Moodle.....	80
4.1.9 La comunicación docente-alumnos.....	87
4.1.10 Interfaz de Videoconferencias (Adobe Connect)	88
4.1.11 Apps que aportan al cursado: redes sociales y EaD	93
4.1.12 La evaluación de los alumnos: La herramienta aliada	100
4.1.13 Un “aquí y ahora” con un futuro prometedor	100
CAPITULO V - Conclusiones – Reflexiones para proyectar	103
CAPITULO VI – Nuestro aporte comunicacional.....	110
5.1 MAQUETA: MCDI app	110
5.2 El cómo y el qué.....	111
5.3 Para quiénes	112
12.- Bibliografía consultada.....	128

Índice de gráficos

Gráfico 1. Página de inicio del Campus Virtual.	30
Gráfico 2. Interfaz del módulo a cursar. Fundamentación.	31
Gráfico 3. Interfaz del módulo a cursar, Unidad I.	32
Gráfico 4. Link para la Videoconferencia en Adobe Connect.	33
Gráfico 5. Pantalla de inicio de Adobe Connect.	33
Gráfico 6. Pantalla de Adobe Connect (videoconferencia).	34
Gráfico 7. Lugar donde queda alojada la videoconferencia grabada.....	34
Gráfico 8. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 4. Parte 1.	69
Gráfico 9. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 4. Parte 2.	69
Gráfico 10. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 5.....	70
Gráfico 11. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 1.....	71
Gráfico 12. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 2.....	71
Gráfico 13. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 3.....	72
Gráfico 14. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 6.....	74
Gráfico 15. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 7. Parte 1.	75
Gráfico 16. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 7. Parte 2.	75
Gráfico 17. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 8. Parte 1.	76
Gráfico 18. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 8. Parte 2.	76
Gráfico 19. Resultados de la encuesta a alumnos.	80
Gráfico 20. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 1.	81
Gráfico 21. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 2.	81
Gráfico 22. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 2.	85
Gráfico 23. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 2.	85
Gráfico 24. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 3.	85
Gráfico 25. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 15.....	91
Gráfico 26. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 17.....	95
Gráfico 27. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 1, 2 y 3.....	114
Gráfico 28. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 4, 5 y 6.....	115
Gráfico 29. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 7 y 8.....	116
Gráfico 30. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 9 y 10.....	117
Gráfico 31. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 11 y 12.....	118
Gráfico 32. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 13, 14 y 15.....	119
Gráfico 33. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 16, 17 y 18.....	120
Gráfico 34. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 19, 20 y 21.....	121
Gráfico 35. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 22 y 23.....	121
Gráfico 36. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 24 y 25.....	122
Gráfico 37. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 26, 27 y 28.....	123
Gráfico 38. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 29, 30 y 31.....	124
Gráfico 39. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 32 y 33.....	125

Gráfico 40. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 34, 35 y 36.....	126
Gráfico 41. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 37 y 38.....	127

Introducción

Esta tesis es el resultado de un proceso de aprendizaje que comenzó con las inquietudes que se nos despertaron antes y durante el cursado de la Maestría y que fueron enriquecidas y articuladas con nuevos interrogantes a partir de cumplir posteriormente con el rol como Secretaria Técnica de la carrera y tener que acompañar desde ese lugar el traspaso de la modalidad presencial de la carrera a la modalidad a distancia. Con el desarrollo de la investigación hacemos mención de un momento de articulación que se da a partir de la “incorporación en forma gradual de tecnologías de la información digital en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en administración y gestión, investigación y extensión de las instituciones de educación superior, dando origen a la virtualización digital de las Universidades” (Alberdi, 2009: pág. 5). En este contexto, protagonizado por las modificaciones respecto del alumno actual, de las plataformas de información y de las formas en que se consume la educación, es necesario proponer una forma diferente a la educación tradicional, más horizontal, procurando utilizar el potencial que ofrecen las TIC: la educación a distancia.

En este trabajo pretendemos dar cuenta de los elementos que componen el proceso de aprender y enseñar en el marco de la virtualización de las universidades, de las experiencias educativas a distancia y de la crisis en la educación, desde una narrativa lineal a una narrativa transmedia; conocer las características de la plataforma Moodle de educación a distancia y de la plataforma de videoconferencias Adobe Connect, y dar cuenta de las herramientas que se utilizaron durante el módulo módulo Narrativas Transmedia¹ de la cohorte 2018; trazar similitudes entre las

¹ El módulo de Narrativas Transmedia es el primero, luego de los cursos nivelatorios (propedéutico) en el recorrido del plan de estudios de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva. Entre sus objetivos generales está que el alumno sea capaz de conocer conceptos y estrategias sobre narrativa transmedia. Y entre los objetivos específicos están que el alumno pueda desarrollar proyectos a partir de narrativas transmedia; identificar

carreras de posgrado online y las narrativas transmedia para entender a las primeras como ese tipo de narrativa.

A lo largo de esta investigación teórico-conceptual proponemos un análisis de las herramientas que se utilizaron de la plataforma Moodle y Adobe Connect, para finalmente sugerir el uso de una app diseñada especialmente para la Maestría, que cumpla con los requerimientos y cubra necesidades y falencias detectadas a partir de la puesta en práctica de la metodología, por medio de encuestas y entrevistas en profundidad al docente del módulo en cuestión, a alumnos la carrera, así como al Mg. Fernando Irigaray, Director de la misma.

En el **Capítulo 1** realizamos un recorrido por aquellos antecedentes que abordan la temática de la educación a distancia en ámbitos universitarios, de lo macro a lo micro. Buscamos plantear qué información anterior existe sobre virtualización de universidades a nivel mundial y local, e implican un precedente en este proyecto. Ubicamos a la Maestría en Comunicación Digital Interactiva en ese mapa de ofertas educativas a distancia y describimos brevemente sus características.

En el **Capítulo 2** perseguimos el objetivo de abordar y desarrollar los conceptos clave ligados al cambio de paradigma de la educación presencial a la educación a distancia, describiendo conceptos como interfaz, usuarios -y la relación entre ambos (prosumidores)-, ecosistema cultural hipertecnológico, comunicación, crisis en la educación e internet.

aplicabilidades para la narrativa transmedia o la utilización de la estrategia Cross media; evaluar tecnologías existentes disponibles para narrativa transmedia. El docente a cargo es el Dr. Denis Porto Renó, Postdoctorado sobre Interfaces interactivas en Periodismo Transmedia (2013), Universidad de Aveiro (Portugal) y Periodismo Transmedia (2011), Universidad Complutense de Madrid (España). Doctor en Comunicación Social (2010) y Magister en Comunicación Social (2006), Universidad Metodista de São Paulo (Brasil). Grado en Comunicación Social/Periodismo (2003), Universidad do Vale do Paraíba (Brasil). Profesor Asistente Doctor en Departamento de Comunicación Social/Periodismo y Profesor Credenciado en Programa de Maestría en Televisión Digital, Universidad Estadual Paulista (UNESP-Brasil). Director Académico de la Cátedra Latinoamericana de Narrativas Transmedia (ICLA-UNR).

Continuando con el proyecto, en el **Capítulo 3** pretendemos delimitar el objeto de estudio describiendo categorías conceptuales que nos posibilitan dar cuenta de dimensiones del fenómeno tales como la caracterización de los usuarios y su relación con las apps, e-comunicación, narrativa transmedia, alfabetización multimedia, educación virtual, materiales educativos y virtualización/digitalización.

A lo largo del **Capítulo 4** proponemos el abordaje metodológico de la investigación mediante el cual se busca analizar las herramientas de Moodle y de Adobe Connect utilizadas en el módulo Narrativas Transmedia 2018, partiendo de entrevistas en profundidad a alumnos, docente y director de la carrera y encuestas a los alumnos, de modo que nos permite identificar el uso de las mismas. Damos entonces, cuenta de los resultados de esta instancia metodológica y planteamos proposiciones a las que arribamos a partir de la puesta en marcha del abordaje empírico.

En el **Capítulo 5** retomamos algunas dimensiones del fenómeno que nos posibilitan realizar reflexiones sobre lo investigativo a partir de las cuales proponemos la producción de nuestra aplicación.

Finalmente, en el **Capítulo 6** presentamos nuestro aporte comunicacional digital interactivo a través de una maqueta que consiste en el diseño de una aplicación móvil la cual permite al alumno navegar, participar y aprender no sólo en el módulo Narrativas Transmedia, sino en la totalidad de la carrera.

La finalidad de nuestro trabajo es contribuir a los conocimientos que existen sobre la educación a distancia en el nivel de educación superior y, sobre todo, poder hacer un aporte a la Facultad de Ciencia Política y RRH de la UNR, más precisamente a la carrera de posgrado Maestría en Comunicación Digital Interactiva, fundado en nuestra investigación a modo de compartir lo indagado, con el fin de que pueda servir a futuro, como propuesta no sólo en el cursado del módulo a estudiado, sino para todos los espacios curriculares que conforman el plan de estudios de esta carrera.

CAPITULO I – Desde el pupitre a la virtualización de las Universidades

1.1 Del bolígrafo al mouse

Uno de los antecedentes de este trabajo de investigación que tuvimos en cuenta, entre otros, es el recorrido teórico-práctico que propone Ma. Cristina Alberdi² (2009) en su tesis de maestría y que desde una primer instancia lo entendimos como un punto de partida del presente proyecto, dada la similitud entre ambos objetos de estudio, debido a que aquel persiguió el fin de interpelar las formas de conocimiento de los estudiantes de Posgrado de la Facultad de Ciencia Política y RRH de la UNR en las plataformas digitales.

En ese proceso investigativo se describe el modo en que se produce la virtualización de las Universidades a partir de la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación digitales (TICs), y puntualmente, se hace un estudio de caso sobre el Campus Virtual de la Universidad Nacional de Rosario, en ese momento llamado “Puntoedu”.

Entre los antecedentes que la autora menciona, podemos decir que sucedieron en la década del sesenta, cuando confluyeron en un mismo momento diferentes tradiciones teóricas interesadas en el impacto de los

² Ma. Cristina Alberdi es Magíster en Ciencias de la Comunicación: “Diseño de estrategias en Comunicación” (UNR). Licenciada en Comunicación Social (UNR). Asesora Pedagógica del Campus Virtual Puntoedu (UNR) entre 2001-2008. Docente e investigadora de la Escuela de Comunicación Social (Facultad de Ciencia Política y RRH. UNR). Directora del Centro de Investigaciones en Comunicación en Contextos Socioeducativos (Facultad de Ciencia Política y RRH. UNR).

medios de comunicación en la educación formal y no formal. Por otro lado, tal como sustenta Mena (2001: 10), cuando en la misma década comienza a producirse la explosión de la matrícula y los sistemas educativos resultan insuficientes para atender la creciente demanda, surge con fuerza la posibilidad cierta de utilizar otras formas para satisfacerla. “La Educación a Distancia aparece entonces como una opción válida para lograr los mismos objetivos que la modalidad presencial y, en algunos casos, con la atractiva promesa de resolver problemas de tiempo, espacio y masividad.” (Mena 2001: 10).

Hacia fines de la década posterior y principios de los ochenta, Alberdi (2009: 3) continúa describiendo que “se conformaron grupos de investigación en la Escuela de Comunicación Social de la UNR interesados en comprender esta problemática en un momento de crisis de las instituciones educativas que no respondían al contexto y demandas de una sociedad cambiante. En este quehacer investigativo abordamos esta problemática desde campos disciplinares como pedagogía, comunicación, informática, psicología, filosofía de las tecnologías que, articulado con el trabajo empírico en proyectos, contribuyeron a interpretar las transformaciones que se producían en la relación entre educación y medios de comunicación masiva y continúan en los noventa con la difusión de las tecnologías y redes digitales”.

Según la magíster, el objeto de estudio de dicho proyecto fue mutando con el proceso de inclusión de las TICs en los procesos educativos y el equipo de investigación comenzó a interrogarse sobre la problemática de la virtualización en las instituciones (cambio crucial que fue dándose en los años noventa) y, como docentes que eran, se plantearon posibles innovaciones en la práctica profesional que se llevaban a cabo en aulas, cátedras, actividades de extensión en escuelas de nivel primario y medio, y que a la vez, facilitaron la puesta en marcha del resultado de sus

investigaciones en proyectos de gestión de cambio tecnológico en instituciones educativas.

Mientras que la “educación a distancia” basada en vídeo creció de forma estable en las décadas de los 80 y los 90, dicha educación estaba “lo suficientemente separada del núcleo de la empresa académica como para que no representase una amenaza y no llegase a ser una cuestión importante. Pero la llegada de Internet, el correo electrónico y la World Wide Web dieron nuevo significado y poder a la “educación a distancia””, según palabras de Epper y Bates (2004: 11).

Tal como postula Mena (2001: 9), en 1988, Zaghoul Morsy (ex-editor de la revista *Perspectivas de la UNESCO*) llamó a la Educación a Distancia, “revolución tranquila”, apoyándose en el hecho de su espectacular crecimiento y arraigo en los sistemas educativos de todo el mundo. En 1990, “se pudo apreciar en Latinoamérica una muestra de ese crecimiento durante la XV Conferencia Mundial de Educación a Distancia en Caracas. Más de un millar de educadores y cientos de proyectos pugnaban por hacerse oír, por intercambiar experiencias, por encontrar nuevos aportes que los enriquecieran” Mena (2001: 9).

Para finales de los noventa, “el nivel consumo de Internet, variable que se utiliza frecuentemente como indicador de este fenómeno, marcó un aumento acelerado con cerca de 100 millones de usuarios en los Estados Unidos, 50 millones en Europa y en América Latina 14 millones”, según Alberdi (2009: 7). En ese contexto, la introducción de las TICs facilitó una “profunda reestructuración en donde la educación no quedó fuera de este impacto. Las universidades plantearon innovaciones con diferentes formas de incorporación de las tecnologías en áreas de gestión, administración, difusión y educación.”

1.2 Argentina y Latam

Según Brunner (2000: 15), en estimaciones del International Data Corporation, se puede analizar que, en América Latina, entre los años 1996 y 1997 la región creció por encima del promedio mundial en la importación de computadoras para el hogar y con fines educacionales.

En Argentina, tal como plantea Dussel (2010: 21), el fenómeno de la virtualización de la vida o de la “sociabilidad en la red”, también se dio en simultáneo a la cuestión de que se empezó a poder adquirir masivamente, un dispositivo de navegación, o bien actualizar el que ya se tenía en una primera instancia, tales como las computadoras, las notebooks o netbooks, las tabletas y por supuesto, los teléfonos celulares.

Respecto de este último dispositivo, debemos considerar un dato significativo cuando el número de terminales telefónicas en funcionamiento en un país es superior a su población, como sugiere Dussel (2010). El caso de Argentina es representativo: hay 39,9 millones de usuarios únicos de teléfonos celulares, según el estudio Mobile Regional Insights, que elabora la Mobile Marketing Association, y con este número se ha convertido en la nación latinoamericana en donde más teléfonos inteligentes hay por habitante.

La consultora Deloitte realizó a fin de diciembre de 2017 una encuesta titulada "consumo móvil en la Argentina"³ cuyo fin fue estudiar los comportamientos de los consumidores, tendencias y opiniones sobre un amplio rango de tecnologías, productos y servicios móviles. A partir de la misma, se llegó a datos tales como:

³ https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ar/Documents/technology-media-telecommunications/Argentina-Mobile-Consumer-Trends_Diciembre-2017.pdf

1. El 91 % de los encuestados asegura tener un "smartphone"; este número es mayor que en México (89 %), Brasil (87 %) e, incluso, los Estados Unidos (82 %).
2. El crecimiento de celulares per cápita en aumento: en 2013, sólo 43 % tenía un smartphone mientras que en 2016, fue el 82 %.
3. Un 11% de los encuestados indicó que chequean sus dispositivos más de 200 veces al día. Este indicador es sumamente superior al de otros países donde la media ronda 5 %. Un 9 % revisa sus móviles 100 veces o más.
4. En el transcurso de la primera hora, desde el momento en que se despiertan, el 95 % de las personas consultan sus teléfonos. Una hora antes de dormir, el 90 % lo mira por última vez.
5. Un 26% de las personas declaró que consultan sus teléfonos inteligentes en medio de la noche para chequear redes sociales. La interrupción del sueño es aún más marcada en el segmento más joven (18-24 años), donde estos índices alcanzan el 39 %, aunque se registró una caída respecto del 2016 (51 %).
6. El 93 % indicó que utiliza mensajes instantáneos al menos una vez al día; 79 %, redes sociales; 66 %, e-mails; 55 %, llamadas de voz y 30 %, VoIP.

1.2.1. Virtualización online: Érase una vez en Argentina

Las primeras experiencias de virtualización de los estudios universitarios propiamente dichos en Argentina, según Alberdi (2009) tienen lugar a fines de la década de 1990 y se van consolidando durante las siguientes

décadas. El contexto en el que estas experiencias se originan está signado por un rápido desarrollo y expansión de las tecnologías de la información y comunicación (en adelante TIC), donde se consolida la gestión del conocimiento como fuente principal de la producción social, cultural y económica, en el marco de la denominada Sociedad de la Información (Copertari, 2018: 162).

Es innegable que con las NTIC llegan nuevos desafíos que tienen que ver con la inadecuación de los marcos institucionales actuales respecto del uso de los mismos y de la construcción del conocimiento que viene aparejado con ellos. Según Dussel (2010: 10) esto que viene sucediendo en los sistemas educativos también se puede ilustrar en otros ámbitos de la acción estatal y en las universidades públicas y privadas.

Dussel sostiene que:

“La escuela ha sido señalada como una institución estratégica para la recepción de las TICs, ya que es allí donde se concentran los procesos de creación y transmisión de conocimientos, pero lo cierto es que las inversiones en infraestructura en materia de nuevas tecnologías que se produjeron en los años noventa apuntaron más a la conectividad organizacional, a la venta de servicios en los hogares y –últimamente– a la conectividad móvil de los usuarios particulares, sin que se haya registrado una inversión paralela en el ámbito de la educación –pública o privada– con el fin de promover su apropiación y uso creativo por parte de los jóvenes. La impresión compartida a lo largo y a lo ancho del globo es que la dinámica ha sido tan veloz y descentralizada que ha dejado a las instituciones tradicionales rezagadas respecto de las nuevas realidades que el mercado fue capaz de imponer.” (Dussell, 2010: 10)

De hecho el Plan Conectar Igualdad⁴ es un claro ejemplo de ello. Con la implementación del mismo el Estado persiguió el objetivo de equipar el ámbito escolar con nuevas tecnologías para ofrecer igualdad de condiciones entre los alumnos y alumnas a la hora de estudiar y aprender.

1.3 Rosario, cuna de la MCDI

A nivel local, por otro lado, el recorrido en cuanto a los antecedentes de la tesis de Alberdi (2009), llega hasta el año 2000, momento en que la autora plantea que su equipo de investigadores fue convocado por la Dirección de Comunicación Multimedial con el fin de desarrollar el Campus Virtual Puntoedu y la oferta educativa virtual a distancia. Este punto es crucial como antecedente y adquiere una significación particular para con nuestro trabajo de investigación, ya que implica un referente directo en la genealogía de este.

⁴ **Conectar Igualdad** (inicialmente denominado *Programa ConectarIgualdad.com.ar*) fue el nombre de un programa surgido como iniciativa del [Poder Ejecutivo argentino](#), lanzado en el año 2010 por la entonces [presidenta Cristina Fernández de Kirchner](#) mediante la firma del decreto N° 459/10. La iniciativa está enfocada en recuperar y valorizar la [educación pública](#), con el fin de reducir las brechas [digital](#), educativa y social en el territorio argentino. Como política de [inclusión digital](#), Conectar Igualdad consiste en la entrega en todo el país de tres millones y medio de [computadoras subportátiles](#) tipo [Classmate PC](#) a todos los estudiantes y docentes de establecimientos públicos de [educación secundaria](#), [especial](#) y de formación docente, en un plazo aproximado de tres años. Adicionalmente, el programa desarrolla contenidos digitales utilizables en distintas propuestas didácticas y trabaja en los procesos de formación docente, con la intención de transformar modelos, procesos y paradigmas de aprendizaje y enseñanza.

Conectar Igualdad contempla tanto el uso de las portátiles en el ámbito escolar como en el hogar, buscando un impacto a nivel social que trascienda el ámbito educativo. De esta manera, el programa Conectar Igualdad tiene por objetivo alfabetizar a la sociedad en las [tecnologías de la información y la comunicación](#) (TIC), democratizando el acceso a los recursos tecnológicos y a la información, sin discriminación social, económica ni espacial, llegando a todo el país.

El financiamiento de este programa proviene de la reasignación de partidas presupuestarias del Presupuesto Nacional, con una inversión aproximada de 4 mil millones de [pesos](#). Además de financiar una computadora por estudiante y docente, las inversiones también son en el sentido de adecuar la infraestructura de los colegios, instalar antenas para proveer internet inalámbrica en todo el país y capacitar a los docentes. (Fuente: [Wikipedia.com](#))

A partir del texto de Copertari (2018), adherimos a la idea que postulan Alberdi, Medina y Welti (2009: 163) de que ese se trató de un momento histórico cuya característica fundamental fue la vertiginosidad por la cual ocurrieron cambios e innovaciones, y que por lo tanto, a partir de la implementación de estas tecnologías “se facilitaron la distribución y almacenamiento de la información de manera globalizada; la información adquirió, a su vez, centralidad en la conformación de los distintos espacios sociales; y, por otra parte, se instalaron y aceleraron los procesos de digitalización e “instantaneidad” en las comunicaciones” (García-Aretio, Ruiz-Corbella y Domínguez-Figaredo, 2007; Finkelievich y Prince, 2005; Becerra, 2002).

En la ciudad de Rosario durante los meses de mayo y junio de 2017, la Maestría en Comunicación Digital Interactiva (Universidad Nacional de Rosario) y el Centro de Mediciones sobre Opinión Pública (CeMOP) llevaron a cabo un *Estudio cuantitativo sobre consumo de medios en dicha ciudad*⁵, que persiguió el fin de analizar el consumo de TV, radio, medios impresos y medios digitales, así como en el uso de dispositivos digitales y analógicos.

Los primeros resultados dan cuenta de que el 81% de la población de Rosario tiene acceso a Internet o está conectada. En el 2017, el dispositivo principal de conexión a la red es el celular (*smartphone*). A partir de los corolarios, se puede decir que hay preferencia casi en su totalidad por el dispositivo móvil como pantalla principal para acceder a la web y, por tanto, a sus contenidos e intercambios informativos y comunicativos. El 79.5% de los *smartphones* utiliza Android como sistema operativo móvil. (Lovato, 2018: 194). El celular es sin dudas, la llave de entrada actual al mundo de internet.

⁵ Disponible en https://www.academia.edu/33754557/Estudio_preliminar_cuantitativo_sobre_Consumo_de_Medios_en_la_ciudad_de_Rosario_-_2017

1.3.1 Un giro tecnológico

Las características antes expuestas tuvieron que ver con una modificación propia de ese momento protagonizada por la mutación estructural de las bases de las sociedades donde había sido construida la modernidad, y “en particular, los principios bajo los cuales se organizaron el conocimiento, el mundo del trabajo, las relaciones interpersonales, la organización de los mercados, las identidades individuales, colectivas y políticas” (Dussel y Quevedo, 2010: 15).

Según Alberdi, Medina y Welti (2018), en este escenario donde primaron nuevas formas de comunicación e intercambio, tienen lugar acercamientos a “mundos distintos” así como “nuevos usos del tiempo” (Cabello, 2008: 7). En ese marco comenzó a producirse aceleradamente un proceso de virtualización de la educación superior que define progresivamente cambios en la modalidad de las actividades relativas a la enseñanza, el aprendizaje, la investigación, la gestión y la administración. Podemos señalar que en nuestro país, desde los primeros proyectos de enseñanza virtual, implementados entre 1999 y 2003, gran parte de las universidades nacionales ha accedido y utilizado en diversos grados alguna herramienta digital en su propuesta académica (Lugo y Vera-Rossi, 2003: 34-38).

En este contexto, y en palabras de Alberdi:

“Resulta necesario destacar la multiplicidad de modos que adquirieron estos procesos en las universidades, ya que además de la virtualización de las propuestas de formación a distancia ya existentes, se crearon instituciones con ofertas académicas en su totalidad virtuales, y en otros casos, la incorporación de las TIC funcionó como complemento de la enseñanza presencial. De este modo, podemos decir que las TIC han posibilitado que las instituciones universitarias desarrollaran proyectos innovadores de educación virtual, mediante la

creación de ambientes de aprendizaje que facilitaron el acceso a diversas fuentes de información y recursos en Internet, a materiales didácticos integrados en entornos virtuales diseñados por las propias instituciones; a través de la integración de recursos y herramientas comunicacionales en plataformas tecnológicas que permitieron la interactividad entre todos los participantes, tendiendo a la conformación de comunidades educativas virtuales (Alberdi, 2009).

1.3.2 El mundo de las Carreras a distancia en la UNR

La Tecnicatura en Administración de Empresas fue la primera carrera de grado con modalidad a distancia de la Universidad Nacional de Rosario⁶, dictada a través del Campus Virtual. La misma se lanzó en el año 2002, marcando un precedente así como, sin dudas, el camino para el resto de las carreras de esa casa de estudios.

Posteriormente, entre los años 2003 y 2004, en dicha plataforma comenzaron a dictarse diversos postítulos destinados a docentes, en articulación con diferentes unidades académicas de la UNR: en Educación para el Desarrollo Sustentable, con la Facultad de Ciencias Veterinarias; en Espacio, Política y Sociedad en Argentina y América Latina Contemporánea, con la Facultad de Ciencia Política y RRH; en Lengua y Literatura, con la Facultad de Humanidades y Artes. La oferta académica incluyó, además, Cursos de Actualización Profesional: Herramientas de Intervención en Instituciones; Proyecto y Diseño Web, Argentina y América Latina en el Laberinto de tres décadas, Lingüística, Diseño de Moldes para

⁶ La **Universidad Nacional de Rosario** fue creada en 1968 a través de la Ley 17.987. Su estructura fundante fue un desprendimiento de la Universidad Nacional del Litoral de quien toma sus primeros organismos académicos y administrativos que en aquel entonces consistían en: las facultades de Ciencias Médicas, de Ciencias ,de Ingeniería y de Arquitectura, de Ciencias Económicas, de Filosofía, de Derecho y Ciencias Políticas, de Odontología, de Ciencias Agrarias y los Hospitales-escuela y las escuelas secundarias que de ella dependían además del Instituto Superior de Música de Rosario. (Fuente: <https://www.unr.edu.ar/universidad/>)

piezas en Caucho, Polifonía Oblicua, Ecología y Ambiente, Parasitología Animal, Comercio Electrónico, Actualización en Pediatría, Especialización en Empresas de Familia; y Cursos de Tecnología Informática: Ingeniería de Software, Redes TCP/IP, Ingeniería del Conocimiento, Introducción a los Lenguajes de Programación C y C++, Curso Inicial de Lenguaje de Programación JAVA, Curso Intermedio de Lenguaje de Programación JAVA. Estos cursos estaban a cargo de docentes de las distintas Facultades e Institutos de la UNR (Medina, 2016).

Consecutivamente fue el momento de idear, diseñar y desarrollar el espacio de “Comunidades”⁷ en la plataforma virtual (<https://comunidades.campusvirtualunr.edu.ar/>), destinado especialmente a docentes, estudiantes e investigadores de la UNR. Este proyecto se llevó a cabo mediante el uso de las herramientas virtuales tales como cátedras online, blogs y servicio de noticias. Este espacio expandió, y continúa expandiendo, la virtualización de la enseñanza y la investigación en la UNR a distintas carreras de dicha casa de estudios, cuya modalidad es presencial, favoreciendo así el enriquecimiento de las propuestas didácticas y la construcción de proyectos colaborativos entre unidades académicas, carreras y cátedras (Alberdi, 2009).

1.3.3 Puntoedu en la UNR, el punto inicial

El campus Puntoedu dentro de la estructura institucional de la UNR, en el período que abordamos, estuvo a cargo de la **Dirección de Comunicación Multimedial** (en adelante DCM); Dirección que, a su vez, dependía de la Secretaría de Extensión de la UNR y trabajaba de manera articulada con la DIU. Por otra parte, y tal como lo describe Alberdi (2009: 176), “toda la oferta formativa desarrollada a través de Puntoedu supuso una vinculación

⁷ Se trata de una aplicación informática a través de la cual los docentes podrán publicar diferentes contenidos de su materia, interactuar con sus alumnos de una manera dinámica por medio de diferentes herramientas de comunicación, como así también acceder a una gama variada de recursos hipermediales (Copertari 2018, pág. 44).

en lo que refiere a lo académico con los Institutos y Facultades de la UNR. Es decir, la implementación de cursos y carreras dictados a través del campus virtual supuso “una doble inserción en la estructura de la UNR”. Cada propuesta se articulaba de manera directa con una Unidad Académica que la presentaba, la avalaba y la certificaba y, además, se vinculaba con la DCM, la cual gestionaba la puesta en marcha del sistema de EaD para su dictado”.

Sin dudas, la interacción sincrónica como asincrónica que se da a partir de la implementación de este modelo pedagógico-comunicacional que surge en la primera etapa de la Educación a Distancia de la UNR, es un factor clave entre docentes, estudiantes y contenidos.

1.3.1.1 Estructuración del aula virtual

Cada aula de la plataforma Puntoedu estaba compuesta por elementos comunes, tales como “un espacio curricular (creación, desarrollo y gestión de contenidos, guías didácticas, repositorio de materiales, toda la información necesaria para el desarrollo de las actividades de aprendizaje y evaluación. Además, contaba con acceso al resto de espacios constituidos por foros, lista de correo, chats. En el desarrollo de los contenidos se hipervinculaban textos escriturales, bibliografía, imágenes, videos, sitios de Internet); un espacio de tutoría virtual: destinado al asesoramiento y seguimiento de los alumnos que facilitaba la comunicación entre tutores y estudiantes a través de mensajería electrónica para contactos individuales y grupales; diversos espacios de comunicación y debate: integrados por herramientas como el chat, correo electrónico o foro, que permitían la interactividad en tiempo real o diferido, dando lugar a consultas individuales y grupales así como al contacto interpersonal entre los miembros de la comunidad virtual; un espacio de seguimiento de las actividades de aprendizaje: herramienta de registro de los movimientos del usuario dentro del aula virtual, que posibilitaba tener un mapeo de los recorridos y construir perfiles de los modos de utilización del aula, tiempos

de estudio, recursos más utilizados. Esta herramienta transparentaba las prácticas que se desarrollaban en el espacio de enseñanza y aprendizaje virtual”. (Alberdi, 2009: 53).

Pero como todo proyecto tiene su contracara, si bien desde el año 2008, que comienza a funcionar el Campus Virtual de la UNR el que incorpora a sí mismo la plataforma Moodle⁸, “utilizada por muchos docentes de sus Facultades a través del espacio “Comunidades”, no todas las unidades académicas participan de ella y hay casos en que tienen desarrollado un Campus propio en sus unidades académicas o participan en ambos”. (Coperati 2018: 44).

Una vez que se dio inicio al mismo, se fueron incorporando al proyecto, tanto cátedras de carreras de grado como de posgrado, conformando “una importante comunidad de aprendizaje. En los años ‘90 estas comunidades de desarrollan en forma exponencial, cuando se convierten en accesibles para el público en general. Los profesores las incorporan paulatinamente como una estrategia educativa y didáctica en su práctica docente comienzan a aprovecharlas como un medio de enseñanza; y los estudiantes como medio de aprendizaje y retroalimentación a sus aprendizajes formales (Lamí, Rodríguez y Pérez, 2016, p.s.n.)” (Copertari, 2018: 51).

Según Copertari, a partir de sus estudios y análisis puede decir que tanto a las comunidades como a las Facultades de la UNR les ha costado entrar en el ritmo acelerado de la cultura digital, así como al trabajo educativo intervenido por las tecnologías, a flexibilizar tiempos y espacios académicos y formatos curriculares, metodológicos y evaluativos (2018: 51).

⁸ **Moodle** originalmente es un acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular) según <https://www.entornos.net>

1.4 MCDI: La primer maestría de Comunicación online de la UNR

El trayecto de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva comenzó a escribirse a partir de otra de las carreras de Posgrado de la Facultad de Ciencia Política y RRH de la Universidad Nacional de Rosario, la Especialización en Comunicación Digital Interactiva, que lanzó su primera cohorte en el año 2009. La misma no solo compartía la dirección a cargo del Mg. Fernando Irigaray⁹, sino que el contenido curricular de la Especialización se correspondía, en parte, al del primer año de la Maestría, la que fuera lanzada en el año 2013 con modalidad presencial.

Al cabo de algunos años, en febrero de 2017, comienza a dictarse la primera cohorte de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva a Distancia (MCDIaD) de la UNR, quien hasta la fecha, va por el tercer año consecutivo de cursado.

Esta Maestría se enmarca en los lineamientos de la Resolución 2641-E/2017, del 13/06/2017 del Ministerio de Educación y Deportes, que en el punto 3.2.2. Carreras a Distancia, que define por Educación a Distancia

“a la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la

⁹ Magíster en Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (UNED – España), Licenciado en Comunicación Social y candidato a Doctor en Comunicación Social, en la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Director de la Maestría / Especialización en Comunicación Digital Interactiva y de Comunicación Multimedial en la UNR. También es Director Ejecutivo de la Cátedra Latinoamericana de Narrativas Transmedia (ICLA-UNR). Miembro del Comité Académico de la Cátedra Julián Assange de Tecnopolítica y Cultura Digital del Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL). Realizador audiovisual y productor transmedia.

información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Asimismo, se entiende que quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente. Para que una carrera sea considerada desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentual se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis. Las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia.”

El Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de la U.N.R. para implementación de la modalidad educativa a distancia, a través del Campus Virtual de la UNR se sustenta en el diseño de entornos virtuales de aprendizaje que incluyen soportes digitales, encuentros programados con los docentes a través de videoconferencias¹⁰ y material de apoyo específico en diferentes formatos: textos articuladores, piezas de video

¹⁰ La videoconferencia o encuentro virtual sincrónico es una instancia de clase virtual en donde a través de la plataforma Adobe Connect el docente, el tutor y los alumnos que cursan el módulo en cuestión se conectan en una fecha y horario establecidos previamente en el cronograma de la carrera. Por cada unidad del programa del módulo, hay una videoconferencia de 120 minutos de duración que tiene como fin abordar los principales conceptos de cada unidad del módulo en cuestión. La asistencia de los/as maestrandos/as a la videoconferencia es obligatoria, constituyendo la presencia en el espacio virtual uno de los indicadores para cumplimentar la condición de alumno regular de la asignatura.

complementarias, presentaciones multimedia, lecturas guiadas, material bibliográfico, actividades prácticas y foros de consulta y debate.

Por otro lado, los estudiantes cuentan con la asistencia de tutores especialistas en cada materia, quienes los acompañan en el desarrollo de las actividades, los trabajos evaluativos y el uso de la plataforma educativa.

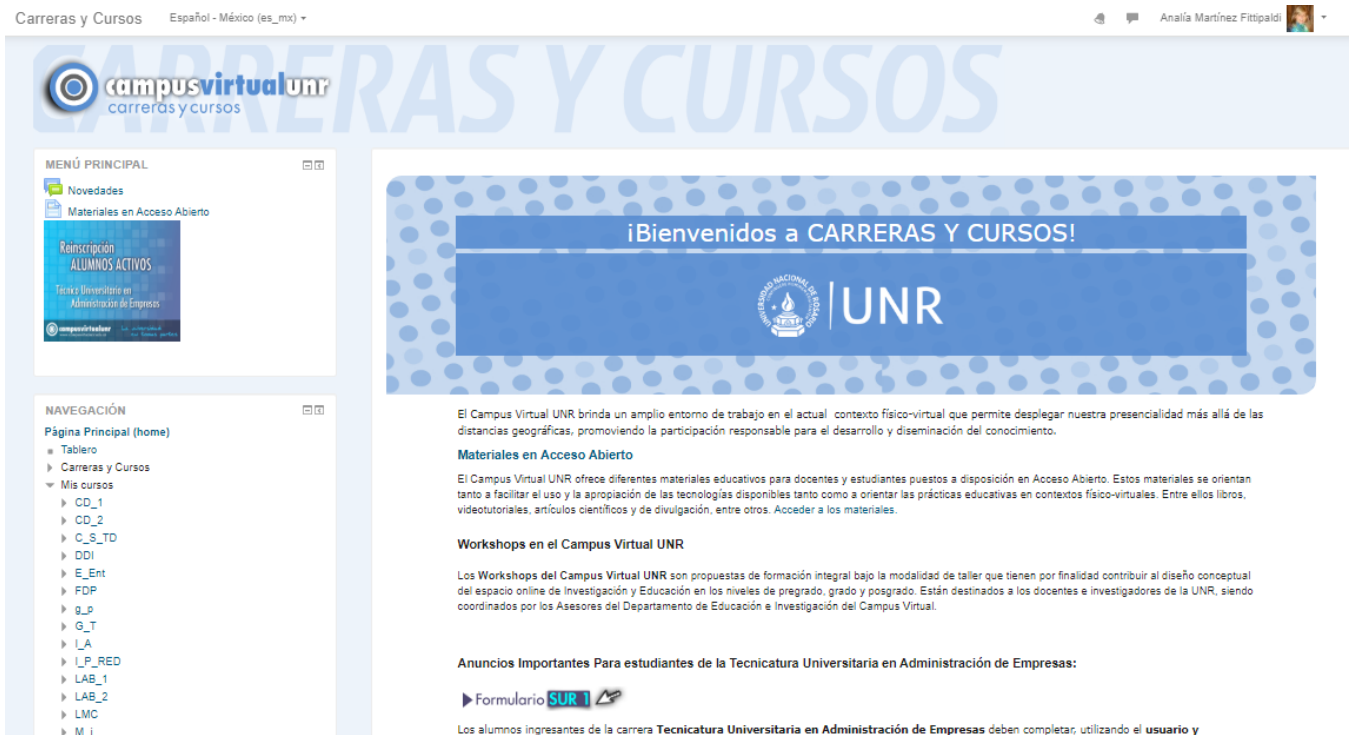
La propuesta de la MCDIaD incluye dos encuentros presenciales con docentes, tutores y coordinadores académicos y tecnológicos del posgrado: uno en instancias de desarrollo de proyectos de investigación y otro en instancias de evaluación y defensa del proyecto final del Maestrando.

Los objetivos de la MCDIaD están focalizados en formar un profesional universitario de posgrado con experiencia profesional capacitado para:

- Operar críticamente en la dimensión comunicativa de la trama social compleja.
- Generar nuevos escenarios de diálogo y redes participativas en entornos virtuales.
- Contribuir a la generación de modelos de producción colaborativos, abiertos, cooperativos y distribuidos.
- Diseñar, producir, gestionar y evaluar proyectos hipermedia y transmedia.
- Integrar proyectos de Investigación, desarrollo e innovación (I + D + i) en comunicación digital interactiva.
- Conformar equipos interdisciplinarios para la producción de proyectos digitales hipermedia y transmedia.
- Producir contenidos digitales interactivos para diferentes entornos.

Para acceder al cursado de la carrera, los alumnos deben contar con un usuario y contraseña generados por el Campus Virtual y luego acceder a la plataforma Moodle alojada en <https://cursos.campusvirtualunr.edu.ar/>.

Una vez dentro, se encontrarán con la siguiente pantalla de bienvenida:



Carreras y Cursos Español - México (es_mx) Analia Martínez Fittipaldi

campus virtual unr
carreras y cursos

CARRERAS Y CURSOS

MENÚ PRINCIPAL

- Novedades
- Materiales en Acceso Abierto

Reinscripción
ALUMNOS ACTIVOS
Técnica Universitaria en
Administración de Empresas

NAVEGACIÓN

Página Principal (home)

- Tablero
- Carreras y Cursos
- Mis cursos
 - CD_1
 - CD_2
 - C_S_TD
 - DDI
 - E_Ent
 - FDP
 - g_P
 - G_T
 - I_A
 - I_P_RED
 - LAB_1
 - LAB_2
 - LMC
 - M i

¡Bienvenidos a CARRERAS Y CURSOS!

UNR

El Campus Virtual UNR brinda un amplio entorno de trabajo en el actual contexto físico-virtual que permite desplegar nuestra presencialidad más allá de las distancias geográficas, promoviendo la participación responsable para el desarrollo y diseminación del conocimiento.

Materiales en Acceso Abierto

El Campus Virtual UNR ofrece diferentes materiales educativos para docentes y estudiantes puestos a disposición en Acceso Abierto. Estos materiales se orientan tanto a facilitar el uso y la apropiación de las tecnologías disponibles tanto como a orientar las prácticas educativas en contextos físico-virtuales. Entre ellos libros, videotutoriales, artículos científicos y de divulgación, entre otros. [Acceder a los materiales.](#)

Workshops en el Campus Virtual UNR

Los Workshops del Campus Virtual UNR son propuestas de formación integral bajo la modalidad de taller que tienen por finalidad contribuir al diseño conceptual del espacio online de Investigación y Educación en los niveles de pregrado, grado y posgrado. Están destinados a los docentes e investigadores de la UNR, siendo coordinados por los Asesores del Departamento de Educación e Investigación del Campus Virtual.

Anuncios Importantes Para estudiantes de la Tecnicatura Universitaria en Administración de Empresas:

► [Formulario SUR 1](#)

Los alumnos ingresantes de la carrera **Tecnicatura Universitaria en Administración de Empresas** deben completar, utilizando el **usuario y**

Gráfico 1. Página de inicio del Campus Virtual.

Sobre el margen izquierdo encontrarán en azul las siglas de los módulos que tienen habilitados. Sobre el módulo principal, podrán ver una descripción de lo que es el Campus Virtual de la UNR, acceso a formularios administrativos dirigidos a alumnos de una tecnicatura e información general sobre los diferentes cursos que ofrece el portal.

Al ingresar dentro del módulo a cursar, los alumnos se encontrarán con la siguiente interfaz:

1.1.1. Narrativas Transmedia

Página Principal (home) > Mis cursos > NT

Activar edición

USUARIO INGRESADO



Martínez Fittipaldi Analia

País: Argentina
Ciudad: Rosario
cdiunr@gmail.com

AVISOS RECIENTES

Añadir un nuevo tópico/tema...

(Todavía no se han publicado anuncios.)

NAVEGACIÓN

Página Principal (home)

- Tablero
- ▶ Carreras y Cursos
- ▼ Mis cursos
 - ▶ CD_1
 - ▶ CD_2
 - ▶ C_S_TD
 - ▶ DDI
 - ▶ E_Ent
 - ▶ FDP
 - ▶ Q_P
 - ▶ Q_T
 - ▶ LA
 - ▶ LP_RED
 - ▶ LAB_1
 - ▶ LAB_2

Fundamentación

Imaginar la comunicación digital contemporánea es, seguramente necesario, pensar a partir de la narrativa transmedia. Ese modelo narrativo resulta de un desarrollo social en el campo del lenguaje y, por esa razón, está cada vez más ubicado dentro de los procesos mediáticos, especialmente en ambientes interactivos, esencial para la existencia de la narrativa transmedia. Sin embargo, por ser un modelo en desarrollo, es fundamental actualizarse y conocerlo a partir de estudios de caso para, a partir de ellos, experimentar nuevos modelos y formatos a través de investigaciones e iniciativas aplicadas, lo que se propone en este módulo de la maestría en comunicación digital interactiva.

Docente responsable: Dr. Denis Porto Reno

Tutor: Lic. Patricio Irisarri

Programa

Foro General del Curso

Noticias

Chat semanal

Nos encontramos los días miércoles, de 18 a 19 hs. (Arg. UTC-3).

Noticias 2018

Oculto para los estudiantes

Foro General del Curso 2018

Oculto para los estudiantes

Chat semanal 2018

Oculto para los estudiantes

Las sesiones serán los días miércoles 11 y 18 de abril, 9 y 16 de mayo, de 18 a 19 hs. (ARG, UTC-3).

Avisos

Oculto para los estudiantes

UNIDAD 1: El ADN de la narrativa transmedia

Gráfico 2. Interfaz del módulo a cursar. Fundamentación.

En el margen izquierdo siempre van a encontrar el índice de navegación para acceder a otro curso y en el cuerpo central, encontrarán el módulo en cuestión. Al scrollear, podrán acceder a las siguientes unidades una vez que estén habilitadas:

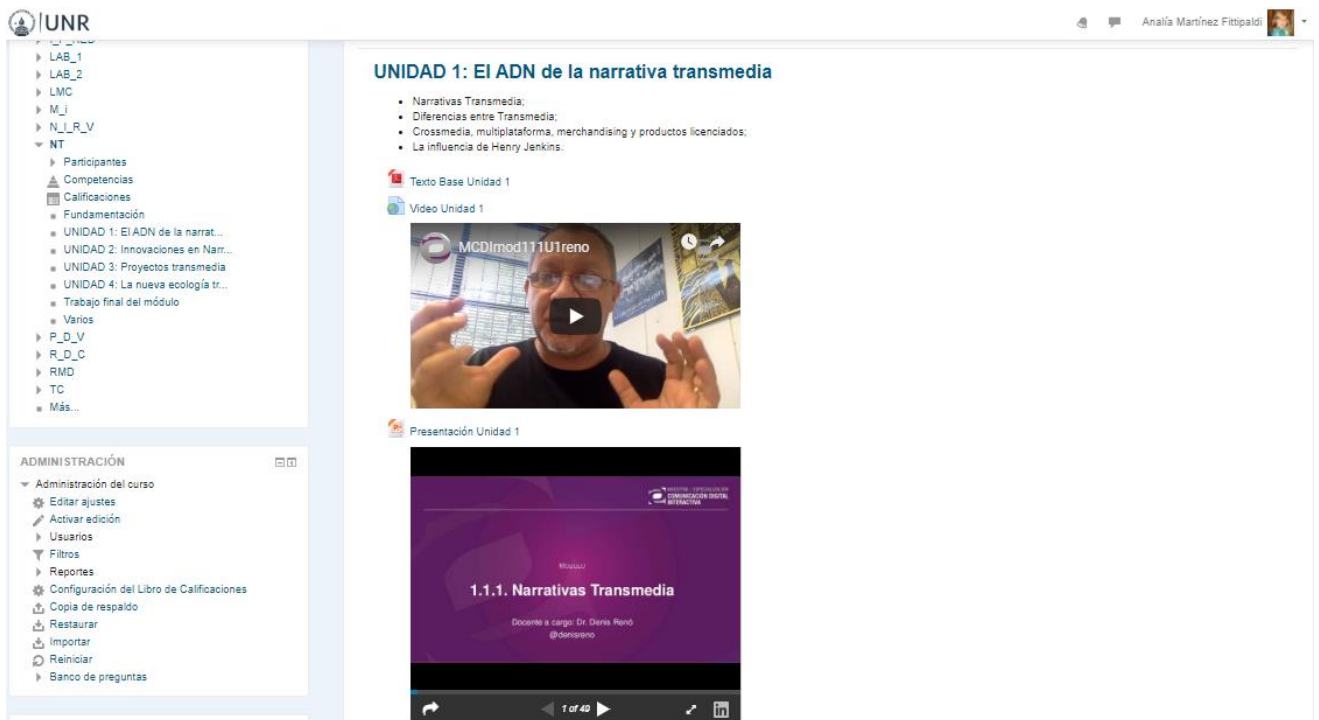


Gráfico 3. Interfaz del módulo a cursar, Unidad 1.

Al mismo tiempo, una vez que los alumnos ingresen en la plataforma Moodle, podrán acceder a los encuentros sincrónicos -cuya fecha y hora ya fue fijada previamente- a través de un link allí alojado, “*Videoconferencia Clase 1*”, que los redirigirá a la plataforma Adobe Connect, espacio donde podrán encontrarse “en tiempo real” con el docente y compañeros del módulo en cuestión durante dos horas reloj. En ese mismo link quedará

alojada la grabación de esa clase a fin de que los alumnos puedan volver a acceder al material una vez finalizada la misma.

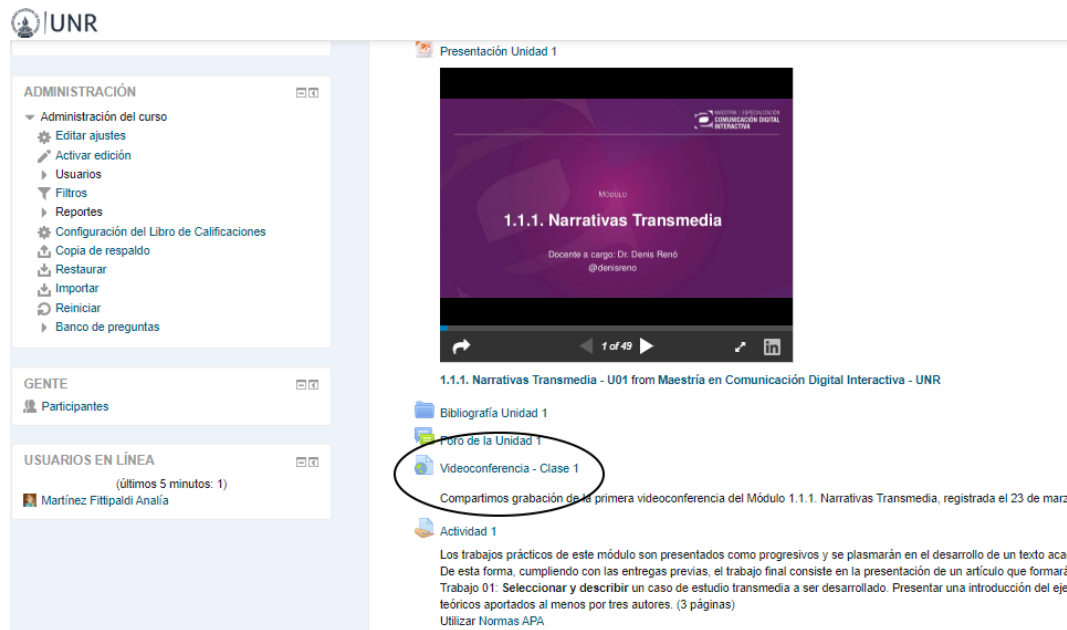


Gráfico 4. Link para la Videoconferencia en Adobe Connect.

Al clickear, ingresarán en la plataforma de Adobe Connect donde podrán elegir acceder a la misma a través de la web o de una app (que deberán descargarse).

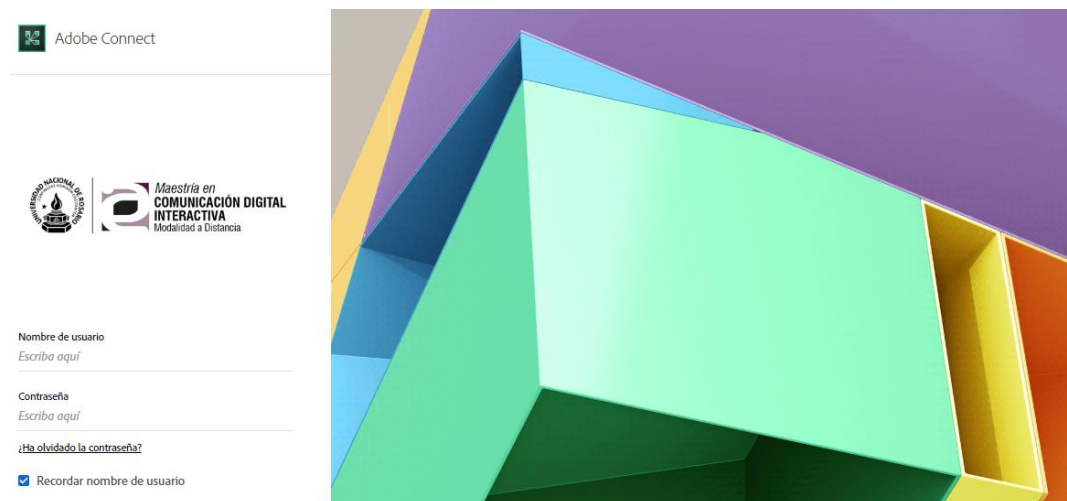


Gráfico 5. Pantalla de inicio de Adobe Connect.

Una vez registrados, podrán ingresar a la plataforma propiamente dicha donde accederán a la clase en vivo. La pantalla estará dividida entre la presentación, que ocupará el escenario principal, y sobre el costado derecho, las cámaras del docente y tutor, así como una lista de participantes y el chat principal:

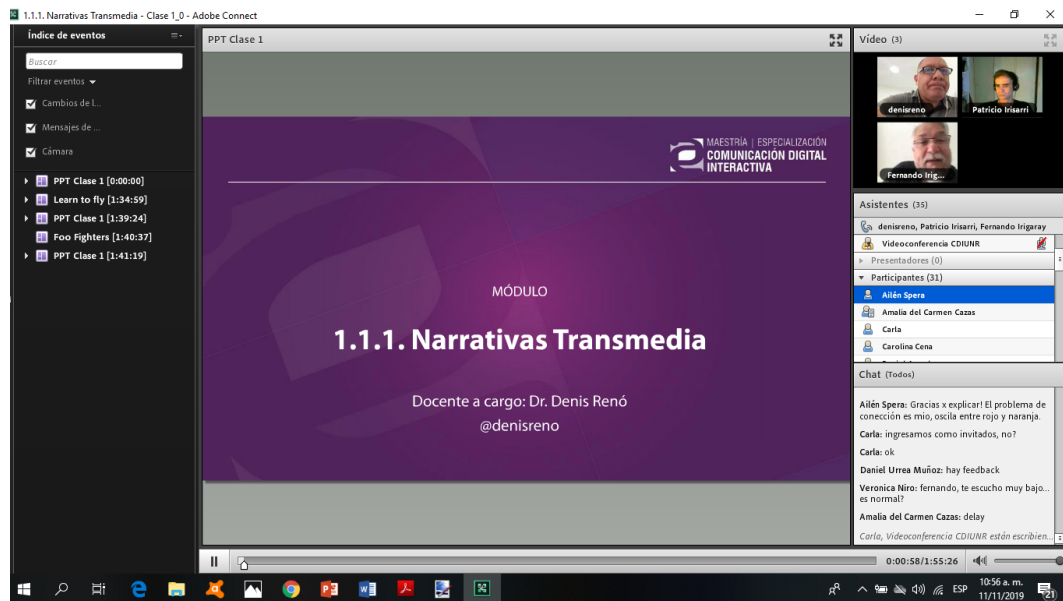


Gráfico 6. Pantalla de Adobe Connect (videoconferencia).

Si la clase ya sucedió, podrán encontrar a posteriori el link del video de la misma en donde dice “videoconferencia 1”:

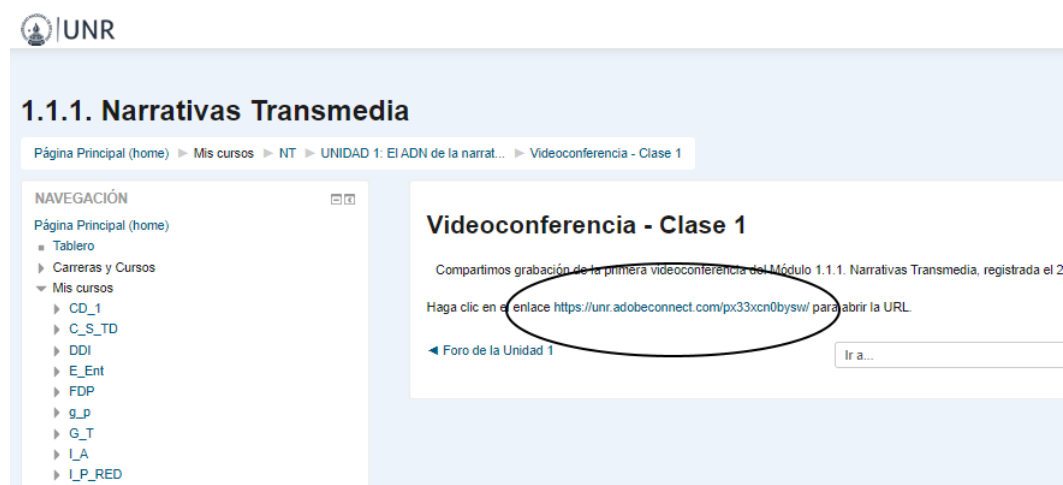


Gráfico 7. Lugar donde queda alojada la videoconferencia grabada.

1.5 Educación a Distancia según el Ministerio de educación

La MCDI está enmarcada en la resolución 2641-E/2017 del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, que comunica que *“se entiende por Educación a Distancia a la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente- alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Asimismo, se entiende que quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente. Para que una carrera sea considerada desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentual se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis. Las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia.”* (Anexo I)

A su vez, el órgano evaluador de ésta, como carrera a distancia es la *Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)*, la cual a partir del artículo N°1 de la resolución RESOL-2017-4389-APN-ME resuelve: *“Encomendar a la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU) la recepción de las solicitudes referentes al Sistema Institucional de Educación a Distancia*

(SIED) que las instituciones universitarias realicen a los fines de la intervención que dicha Comisión debe efectuar como instancia previa a que la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) emita la correspondiente resolución de validación del SIED, en un todo conforme a lo prescripto en la Resolución Ministerial N° 2641 de fecha 13 de junio de 2017.” (Anexo II)

CAPITULO II – Hacia nuevos modelos de aprendizaje

Una vez situado nuestro objeto de estudio, creemos prioritario recuperar una serie de conceptos que enmarcan nuestra investigación. Entre los mismos, se desprenden categorías ligadas a los nuevos modelos de aprendizaje protagonizados por la educación a distancia.

2.1 Una interfaz propia

Actualmente vivimos en un ecosistema *“cultural hipertecnológico y dinámico”*, como lo llama Scolari (2014: 2) y en ese contexto cambiante en el que tanto los dispositivos como las plataformas y las aplicaciones quedan obsoletos de un día para el otro, nos desplazamos en medio de la ciudad intentando apropiarnos de conocimiento que se presenta siempre desde interfaces diferentes.

Indefectiblemente el uso de las tecnologías trae consigo consecuencias indiscutibles, sobre todo, en las grandes metrópolis, donde se puede evidenciar a simple vista la yuxtaposición que existe entre el tiempo laboral y el del esparcimiento. En un entorno colmado de momentos de ocio articulados con la actividad laboral, los dispositivos móviles y los nuevos medios, conforman un rol primario en la vida cotidiana de los individuos y en el uso que éstos les otorgan.

Los nuevos lenguajes, géneros y formatos transforman en profundidad las formas hasta ahora conocidas de producir y de consumir los productos de la industria cultural. Según Igarza, éstos *“tienen un impacto gravoso para las formas tradicionales a través de las cuales el consumidor se relacionaba con el sistema mediático cultural”* (2009: 11).

2.2 El perfil del usuario

Jenkins (2008: 15) nos plantea un "*proceso de convergencia*", el que entendemos como un proceso corporativo de arriba-abajo, así como de abajo-arriba conducido por consumidores en el que los públicos son los protagonistas generadores de nuevas formas de cultura participativa que con su actuar convierten al consumo de medios en un proceso colectivo que modifica todos los aspectos de la vida tales como la religión, el derecho, la política, la publicidad, el mundo militar e incluso la educación.

Además, como síntoma del vigente ecosistema educativo, Internet se ha transformado, desde hace tiempo, en un entorno participativo fundamental e irremplazable para las organizaciones, pudiendo cubrir un "*amplio abanico de funciones*" (Capirotti Peri 2009: 59) para relacionarse con su público, como ser un medio publicitario con fines persuasivos, un medio educativo o informativo, un medio comunicativo o interactivo y un medio para relacionarse y entretenerse.

Frente a este contexto y a través de este trabajo de investigación, entendemos, tal como sostiene Aparici (2011), que hay un público cada vez más numeroso de internautas que no se contenta con la mera recepción ver, oír, leer, sino que desea interactuar, explorar, experimentar, construir y ser sujeto de la comunicación. "*Es uno de los mayores retos a los que se enfrentan los sistemas educativos a la hora de desarrollar y poner en práctica modelos y prácticas basadas en la interactividad, dado que afecta a los principios de construcción del conocimiento, a la micropolítica del poder y al establecimiento de nuevas formas de aprender y de enseñar que no tiene precedentes a nivel masivo, excepto experiencias puntuales desarrolladas por comunicadores o pedagogos en contextos o espacios determinados*". (Aparici 2011: 5).

Por otro lado, y siguiendo con la dimensión del usuario, podemos observar respecto del uso de la tecnología, que hay una predisposición y apertura

hacia aquellas las modalidades que difieren de las presenciales. En este nuevo contexto, los consumidores también buscan producir contenidos y compartirlos de manera virtual. Es entonces cuando citamos el término planteado por Igarza (2009) de *“usuario-prosumidor”*, que es el resultado de un ente que se moviliza dentro de un contexto donde los tiempos de descanso, placer y ocio fueron mermando para convertirse en su totalidad en tiempos de consumo.

Como sostiene el mismo autor, *esta “redistribución y entremezclado de los tiempos productivos y ociosos”* (Igarza 2009: 11-12), más la irrupción de las NTICs, promovieron que *“el ocio se consume en pequeñas píldoras de fruición, brevedades que pueden disfrutarse en los microespacios que dejan las actividades laborales o en los fragmentos de dedicación ociosa que el usuario se adjudica durante los desplazamientos o en su tiempo libre en el hogar”* (Igarza 2009: 43).

Los nuevos ciudadanos, a quienes Igarza describe como *“Generación Y”* (2009: 117), han experimentado esta virtualización de sus experiencias, mediada por las TICs, y en consecuencia nuevas formas *“de participar, de intervenir, de comunicarse y no solo de consumir, y de hacer ambas cosas al mismo tiempo con el mismo dispositivo, en cualquier momento, en cualquier lugar”* (2009: 150). Se trata de las llamadas audiencias *multitasking, multisharing*, que realizan gran cantidad de tareas en simultáneo, navegando de ventana en ventana mientras se desplazan de un lugar de la ciudad a otro durante sus tiempos de ocio.

Estos ciudadanos son los mismos que Gardner (2014: 63) enmarca en la denominada *“Generación APP”*, de quienes se puede saber cómo sienten, cómo piensan y qué les gusta a través de las aplicaciones que utilizan, ya que a través de las mismas, podemos identificar a cada individuo según su particular combinación de intereses costumbres y relaciones sociales.

Por otro lado, y tal como sostiene Cabello (2013), podemos afirmar que estos prosumidores son protagonistas de las migraciones digitales, siendo aquellos *“procesos mediante los cuales se ponen a disposición un conjunto de condiciones, orientaciones, acciones y recursos que, de manera planificada y explícita, sistemática y recurrente, contribuyen a que las personas puedan relacionarse del modo más fluido posible con las tecnologías digitales, apropiándose de ellas en sus múltiples posibilidades y para sus diversos usos, integrándolas en sus planes de acción e interacción, evaluando sus alcances y limitaciones, y tomando nota de sus cambios”* Cabello (2013: 22).

Desde la producción de este trabajo, nos unimos al entusiasmo que siente este autor frente a esta figura ya que, como justifica, para muchas personas la construcción de una relación de apropiación de estas tecnologías significa un auténtico tránsito a un mundo completamente diferente de significados y prácticas. Al mismo tiempo, existe aún en la actualidad un número altísimo de personas en todo el mundo, incluyendo nuestro país, que no tiene idea de cómo funciona Internet y la noción de “navegación” no le remite para nada a la actividad de transitar por la web, por ejemplo.

Sin embargo, podemos considerar que simultáneamente, el adentro y el afuera se pliegan sobre sí mismos en estos tiempos y estos escenarios en los cuales, aunque de manera discontinua y desigual, el ecosistema cultural hipertecnológico se ha instalado, aparentemente, para quedarse. Podemos, como sucede en muchísimos casos, estar adentro, pero estar afuera, participar, pero no pertenecer, estar rodeados, pero no usar (y no solamente por tomar la decisión de no hacerlo, sino por no saber). Además, el carácter interactivo de una tecnología como Internet, establece otro tipo de adentro y afuera: se puede estar inmerso en una pantalla mediante una interfaz mientras nuestro cuerpo permanece afuera; y a la vez, se puede estar adentro de distintas maneras: solamente como receptor de contenidos (cuestión que implica estar casi afuera) o produciendo

contenidos e interacciones con otros, por ejemplo (lo que nos hace estar del todo involucrados), (Cabello 2013: 21DI).

2.2.1 El usuario y la interfaz, una relación ¿sin límites?

En esta relación de “afuera-adentro” está la interfaz como objeto articulador, como frontera, como ese espacio de interacción que propicia ese carácter interactivo inherente a Internet y propiamente dicho, a la World Wide Web¹¹. (Scolari, 2017: 26 y 27).

Tal como sustenta Scolari (2017), a partir de toda experiencia interactiva, nos involucramos en la www a tal punto que como usuarios, llegamos a considerar a las redes sociales como un lugar donde podemos conocer gente, así como a los sitios interactivos, como espacios en los cuales podemos visitar y navegar. Dice Scolari que *“la metáfora de la interfaz como lugar o espacio es tan fuerte que es muy difícil evitar su uso en las conversaciones cotidianas”*. Por otro lado, se puede aseverar que no existe una definición única de interfaz, dado significa tantas cosas que *“podemos hacerle decir lo que queramos. Su existencia semántica es tan débil, fluctuante y gaseosa que sólo podemos metaforizarla: la interfaz como membrana, como dispositivo de comunicación, como instrumento, como conversación, como lugar de interacción”*. (Scolari, 2017: 29).

¹¹ En [informática](#), la World Wide Web (WWW) o red informática mundial es un [sistema](#) de distribución de documentos de [hipertexto](#) o [hipermedia](#) interconectados y accesibles a través de [Internet](#). Con un [navegador web](#), un usuario visualiza [sitios web](#) compuestos de [páginas web](#) que pueden contener [textos](#), [imágenes](#), [vídeos](#) u otros contenidos [multimedia](#), y navega a través de esas páginas usando [hiperenlaces](#). La Web se desarrolló entre marzo de [1989](#) y diciembre de [1990](#)²³ por el [inglés Tim Berners-Lee](#) con la ayuda del [belga Robert Cailliau](#) mientras trabajaban en el [CERN](#) en [Ginebra](#), [Suiza](#), y publicado en [1992](#). Desde entonces, Berners-Lee ha jugado un papel activo guiando el desarrollo de estándares Web (como los [lenguajes de marcado](#) con los que se crean las páginas web), y en los últimos años ha abogado por su visión de una [Web semántica](#).

2.4 El contexto: Uno es uno y sus circunstancias

2.4.1 La Comunicación y sus formas

A pesar de que “los medios fueron tradicionalmente considerados como instrumentos pertenecientes a la dimensión del hacer saber: un canal que transmitía información” (Scolari, 2009: 14), podemos decir que la comunicación ha ido cambiando, evolucionando y desarrollándose durante los últimos siglos, desde el teléfono, a la radio, luego a la TV, más tarde a la informática y finalmente, y por ahora, a los sistemas Multimedia.

Esos avances se dieron, claro, de manera progresiva y fueron, por lo tanto, cambiando paulatinamente los usos y costumbres de los consumidores. En ese contexto y durante los años 90 es donde se sucede el *“momento crucial en el proceso de virtualización de las universidades”* que conceptualiza Alberdi (2009: 7), tiempo en el cual se produjo *“la incorporación en forma gradual de tecnologías de la información digital (TICs) para la mediación del uso de computadoras y redes telemáticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje”* en la educación superior.

Por otro lado, ya en el documento elaborado por la *“Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción”*, que tuvo lugar en París en 1998 y que la anterior autora cita, se expresaba la necesidad de crear nuevos entornos pedagógicos, capaces de salvar las distancias y establecer sistemas de alta calidad por ese entonces, así como de aprovechar plenamente las tecnologías de la información y comunicación con fines educativos. (Alberdi 2009: 23).

Además, y en cuanto a antecedentes se refiere, el informe de la *National Survey of Information Technology in Higher Education* presentado en el año

1999, planteó la creciente utilización de la Tics en el ámbito de la educación. (Alberdi 2009: 24).

Adhiriendo a ello, según consta en el informe denominado *"Direcciones futuras de la Universidad Corporativa, 1999"*, publicado por la consultora *Corporate University Xchange (CUX)*, la presencia de las TICs ha conformado nuevos modos de articulación entre Universidades, instituciones, empresas y organizaciones y ha generado formas no tradicionales de formación, (Alberdi 2009: 25).

Pero ¿qué pasa hoy? Actualmente nuestro conocimiento sobre lo que Scolari llama los *"viejos medios de comunicación de masas"* están siendo desafiados a partir de *"la aparición de una nueva generación de medios digitales interactivos, ya no basados en la lógica del broadcasting sino en un modelo comunicacional totalmente innovador fundado en las redes y la colaboración de los usuarios."* (Scolari, 2008: 31).

2.4.2 Crisis en la Educación

Si nos situamos en el "afuera" de las interfaces educativas, podemos retomar el concepto planteado por Carpenter y McLuhan (1974) quienes afirman que existen muchas universidades que fallan en áreas como cobertura e inclusión, pero también en aspectos relacionados con pertinencia, eficacia, flexibilidad e innovación.

Al respecto, Jan Philipp Schmidt (2010), docente de la Universidad de las Naciones Unidas, plantea que los actuales modelos de la educación superior están en crisis, a causa de problemas como: el desfase entre las habilidades enseñadas y las requeridas en el mundo técnico-profesional; un alza desmesurada del precio de las matrículas; una formación de corto alcance que no prepara adecuadamente para los desafíos del mañana; o la adopción de planes de formación rígidos, fragmentados y expuestos a quedar obsoletos tras tres o cuatro años de estudio.

Adherimos a la idea de este pensador, quien agrega a la premisa anterior, que todos estos vectores del ecosistema actual convergen en la necesidad de pensar en modelos de aprendizaje continuos, en dosis concentradas y flexibles por antonomasia, y *“que no solo promuevan la adquisición de contenidos, sino que también estimulen el desarrollo de competencias que respondan a las demandas del mundo actual”*, en palabras de McLuhan.

Reforzando esta idea, Cobo y Moravec (2011: 29) postulan al aprendizaje invisible como una nueva forma de entender el aprendizaje y sostienen que la adopción de este modelo *“demanda una serie de transformaciones y una alta flexibilidad, ya que se requiere un cambio en las herramientas, las pedagogías y las prácticas, todo ello con miras a formar a estudiantes nómadas (que mañana serán expertos adaptables)”*. Entendemos pues, que se trata de un momento en donde, como educadores y comunicadores, estamos obligados a deconstruir el sistema actual educativo, a repensar esas interfaces educativas desde el adentro, desde la experiencia del usuario y a aceptar ese desafío como propio.

2.5 Internet: abriendo paso a nuevas maneras de comunicarnos (y de aprender)

Previamente a la llegada de los microprocesadores y de Internet¹² mismo, Marshall Mc Luhan predijo que la tecnología de la información iría a producir cambios en las estructuras del trabajo y la educación. Ese momento ha llegado y con él, las maneras en que nos comunicamos, nos

¹² Internet (el internet o, también, la internet)³ es un conjunto descentralizado de [redes de comunicación](#) interconectadas que utilizan la familia de [protocolos TCP/IP](#), lo cual garantiza que las redes físicas [heterogéneas](#) que la componen formen una red lógica única de alcance mundial. Sus orígenes se remontan a [1969](#), cuando se estableció la primera conexión de [computadoras](#), conocida como [ARPANET](#), entre tres universidades en [California \(Estados Unidos\)](#). Uno de los servicios que más éxito ha tenido en internet ha sido la [World Wide Web](#) (WWW o la Web), hasta tal punto que es habitual la confusión entre ambos términos. La WWW es un conjunto de protocolos que permite, de forma sencilla, la consulta remota de archivos de [hipertexto](#). Esta fue un desarrollo posterior ([1990](#)) y utiliza internet como [medio de transmisión](#).

informamos e incluso, las maneras en que aprendemos: por ejemplo, estudiando carreras de posgrado a distancia.

Esos cambios en las formas de trabajar y educarnos los consideramos como consecuencias directas del uso que los usuarios hacen a partir de las nuevas tecnologías. Estos nuevos medios traen consigo nuevas formas de relacionarnos, nuevas maneras de vincularnos; por ejemplo los simuladores permiten al usuario conocer, instruirse, indagar sobre procesos del mundo real. Los juegos, por otro lado, le traen al usuario la posibilidad de que elija su propio recorrido –dentro de la variedad de los que están programados- para llegar a la resolución de una situación determinada. En opinión de Jenkins y sus colegas (Dussel 2010, pág. 24), los nuevos medios hacen que los jóvenes se vinculen al saber a través de las siguientes acciones:

- Juego: permite experimentar diversos caminos para resolver problemas.
- Performance/Desempeño: posibilita adoptar identidades alternativas, improvisar y descubrir.
- Simulación: permite interpretar y construir modelos dinámicos de procesos del mundo real.
- Apropiación: se logra remixar (“samplear”) contenidos de los medios.
- Multitarea: se puede “escanear” el ambiente y cambiar el foco según se necesita.
- Cognición distribuida: se puede sumar conocimiento y comparar con el de otros.
- Juicio: permite evaluar la confiabilidad de distintos tipos de información.
- Navegación transmediática: se sigue el flujo de historias e información entre múltiples modalidades.
- Redes: se puede buscar, sintetizar y diseminar información.

- Negociación: es posible viajar entre comunidades diversas, captar y seguir normas distintas, discernir perspectivas múltiples

CAPITULO III – Nuestro campo

3.1 El usuario: Dime qué apps tienes y te diré quién eres

A la hora de pensar en actores concretos involucrados en nuestra investigación, debemos conocer en profundidad a quién nos estamos refiriendo, a quién estamos interpelando y quiénes son los protagonistas en los que centraremos este trabajo. El foco de nuestro proyecto, pues, estará puesto en conocer cómo el alumno se apropia del conocimiento en la era de la educación a distancia.

Como mencionamos anteriormente, el sujeto que estudiaremos nace, crece y se desarrolla en una sociedad plagada de microespacios, que se generan en los desplazamientos que existen entre los tiempos de obligación y los de ocio (Igarza, 2009) que lo obligan a consumir en “pequeñas píldoras” aquellas actividades que lo motivan y le interesan, y entre ellas, está su desarrollo profesional que llega de la mano de su formación educativa.

A partir de las TICs estos usuarios encuentran nuevas formas de comunicarse, de participar, de generar, de interesarse y de consumir, todo *“al mismo tiempo con el mismo dispositivo, en cualquier momento, en cualquier lugar”* (Igarza 2009: 150).

Esta generación a la que el autor denomina *“Generación Y”*, Gardner la llama *“Generación App”* por su vinculación estrecha con las aplicaciones móviles. El surgimiento de esta generación viene de la mano con el uso de las tecnologías y concretamente de las aplicaciones móviles: el individuo es sujeto y está sujeto al uso de esas apps que lo van a definir como tal y le van a transferir determinadas características a partir del consumo que él mismo haga de ellas (2014: 49). De esta manera y a partir de esas características, el individuo reflexionará, soñará y se relacionará luego con los demás (2014: 63).

El usuario en el que centramos nuestro estudio entiende que las experiencias comunes pertinentes a su generación ya no vienen a ser, como sí lo eran para las generaciones antecesoras, los acontecimientos políticos, sino las prácticas que ellos puedan tener a partir del uso, el consumo y el intercambio en Internet y las redes sociales, a partir de sus aparatos electrónicos, especialmente de dispositivos móviles (2014: 60).

Es en medio de este contexto en el que entendemos que cada vez hay más jóvenes que son “apps dependientes” en lugar de ser “app capacitados”, adhiriendo a la idea que Gardner retoma de Riesman. (2014: 55). Por lo tanto, podemos aseverar que las relaciones sociales entre los usuarios están cada vez más mediadas por estas interfaces, o al menos, las mismas ocupan un lugar protagónico en la vida social de estos sujetos y en la forma en que éstos hacen uso de las mismas a la hora de interactuar.

¿Cómo podemos definir al usuario/alumno? La serie de elecciones que el individuo realiza al seleccionar las aplicaciones que ocupan la pantalla de su smartphone son en palabras de Gardner “una huella digital” (2014: 69) que el usuario decide imprimirle a su dispositivo, y por añadidura, a sí mismo, gracias al uso que éste primario decide brindarle.

A este concepto podemos sumarle la impronta del refrán español que reza “dime con quién andas y te diré quién eres”, haciendo referencia a la influencia que pueda llegar a tener un sujeto en otro y en el actuar de este, para reemplazar la frase por “dime qué app tienes y te diré quién eres”, para entender que tanto la selección individual como en su conjunto, pueden darnos una aproximación muy cercana a las características del usuario, sus preferencias, sus intereses y hasta sus aspiraciones, *ya que “parte del atractivo de la aplicación reside en su representación externa y no en su funcionalidad interna”*, en palabras de Gardner (2014: 80).

Por otro lado, muchas de las apps resultan una llave de acceso a diferentes comunidades virtuales para quienes las utilizan, habilitando al usuario a

encontrarse con otros sujetos con quienes comparten las mismas características y con quienes tienen las mismas costumbres (2014: 69) tanto en el mundo online como en la vida real. Las relaciones sociales se construyen a través de esas interfaces.

Como nexo entre estos usuarios hiperconectados con sus pares que usan esas mismas aplicaciones, están las interfaces, las pantallas, que según Scolari (2017), no podemos definir con un único significado, ya que “*su existencia semántica es tan débil, fluctuante y gaseosa que sólo podemos metaforizarla: la interfaz como membrana, como dispositivo de comunicación, como instrumento, como conversación, como lugar de interacción*” (Scolari 2017: 29); podríamos decir: la interfaz como pantalla.

3.2 E-Comunicación: el nuevo eslabón de la Comunicación

En este contexto donde surgen nuevas experiencias y donde la tecnología digital se encuentra en el centro de intercambios simbólicos, consideramos preciso citar el concepto que plantea Orihuela y que retoma Scolari de e-Comunicación. “El usuario se convierte en el eje de los procesos comunicativos, el contenido es la identidad de los medios, el multimedia es el nuevo lenguaje, el tiempo real es el tiempo dominante, el hipertexto es la gramática y el conocimiento, el nuevo nombre de la información” (Scolari, 2008).

A partir del artículo de los *10 Paradigmas de la e-Comunicación*, de José Luis Orihuela¹³ parten una serie de ejemplos para “comprender los procesos de comunicación pública en medios masivos” con relación a Internet, lo que actualmente conocemos como e-Comunicación. El paso de la audiencia al usuario, del medio al contenido, del soporte a lo multimedia, de la periodicidad a tiempo real, de la escasez a la

¹³ <https://www.ecuaderno.com>

abundancia de medios, de la intermediación a la desintermediación, de la distribución al acceso de los usuarios, de la unidireccionalidad a la interactividad, de lo lineal al hipertexto, de la información al conocimiento.

3.3 De las narrativas lineales a las narrativas transmedia

En medio de esa revolución protagonizada por los paradigmas planteados por Orihuela, también surge un pasaje de las narrativas lineales, entendidas por historias cuyo contenido respeta un orden cronológico, hacia nuevas formas de contar historias: las narrativas transmedia.

Adherimos al concepto que plantea Molas Castells (2018) de narrativas transmedia, el cual retoma de Jenkins (2013), como esa historia dispersa en diferentes medios, formatos o plataformas, que a pesar de esta condición, cumple con una coherencia y consistencia en cada una de sus partes, y en la articulación de todas ellas, nos permite ver un mundo narrativo en su totalidad.

Dice Molas Castells (2018: 30) que para tener una comprensión total de ese relato *“hay que hacer converger cada una de las informaciones y aportaciones que realizan los diferentes medios. Este conjunto de prácticas reclama un papel activo por parte de la audiencia, que permita unificar e integrar las informaciones con el objetivo de conseguir una comprensión global de la historia”*.

Será luego, esta audiencia, conformada por prosumidores, la que no sólo consumirá esa historia, sino la que se apropiará de la misma imprimiéndole un contenido particular, *“creando materiales complementarios o alternativos a la historia original”*. (Molas Castells 2018: 31)

En palabras de Jenkins (2003) entendemos a la narrativa transmedia como *“un proceso según el cual los elementos de una ficción se dispersan*

sistemáticamente a través de múltiples canales de distribución con el propósito de crear una experiencia de entretenimiento unificada y coordinada. Lo ideal sería que cada medio hiciera una contribución exclusiva al desarrollo de la historia.” (Molas Castells 2018: 32)

La narrativa transmedia se erige sobre tres pilares: la convergencia, la ubicuidad y la actividad. Entendemos a la convergencia como el “*proceso de juntar las informaciones que están distribuidas en diferentes medios y momentos para construir e interpretar el argumento. Se refiere a distintos contenidos que fluyen por múltiples canales*”. (Molas Castells 2018: 40). Para explicar el término “ubicuidad”, la autora sostiene que “*el momento de experimentación puede variar según cada destinatario este hecho también se relaciona claramente con el uso de dispositivos móviles. La experiencia transmedia puede producirse en cualquier momento y en cualquier lugar, en gran parte la ubicuidad se amplía gracias a las posibilidades técnicas de los medios que permiten una noción de la actividad como un proceso relacional así la movilidad posibilita entender que la experiencia transmedia no es una práctica aislada entre ámbitos de la vida de una persona*”. (Molas Castells 2018: 42). Y finalmente a la hora de acuñar el concepto de “actividad”, Molas Castells, fundamenta que “*el consumidor también es productor y realiza una doble actividad existe un proceso de búsqueda y recolección de información es, de construcción de significado, de decodificación, a través de la convergencia y de la significación que cada participante construye, influenciado por su contexto y su ‘background’. Por el otro, destacan los espacios de producción*”. (Molas Castells 2018: 44).

Está claro que el proceso educativo no va por fuera de ello, sino que es parte del mismo. A partir de una clase, de un seminario, contamos una historia. Dentro de estas narrativas transmedia, adherimos a la idea de Maggio (2018) quien sostiene que las series pueden ayudarnos a revisar formatos con respecto al planteo de las clases (Maggio 2018: 56).

La autora argumenta que *“llegó la hora de liberarnos de los sesgos de la didáctica clásica que no nos permiten favorecer los modos contemporáneos de construcción del conocimiento”*. Y justifica que para ello no es suficiente con acceder a dispositivos tecnológicos, ya que en muchas oportunidades la tecnología es utilizada para reproducir y profundizar esos sesgos. (Maggio 2018: 65).

“Recrear las prácticas de la enseñanza nos exige entender profundamente esas otras formas narrativas”, dice la autora y ejemplifica sosteniendo que las series de televisión ofrecen una vía de reflexión entre muchas otras. *“Plantear una clase inolvidable no es fruto del azar sino una creación compleja que requiere una búsqueda constante, saberes y reconstrucción en sucesivas”*. (Maggio 2018: 66).

Al respecto podemos agregar que el desafío para pensar la clase actualmente es el de repensar la forma de comunicar e intercambiar información, que sean simultáneas y desarrollar contenidos que requiera de la participación. *“Hay que apuntar a contenidos 2.0. Contenidos que soportan inmediatez, que están disponibles todo el tiempo, actualizados e interactivos”*, tal como sostuvo Igarza (2010: 15) en el marco del 2° Foro de Periodismo Digital de Rosario. Ya no podemos pensar en otro contenido que no implique trabajar colaborativamente. El usuario es prosumidor y buscará colaborar e interactuar.

3.4 Nuevos estudiantes, ¿nuevas formas de conocimiento? Alfabetización multimedia

En los procesos de comunicación ligados al mundo de internet, sin dudas los educadores comparten escenario con los alumnos, siendo ambos productores de contenido. Es en ese contexto donde confluyen los nuevos estudiantes, las nuevas formas de aprender, de consumir y de apropiarse de los conocimientos, junto con los educadores, como hemos desarrollado anteriormente.

Según Aparici (2005), *“la escasa atención que el sistema educativo presta al conocimiento de los nuevos lenguajes está generando desde la propia escuela un nuevo tipo de analfabeto”*, refiriéndose a esos individuos que desconocen *“los instrumentos básicos para analizar los mensajes de los medios de comunicación y de las tecnologías de la información”*.

Entendemos, tal como plantea el autor que es menester definir *“el nuevo tipo de alfabetización que concierne a la comunicación analógica y digital y las competencias que deben alcanzarse”*. Esta nueva alfabetización es denominada por él mismo como *“multimedia”*; concepto que refiere a *“la capacidad de decodificar, evaluar y comunicarse en una variedad de medios (internet, televisión, vídeo, computadoras, radio, prensa, teléfono móvil, etc.)”*. Haciendo referencia a la misma idea, podemos hablar también de *“alfabetización audiovisual”*, *“alfabetización digital”*, etc.

Ya lo manifestaba Gutiérrez (2003: 4) exponiendo que *“muchas instituciones educativas públicas y privadas se están planteando ya cuáles pueden ser las destrezas básicas de esta alfabetización directamente relacionada con las nuevas tecnologías multimedia”*. Entendemos entonces a la alfabetización multimedia como una sumatoria entre la alfabetización verbal y la audiovisual que contiene rasgos propios *“de interpretación y relación con el documento derivadas de la interactividad”* (Gutiérrez, 2003: 13).

¿Cómo llegamos a un lenguaje multimedia? Pues a través de la digitalización de la información verbal, sonora, visual y audiovisual, la cual propicia la articulación e integración de los diferentes lenguajes en los mismos medios y soportes, facilitando así la fundación de un nuevo lenguaje: el multimedia. *“La alfabetización multimedia, por tanto, en su función más instrumental, se ocupa de enseñar a leer y escribir con texto, sonido e imágenes en documentos no lineales e interactivos”* (Gutiérrez, 2003: 11).

Adhiriendo a la idea que plantea el mismo autor, podemos decir además que a partir de ese proceso de digitalización de la información también se está facilitando enormemente la transmisión de este contenido *“a través de las redes de comunicación, así como el acceso prácticamente inmediato a un documento desde cualquier parte del mundo (del mundo conectado, claro está), y la navegación por el ciberespacio de un segmento de información a otro”*. (Gutiérrez, 2003: 8).

En este proceso de aprendizaje, sostenemos que existe una relación estrecha entre la alfabetización multimedia, cuyo objetivo principal es enseñar a leer y a escribir a partir de contenidos no lineales e interactivos, como mencionamos anteriormente, y la educación virtual, que se da en entornos virtuales a partir de ese tipo de alfabetización.

3.4.1 Una educación virtual tan real como la tradicional

En este apartado consideramos que una propuesta de educación a distancia con modalidad virtual constituye una innovación que, por un lado, irrumpe en las formas tradicionales de organizar y gestionar las instituciones, modifica dinámicas de funcionamiento, interpela concepciones y roles establecidos, valorados y aceptados por la institución; y además requiere de la creación de una estructura académica y administrativa flexible que responda a las características propias de los entornos virtuales, y al mismo tiempo se articule con las lógicas organizacionales previas.

Además, la educación virtual exige la conformación de equipos interdisciplinarios constituidos por pedagogos, comunicadores, diseñadores multimediales, analistas de sistemas informáticos y programadores, especialistas pertenecientes a las diversas disciplinas. En consecuencia, se alteran y reconfiguran las actividades de enseñanza mediante la creación de nuevos perfiles docentes -tutores, contenidistas,

asesores- y el diseño de metodologías y estrategias propias de los entornos educativos virtuales que difieren de las prácticas y funciones naturalizadas en la enseñanza simultánea presencial (Alberdi, 2009: 55).

3.4.2 Materiales Educativos en la educación a distancia

Los nuevos escenarios educativos protagonizados por la educación a distancia, las narrativas transmedia y las nuevas figuras, anteriormente mencionadas, que ella trae consigo -docentes, tutores, diseñadores, programadores, entre otras- vienen de la mano también con nuevos materiales educativos, que por estar inmersos en un proceso constantemente cambiante presentan nuevas características respecto de los ya conocidos materiales educativos tales como los libros (Schwartzman, 2013: 1).

Entendemos por materiales educativos a aquellos *“con los que el estudiante interactúa en forma directa como parte de su proceso de construcción de conocimientos y que son concebidos, desde el mismo proceso de diseño, para sostener, apoyar, guiar orientar procesos de aprendizajes diseñados con el fin de enseñar un contenido determinado”* (Schwartzman, 2013: 2).

Tal como argumenta Sabulsky¹⁴ (2019) entenderemos a un material educativo como todo medio que cumple al menos con estas singularidades:

- Es portador de un mensaje, de una información que se transforma en contenido en función de un tratamiento, recorte y modificación que realiza el docente para su enseñanza.

¹⁴ https://docs.google.com/document/d/1DarkYGaLA9BmGgUnj_jobnF7Dp7MWXmQm-hrXKSQWGA/edit Clase de Gabriela Sabulsky para MCDI a distancia. Módulo Diseño, Evaluación y Producción de Materiales Educativos 2019.

- Para su transmisión recurre a un soporte material o digital y utiliza uno o varios sistemas de símbolos que se consideran pertinentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La forma de organización de la información trae implícita una manera de entender la enseñanza y el aprendizaje del contenido, puede incluir, o no, actividades de aprendizaje propiamente dichas.
- Se tratará de un medio didáctico, tal como se define en los párrafos precedentes, y su utilización tendrá siempre una intencionalidad educativa.

En este marco, la autora hace una invitación a acotar nuestro objeto de estudio diferenciando en el plano de las nuevas tecnologías entre el concepto de material educativo y el de entornos o ambientes de aprendizaje. “En sentido amplio, un aula virtual puede ser entendida como un material educativo, no obstante, en el sentido que le otorgamos en este Módulo, el aula virtual, al igual que el aula de cuatro paredes, será el entorno de aprendizaje a través del cual podrán visualizar distintos recursos y materiales educativos: videos, impresos, multimedia, foros, etc.” (Sabulsky 2019).

3.4.3 Sobre lo virtual y lo real

Lévy (1999, pág. 8) postula que la virtualización no es ni buena, ni mala, ni neutra, sino que *“se presenta como el movimiento del “convertirse en otro” —o heterogénesis de lo humano. Lo virtual no es, en modo alguno, lo opuesto a lo real, sino una forma de ser fecunda y potente que favorece los procesos de creación”*. Entendemos que lo virtual no se opone a lo real sino a lo actual. Es decir que viene a ser *“el nudo de fuerzas”* (Lévy 1999) que escolta a algo o a alguien, y que, como dice el autor, *“reclama un proceso de resolución: la actualización”* (Lévy, 1999: 11).

Lévy (1999, pág. 14) sostiene que cuando una “persona, una colectividad, un acto, una información se virtualizan, se colocan «fuera de ahí», se desterritorializan”. Un tipo de desconexión, desunión, los separa del espacio físico o geográfico ordinario. Lo mismo sucede con un plan de estudios como la carrera de posgrado a investigar: hay una virtualización de la misma cuando migra de la modalidad presencial a la modalidad a distancia, obteniendo como resultado, una propuesta educativa virtualizada, sin espacio físico o geográfico per sé. Con la virtualización de la carrera viene de la mano la digitalización de la lectura. La bibliografía no ya estará protagonizada por los libros de papel impresos con tinta (al menos en su mayoría), sino que se trabajará con material digitalizado, cuyo contenido no será texto legible sino códigos informáticos *“el ordenador traducirá en signos alfabéticos por medio de un dispositivo de visualización de datos. La pantalla aparece entonces como una pequeña ventana a partir de la que el lector explora una reserva potencial”* (Lévy, 1999: 28).

Esta pantalla informática (computadora, tablet, teléfono inteligente) es según el autor, la *“nueva «máquina de leer», el lugar donde una reserva de información posible se realiza a través de la selección, aquí y ahora, de un lector particular. Toda lectura en ordenador es una edición, un montaje singular.* (Lévy, 1999: 30). A través de esta pantalla cada lector podrá entonces hacer su recorte, su propio recorrido de la lectura y a la vez, ese mismo lector podrá hacer cada vez un recorrido diferente si lo quiere. A través de este movimiento inverso de lectura, entendemos a la *“hipertextualización”* como ente productor de sentido a partir de *“un texto inicial, una reserva textual y de instrumentos de composición gracias a las cuales el navegador podrá proyectar una multitud de otros textos”*. (Lévy, 1999: 30).

CAPITULO IV – Metodología modo on

A la hora de abordar el problema de estudio, nos surgieron los siguientes interrogantes de carácter provisorio que funcionan a modo de orientación para guiar la delimitación de nuestro objeto y constituyeron la guía en cuanto a la producción de conocimiento. Entre ellos, emergieron algunos de los que presentamos a continuación:

¿Cuáles son las herramientas que componen la interfaz del Campus Virtual (Moodle) para el cursado de los módulos de la MCDIaD? ¿Cuáles son las herramientas propuestas para las videoconferencias (Adobe Connect)? ¿De qué herramientas los alumnos hacen uso? ¿De cuáles no hacen uso?

Además, afloraron también otra serie de interrogantes que despejamos en el transcurso de la investigación, y a la vez, funcionaron como clarificadores de ideas a la hora de brindarle una orientación y delimitación a nuestro proyecto. Entre ellos:

¿Cómo se dan las formas de apropiación del conocimiento con la digitalización de la educación? ¿De qué manera las universidades planifican las ofertas de carreras a distancia?

¿Qué elementos hay que tener en cuenta para pensar, diseñar y desarrollar un entorno de aprendizaje virtual? ¿Desde qué perspectiva hay que abordar este proceso? ¿Qué rol cumple el alumno? ¿Cuál es el rol del docente? ¿Cuál es el rol del director de la carrera? ¿Quiénes producen el contenido y quiénes lo “consumen”? ¿Existe un “aula” en la educación a distancia? ¿Qué elementos la conforman? ¿Sobre qué características hay que fundar las estrategias para facilitar el cruce de saberes y conocimientos?

Nuestro estudio se propone como una investigación de carácter exploratoria que persigue el objetivo de conocer el modo en que las

tecnologías digitales promueven una nueva forma de aprender y de enseñar; dar cuenta de los procesos cognitivos que se ponen en juego, identificar los actores que intervienen en este proceso y las formas de apropiación del conocimiento con la digitalización de la educación desde la perspectiva y el discurso de los actores involucrados.

En tiempos de “convergencia cultural” (Jenkins, 2008: 15) y dada la complejidad de nuestro objeto de estudio, consideramos menester aplicar una convergencia metodológica, que nos permite relevar datos de tipo cuantitativos así también como cualitativos. En el diseño realizamos análisis de documentos del campus y de normativas sobre EAD, análisis de interfaces del campus, aplicación de encuestas y entrevistas en profundidad para recuperar la perspectiva del discurso de los alumnos de la cohorte 2018, que han cursado NT durante el inicio de ese año, acerca de la apropiación de la herramientas de las dos plataformas que hicieron durante el cursado.

Con el fin de caracterizar a los alumnos y de dar cuenta del grado de utilización de las herramientas de la plataforma con respecto de horarios de acceso, la valoración de la interfaz y de la propuesta de la modalidad a distancia, las apps de su preferencia, se realizaron encuestas enviadas a los 44 alumnos de esa cohorte, de los cuales respondieron 25. (Ver ANEXO IV).

Además, también se utiliza como fuente secundaria la encuesta de satisfacción, que es una herramienta institucional de la carrera realizada a posteriori del cursado de cada módulo, a fin de obtener un feedback por parte de los alumnos y poder tomar decisiones a la hora de mejorar la experiencia de cursado. De esta encuesta, que dimensiona aspectos que anteriormente se evaluaron en el instrumento diseñado especialmente para el desarrollo de esta investigación; consideramos pertinente valorar las

preguntas abiertas en el que se les pide a los alumnos que hagan comentarios y/o sugerencias para mejorar el desarrollo de los cursos. La encuesta completa puede verse en el ANEXO V.

El abordaje cualitativo lo realizamos a través de la aplicación de entrevistas (ver ANEXO III) al Director de la Carrera Mg. Fernando Irigaray, al docente del módulo Narrativas Transmedia, Denis Porto Renó, y a tres alumnos de la carrera – María Laura Piastrellini, Victoria Gagliardi y Pablo Guillén Rosadilla - quienes cursaron Narrativas Transmedia en el año 2018 y que se encuentran cursando el segundo año de la Maestría al momento de realizarlas. Estas entrevistas nos permiten profundizar, a partir del discurso del discurso de los actores involucrados, el sentido que le otorgan al enseñar y aprender en la modalidad de a distancia en una propuesta de educación transmedia, su mirada a cerca de los diferentes recursos que les ofrecen las plataformas interactivas, la valoración con respecto al uso de las herramientas y de los espacios de interactividad, como así también los requerimientos en relación a la usabilidad de la misma.

4.1 Puesta en marcha de la metodología

4.1.2 Los entrevistados

En nuestro trabajo de campo nos propusimos recabar la mirada de los diferentes actores que interactúan en la propuesta educativa de la Maestría, por lo que nos resulta pertinente entrevistar al Director de la carrera Fernando Irigaray¹⁵, quien es Magister en Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (UNED – España), Licenciado en Comunicación Social y doctorando en Comunicación Social, en la Universidad Nacional de Rosario (UNR) y Director de la Maestría en

¹⁵ La entrevista publicada a Fernando Irigaray puede verse en este link: <https://unr.adobeconnect.com/pffv5uau7ni/>

Comunicación Digital Interactiva y así como del área de Comunicación Multimedial en la UNR.

A fin de conocer la perspectiva de los docentes, acudimos a entrevistar al Dr. Denis Porto Renó¹⁶, a cargo del módulo en estudio y quien cuenta con un Postdoctorado sobre Interfaces interactivas en Periodismo Transmedia (2013), Universidad de Aveiro (Portugal) y Periodismo Transmedia (2011), Universidad Complutense de Madrid (España). Es Doctor en Comunicación Social (2010) y Magister en Comunicación Social (2006), Universidad Metodista de São Paulo (Brasil). Está graduado en Comunicación Social/Periodismo (2003), Universidad do Vale do Paraíba (Brasil). Es Profesor Asistente Doctor en el Departamento de Comunicación Social/Periodismo y es Profesor Credenciado en el Programa de Maestría en Televisión Digital de la Universidad Estadual Paulista (UNESP-Brasil). También es Director Académico de la Cátedra Latinoamericana de Narrativas Transmedia (ICLA-UNR).

Para completar el círculo, integramos la perspectiva de tres alumnos del módulo Narrativas Transmedia 2018. Los informantes claves son María Laura Piastrellini, Pablo Guillén Rosadilla y Victoria Gagliardi. En la selección se buscó la diversidad y se le dio importancia a que fueran profesionales vinculados al campo de la Comunicación por la especificidad de los contenidos de la carrera y su formación disciplinar.

María Laura Piastrellini¹⁷ es Lic. En Comunicación social y docente universitaria de grado; tiene un Posgrado en Gestión por proyectos en Ámbitos Públicos y le interesa la temática de la educación a distancia.

¹⁶ La entrevista publicada a Denis Porto Renó puede verse en este link: <https://unr.adobeconnect.com/p5k01xy7t5rw/>

¹⁷ La entrevista publicada a María Laura Piastrellini puede verse en este link: <https://unr.adobeconnect.com/pwv7wkpurt2t/>

Pablo Guillén Rosadilla¹⁸ es Lic. en Ciencias de la Comunicación, es docente de nivel secundario y universitario de grado; ha realizado una formación en robótica educativa para educadores y sus intereses profesionales giran en torno a las Ciencias de la Educación.

Victoria Gagliardi¹⁹ es Lic. en Comunicación Social y Profesora en la materia; se especializa en la realización y consultoría de proyectos de capacitación y producción en comunicación digital. En la actualidad se desempeña como docente universitaria de grado y en el nivel medio, por eso su testimonio, así como el de sus compañeros, fue de gran aporte para pensar e idear la maqueta de este proyecto.

Si bien cada entrevista tuvo sus particularidades, observamos como factor común, que no sólo hicieron foco en el cursado del módulo de NT2018, sino que prefirieron explayarse en diversos aspectos sobre el cursado en general de la MCDI a distancia. Al referirse a particularidades de los módulos que están transitando en la actualidad (segundo año de la Maestría). A pesar que en las entrevistas se detectó dicha cuestión, se prefirió dejarlos hacer su propio recorrido y no encasillarlos en el módulo a investigar, porque se entendió este hecho como una oportunidad para conocer particularidades del cursado de toda la carrera.

4.1.3 Dos modalidades: puntos de encuentro y diferencias

En relación al reglamento, que es el documento que regula las formas al cursar, Irigaray dijo que *“los reglamentos deberían ser iguales, lo único diferenciador es que en la modalidad a distancia, uno tiene menos posibilidades de confundirse, menos posibilidades de dejar cosas al azar y menos posibilidades de no organizar.”*

¹⁸ La entrevista publicada a Pablo Guillén Rosadilla puede verse en este link: <https://unr.adobeconnect.com/pm3rk5oj2ezw/>

¹⁹ La entrevista a Victoria Gagliardi puede verse en este link: <https://unr.adobeconnect.com/p6m9pddz8wa5/>

“En lo presencial tenés más flexibilidad, por ejemplo con el cursado. A distancia, por ejemplo, si vos repetís ese modelo, seguro fracasás. No hay posibilidad de hacerlo. Justamente hay que acortar esa distancia, que es además de simbólica, una distancia real, con la relación entre los alumnos, la administración y los docentes. Entonces hay que ser muy organizado, prever muchas cuestiones. Hay que tratar de prever la mayor cantidad de imprevistos y adelantarse a ciertas situaciones”, sostuvo al respecto Irigaray, quien conoce los reglamentos de carreras de Posgrado y fue el encargado de redactar los de esta Maestría tanto en su versión presencial como a distancia.

“El reglamento tiene que tener el reglamento base, según indica CONEAU y sobre el que están fundados los reglamentos de la Universidad y a partir de esa base, se agregaron varias cosas – explicó Irigaray y prosiguió desarrollando - entre ellas, cuestiones que tienen que ver con las licencias, cuando uno puede solicitar prórrogas, por ejemplo. Hay que llevar adelante una forma muy organizada de cómo reinsertar al alumno. Aparece también la función del tutor, como una nueva figura, como auxiliar del docente, que tiene funciones muy específicas y responsabilidades diferentes a las responsabilidades del docente que está dando la clase. En la maestría a distancia está el docente en un país, el tutor del conectado en otro lugar del país, la parte técnica estamos en otra ciudad, y los alumnos en distintos países. Es increíble. Pero si no estuviesen delimitadas muy bien las funciones de cada uno, sería muy dificultoso llevar eso adelante. Ya no están sólo el director y la secretaría técnica, sino que la coordinación académica y pedagógica y la coordinación tecnológica, también como nuevas figuras.”

Finalmente, concluyó el Director de la carrera que *“se podría pensar en educación a distancia sin videoconferencia, pero eso tiene que ver con*

pensarla a partir de un plan, del diseño mismo de la carrera. En nuestro caso, se buscó la recuperación de los espacios sincrónicos, a través de las videoconferencias”. Y sobre ese formato aseguró que “tiene la libertad de la asincronía durante la semana con las actividades de estudio, pero la sincronía a partir de la clase. Nosotros consideramos fuertemente la posibilidad de participación, intercambio y sociabilidad se da también en este proceso de intercambio directo en la clase. Por eso se diferencia de otras, que no están ni mal ni bien; simplemente este es un modelo, en donde creemos que la cuestión sincrónica es fundamental para el cursado de la propuesta”.

Respecto de las similitudes que podemos detectar entre ambas formas de educación, Porto Renó sostuvo que *“son las estructuras de tener con la metodología previamente definida, con un proyecto académico, hay que buscar actividades dentro del proceso de enseñanza, es decir presentar una problemática, debatirla, proponer lecturas para desarrollar nuevas miradas a partir de la problemática y compartir los resultados, a partir de la reflexión de los alumnos: eso es una similitud. El objetivo es el mismo aunque el proceso sea mucho más intenso que en la clase presencial”.*

Respecto a este punto, el entrevistado se explayó y argumentó que *“las personas a veces creen que es mucho más fácil hacer una clase o una maestría a la distancia. En realidad, es mucho más fácil la presencial para los alumnos y los docentes, en términos de rutina, de actividad. Cuando trabajamos a la distancia hay que buscar a fondo la participación, la interpretación, el debate, la discusión y los resultados. Mientras que en la presencial nosotros presentamos el contenido y recibimos la respuesta”.*

Sobre la Maestría presencial Fernando sostuvo que para él *“era un modelo realmente agotado. Como está planteado el modelo presencial, va hacia el fracaso. Pero estoy seguro que más del cuarenta 40% de los posgrados en*

Cs. Sociales, hoy no se están abriendo por falta de alumnos, por falta de recursos.”

4.1.4 MCDI a distancia: Una carrera de corte profesionalizante

En relación al diseño de la MCDIaD, Irigaray sostuvo: “yo estoy convencido, tal como lo sostienen muchos científicos, que las innovaciones científicas nunca se dan en el centro sino en la periferia. En el sistema social sucede eso, tal como los casos de Apple, Microsoft, que no nacieron en un centro, sino en las afueras en un garage y luego eso creció y se fue hacia el centro de la propia industria. Me gustan los espacios de cruce. Hay una reglamentación de CONEAU que divide lo que es una maestría profesional de una maestría de corte académico y si la nuestra hubiese sido académica, deberíamos tener una tesis escrita, con un registro mucho más fuerte. Pero la idea acá era hacer un producto, por eso fuimos hacia una maestría profesional, pero podemos decir que tiene ciertas características de una maestría académica. Está preparada para trabajar en el mercado y además, para cambiar los modelos sociales, en nuestro caso, los modelos comunicativos.”

Explicó que “se solapa esa idea de lo profesional, del hacer, con la investigación. Eso para incluso con los docentes de la carrera, todos somos investigadores así como productores, tal es el caso de Denis (Porto Renó), Anahí (Lovato), Arnau (Gifreu), Lionel (Brossi), Roberto (Igarza). Saben de la práctica misma, no han sido solo investigadores dentro de la universidad”.

A modo de conclusión de este ítem, Fernando dijo: “hicimos un mix entre la tesis teórica, con un proceso de investigación y otra parte con el proyecto, a la cual le agregamos algo diferencial que es una maqueta funcional. Se trata de un avance de cómo funcionaría el producto, pero no es el producto acabado. De esta manera experimentamos sobre los límites de la

reglamentación: los tensionamos para ver hasta dónde podíamos hacer un cruce que no es una cosa ni la otra, es esto.”

4.1.5 Educación a distancia, un camino recorrido (y por recorrer)

Sobre la modalidad de la educación a distancia Fernando Irigaray sostuvo que *“es una educación mediada que tiene un montón de mediatizaciones con distintos soportes y formatos. Cada una de esas mediatizaciones tiene una forma diferente, una gramática especial que hay que respetar y es la combinación de esas distintas gramáticas en la conformación de poder llegar a sobrepasar el espacio físico para poder desarrollarla en un entorno virtual.”*

Aclaró al respecto que se trata de *“una experiencia educativa. Al no tener un encuentro físico real esas distintas mediatizaciones, lo que hace es suplir esa distancia generando otros entornos de participación.”*

Además, agregó sobre este punto, que *“lo que tiene que tener es una estrategia diferente a la estrategia de clase presencial. Tiene que adecuarse a esa situación y eso va a permitir un buen desarrollo. El error en que se cae es tratar de simular la presencialidad en un entorno virtual. Tiene que haber otro tipo de estrategia, de herramientas que ayuden, a partir de estas mediatizaciones, la posibilidad de intercambio y participación, de desarrollar una propuesta educomunicativa.”*

En un diálogo ameno con el docente Porto Renó, aseguró haber tenido una experiencia en el año 2006 a partir de una maestría semipresencial a través de Moodle. Al respecto sostuvo que fue *“en otro tiempo de mi vida y en otro tiempo de la tecnología: ahora hay cosas mucho más efectivas en términos de Educación a Distancia. Lo que tenemos en la MCDI es mucho más avanzado de lo que viví anteriormente. En 2006 teníamos otra sociedad. En ese momento pensar en una maestría a distancia era una locura: las*

personas buscaban la presencia del otro. Ahora estas personas viven en el mundo virtual con más tranquilidad”

Con respecto a qué entienden los alumnos por educación a distancia, Laura Piastrellini opinó que *“todavía no hay mucha apropiación por parte de los docentes de la herramientas y todavía hay herramientas que no están del todo desarrolladas”*. Guillén Rosadilla también sustentó que no debería haber tanta diferencia entre ambas modalidades de educación y manifestó al respecto que *“no se debe trasladar la clase presencial a la de distancia; los docentes pueden trabajar la interactividad desde las redes sociales como fue en el caso del módulo Conocimiento y Tecnología”*.

4.1.6 Lo virtual tiene sus ventajas

Al abordar a dimensión de la modalidad de las carreras, Fernando Irigaray sustentó que *“en los posgrados estamos viendo, por lo menos en el interior del país, en general una dificultad en el armado de los posgrados. Primero y fundamentalmente, por el tema de los docentes. Hay que hacer cursadas excesivamente extensas y súper concentradas, entonces es difícil traer a un docente por cuatro o cinco días para que pueda brindar las clases, y eso atenta contra el buen desarrollo de las clases”*. Así se expresó el Director de la carrera respecto a la migración entre una modalidad y otra.

Y agregó que *“también a nivel de mercado, en cuestión de acceso de las personas que pueden hacer ese posgrado, yo creo que está saturado, entonces no se llegan a cubrir los costos, recordando que en Argentina los posgrados son pagos, a excepción de algunos lugares como nuestra Facultad, en donde el Doctorado es gratuito para los graduados de esa casa de estudios, pero las Maestría no lo son. Entonces se tienen que autosotener”*.

Irigaray continuó explicando que “por cuestiones de índole económico y del desarrollo, eso hacía que cada vez era más difícil llegar a un piso para

poder abrir las cohortes presenciales -y continuó diciendo que - cada vez empezamos a sacar más cosas para lograrlo atentando contra el buen desempeño académico, luego empezamos a dejar de cobrar los que dirigíamos para que alcance para la parte administrativa y los docentes así que era insostenible, por lo tanto, había que hacer una estrategia de cambio de rumbo: incorporar otro tipo de formato. Paralelamente, a eso también una decisión política de internacionalización. Hubo que hacer una lectura de cómo se comportan los argentinos, en donde vemos que una persona de Buenos Aires no se traslada para estudiar, a pesar de que la gente del interior del país sí viaja para allá para formarse. De hecho, cuando la carrera comenzó a ser a distancia, tuvimos muchos alumnos de Buenos Aires, graduados de la UBA. Esto es un comportamiento general que hemos observado con otros directores de carrera de posgrado en Argentina.”

De hecho, y con respecto a este punto sobre el que se explayó Fernando, Gagliardi, quien remarcó como positivo la flexibilidad horaria y el no tener que desplazarse a un lugar determinado para cursar, comentó que en su caso, como contaba con la experiencia de cursar a distancia, al enterarse que esta Maestría se presentaba en esa modalidad, decidió solicitar la admisión. En palabras de la alumna: *“Las ventajas fueron muchas: contar con la posibilidad de cursar en el momento que quería, de organizarme mis tiempos en la semana. Y a pesar de no haberme dado por enterada en un principio que las videoconferencias eran sincrónicas, estas herramientas fueron positivas a la hora del cursado de cada módulo”.*

Con respecto al perfil del estudiante, Porto Renó aseguró que *“debe tener un perfil específico: la persona tiene que estar consciente de que se trata de una carrera a distancia antes de comenzar con la misma. La gran diferencia con la otra modalidad de cursado, es que con la educación a distancia tenemos que aprovechar más el tiempo que tenemos y el*

acercamiento para convocar a los alumnos. Debemos que ser constantes, involucrar a los alumnos en el proyecto, tener cotidianidad”.

En este sentido, consideramos pertinente presentar los resultados de la encuesta sobre cuántas horas le dedican los alumnos por día y por semana al cursado de la carrera, estos dejan ver que la gran mayoría representada por el 48 %, le dedica solo una hora diaria, y luego, un 20 % le dedica el doble.

En relación a la cantidad de horas por semana, un 40 % declara dedicarle 5 horas así como los que dicen hacerlo 6 horas por semana.

¿Cuántas horas diarias le dedicás a la MCDIaD?

25 respuestas

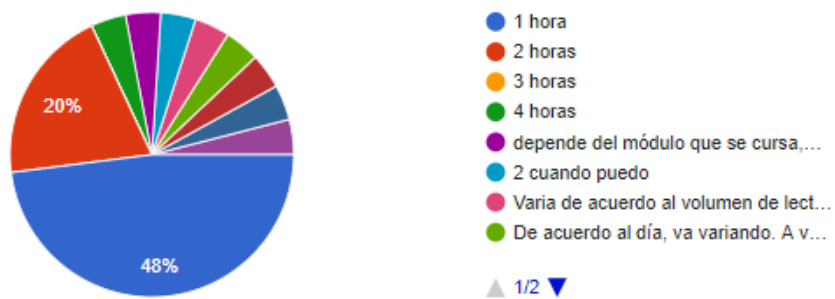


Gráfico 8. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 4. Parte 1.

¿Cuántas horas diarias le dedicás a la MCDIaD?

25 respuestas

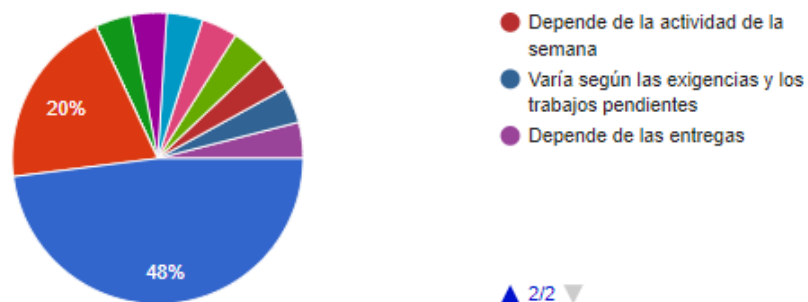


Gráfico 9. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 4. Parte 2.

¿Cuántas horas semanales (sin incluir las videoconferencias) le dedicás a la MCDIaD?

25 respuestas

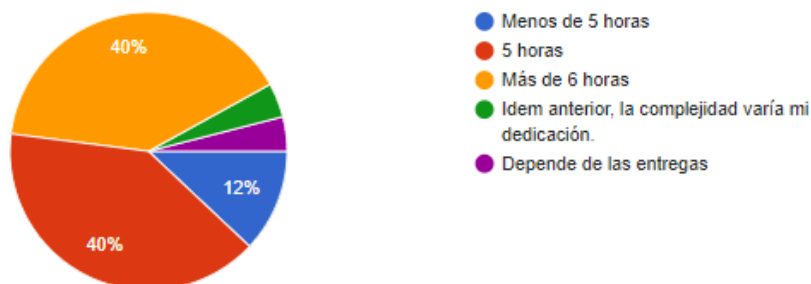


Gráfico 10. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 5.

Por otro lado, Denis afirmó que *“en la educación presencial contamos con la hora de clase y en la a distancia, hacemos las cosas cuando queremos: por la madrugada, por la noche, por la mañana, cuando se puede”*. Respecto del momento que los alumnos tienen para resolver las actividades, Denis afirmó que *“incluso pueden hacer las clases mientras están en el Mc Donald’s del shopping”*.

Entre las ventajas por sobre la educación presencial, destacó Piastrellini que uno puede volver a revisar los contenidos cada vez que quiera y *“puede viajar y olvidarse del material porque está todo online”*; así mismo remarcó que si bien *“se pierde el trato de persona a persona, también se puede conocer a gente de afuera como pasó con Narrativas Transmedia con Denis”*.

De hecho, los resultados de las encuestas reflejaron que los alumnos ingresan a la plataforma a realizar lecturas y resolver actividades, en diferentes horarios según su preferencia. Respecto de la lectura de bibliografía, la mayoría, el 36 %, ingresa al Moodle entre las 16 y las 22, pero también está el 24 % que lo hace entre las 22 y las 02, en menor medida, el 12 %, de 8 a 12 y luego las minorías, en el resto de los rangos.

¿Dentro de qué rangos de horarios accedés a la plataforma para realizar lecturas?

25 respuestas

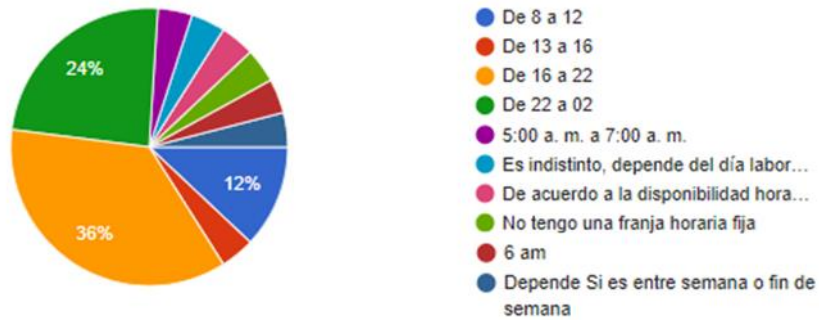


Gráfico 11. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 1.

Sobre el horario que los alumnos prefieren ingresar al Campus Virtual para resolver actividades y trabajos prácticos, la mayoría, representada por un 40 % también se la lleva el rango entre las 16 y las 22, escoltado por el de las 22 a las 02 que tiene un 24 % de adeptos, para luego seguir con un 8 % en los rangos de 8 a 12 y de 13 a 16, respectivamente.

¿En qué momento preferís entrar a resolver trabajos prácticos/actividades?

25 respuestas

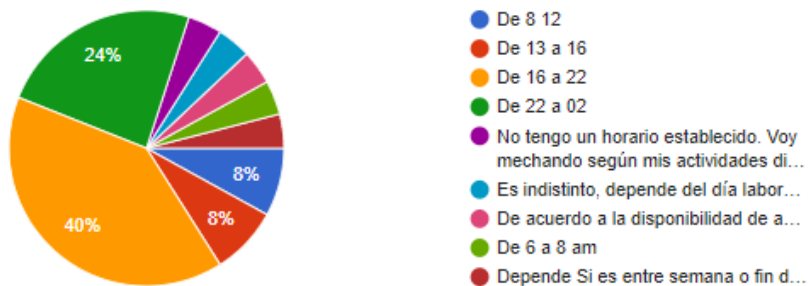


Gráfico 12. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 2.

Finalmente, cuando se les consultó sobre los momentos en los que acceden al Moodle específicamente para realizar consultas, se pudieron observar dos grandes grupos: el de las 16 a 22 con un 36 % de respuestas

y el del rango de las 8 a las 12 con un 28 %. Sin embargo también hubo quienes prefirieron la opción de las 22 a las 02, en un 12 % y el horario de las 13 a las 16, en un 8 %.

¿En qué momentos accedés a la plataforma para realizar consultas?

25 respuestas

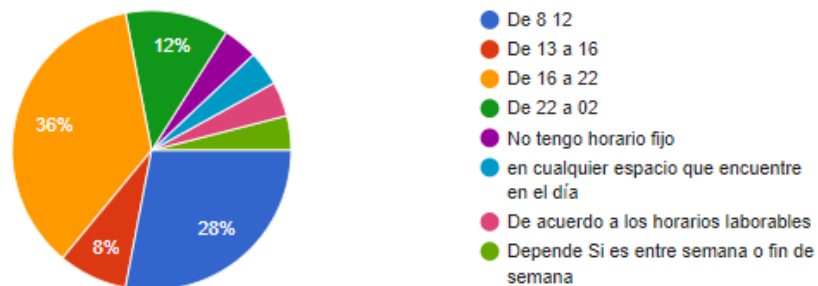


Gráfico 13. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 3.

Los resultados de estos indicadores de las encuestas muestran el fácil acceso al Campus planteado por los alumnos cuando manifiestan que entre los beneficios de cursar a distancia está el poder ingresar a la plataforma en cualquier momento con el fin que sea.

Guillén Rosadilla coincidió con los puntos anteriores, pero remarcó que se trata de un camino más solitario que el de la educación presencial, punto que también recalcó Gagliardi cuando se le consultó sobre si contaba con experiencia previa al cursado de la Maestría en educación a distancia, quien respondió que durante el grado realizó algunas materias con Moodle incipiente y hacían y algunas entregas a través del aula virtual. *“Luego hice cursos a distancia y no todos fueron Moodle. Las experiencias de cursar a distancia son diferentes y me habían resultado positivas. Te tenés que manejar más solo”*, sostuvo la alumna.

4.1.7 Interfaz del Campus Virtual: Moodle y sus herramientas

Al indagar sobre la interfaz de Moodle y sus herramientas, Porto Renó comentó que le dan uso al foro y sobre todo, a subir material para compartir con los alumnos. *“En el contenido hay libros subidos y actualizamos las clases con bibliografía. Además, durante la videoconferencia hago sugerencias, y Anahí y Patricio van subiendo bibliografía que surge en ese momento. También en los foros”*. Porto Renó explicó que rescata además el contacto personalizado que le permite tener la plataforma con el alumno: *“él me escribe, yo lo recibo, lo contesto. A veces por un tema del tamaño del archivo tenemos que compartirlo por un drive. También destaco la retroalimentación que se puede hacer respecto de las entregas de los trabajos”*.

“La plataforma es nuestra clase, nuestro encuentro. La clase no cierra. Desde un sábado al otro que tenemos la videoconferencia, estamos en clase las 24 horas, los 7 días a la semana”, concluyó el docente.

Con respecto a la interfaz, Gagliardi la comparó con otras plataformas y encontró diferencias: *“el Moodle de la Universidad de La Plata es muy distinto al de la Universidad Arturo Jauretche donde estoy dando clases. Ahí es donde me di cuenta que pueden personalizarse las aulas. Me pareció muy cómodo el formato en que está planteada la Maestría, a partir de cuatro unidades por módulo que están ubicadas de forma vertical. Me pareció cómodo para encontrar bibliografía, foros... en la medida en que uno va avanzando en el curso, es imposible que te pierdas. La navegación de la columna izquierda también es ágil para encontrar los materiales y distinguir entre cursos”*. De acuerdo a lo expresado podemos inferir que considera que es intuitivo y de fácil acceso.

Los resultados de las encuestas reflejaron que el 56 % de los alumnos cada vez que ingresa a la interfaz del Campus siempre encuentra lo que busca en el tiempo deseado y en un 44 % lo hace a veces. Pero ninguno respondió

que nunca encuentra lo que busca, por lo tanto, podemos concluir que en la mayoría de los casos sucede lo que Gagliardi plantea: se trata de una interfaz de fácil acceso y cómoda a la hora encontrar las herramientas y el contenido.

Cuando ingresás a la plataforma, ¿encontrás lo que buscás en el tiempo deseado?

25 respuestas

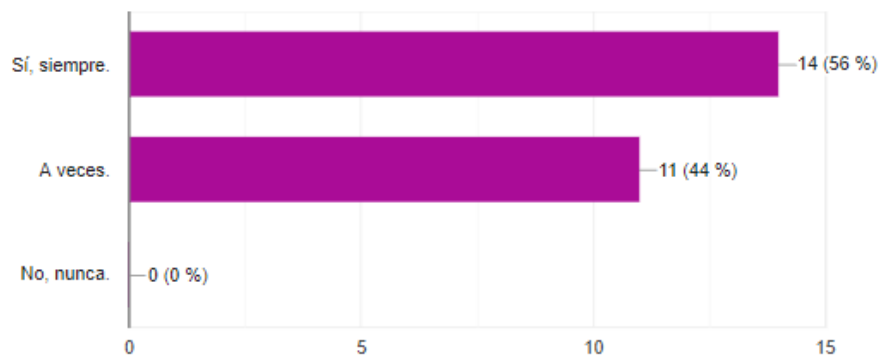


Gráfico 14. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 6.

Por otro lado, la encuesta deja ver que la mayoría de los alumnos califica como positivos (buenos y muy buenos según cada caso) los siguientes puntos respecto de la interfaz: amigable, intuitiva, legible, accesible, interactiva, diseño actual, redacción clara.

Los indicadores en donde los alumnos calificaron de forma pareja entre bueno, muy bueno y regular a la interfaz fueron con “dinámica” e “interactividad”. Esto señala un menor grado de satisfacción que con el resto de características que conforman la interfaz.

¿Cómo calificarías los siguientes puntos que describen su interfaz?

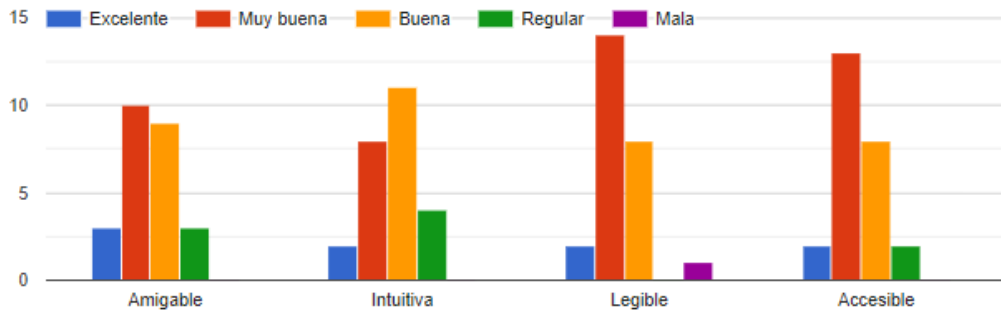


Gráfico 15. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 7. Parte 1.

¿Cómo calificarías los siguientes puntos que describen su interfaz?

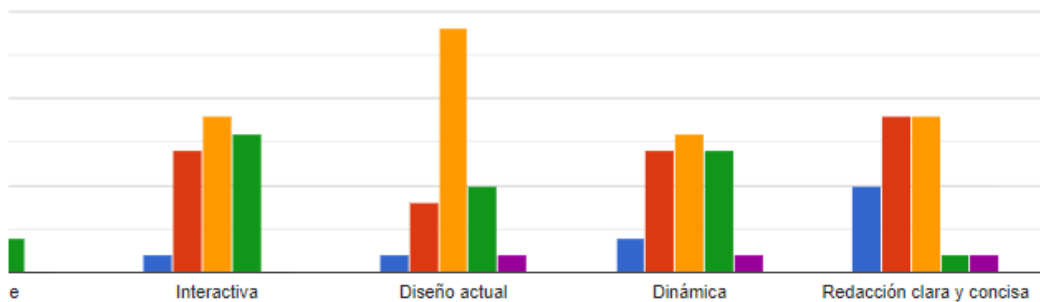


Gráfico 16. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 7. Parte 2.

Con respecto a este punto, Piastrellini opinó que *“los alumnos no se sienten cómodos con la interfaz. En lo particular, esta plataforma me gusta, está buena, bien desarrollada pero hay herramientas que no funcionan del todo: si querés chatear desde el celular, por ejemplo, es imposible”*. De hecho, las encuestas arrojan que hay herramientas como el chat y el foro que los alumnos usan muy poco durante el cursado de un módulo.

¿Cuánto uso le das a estas herramientas durante el cursado de un módulo?

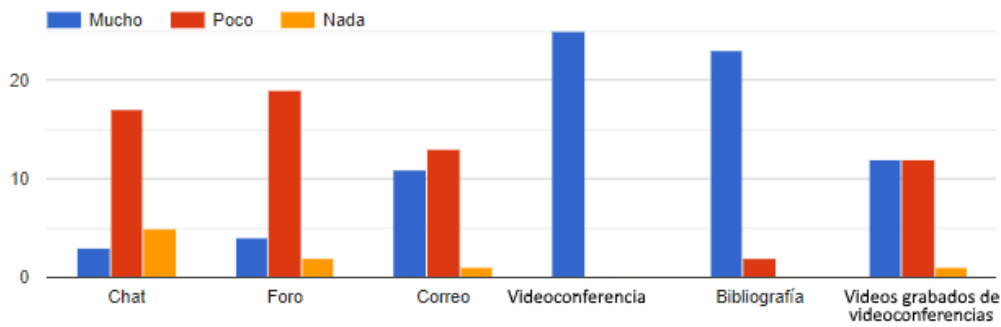


Gráfico 17. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 8. Parte 1.

¿Cuánto uso le das a estas herramientas durante el cursado de un módulo?

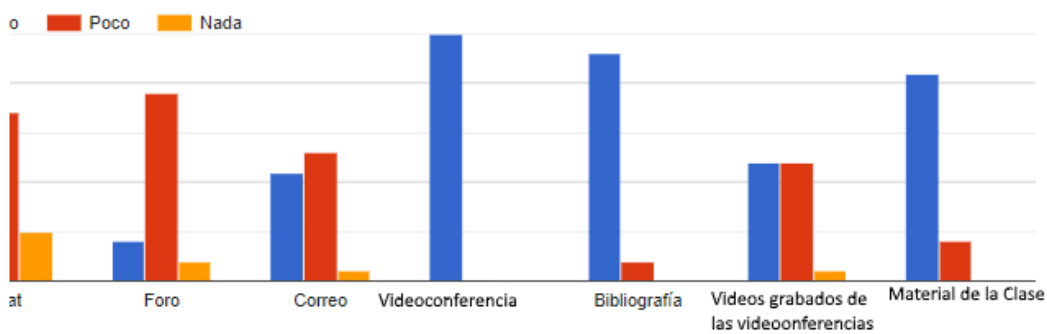


Gráfico 18. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 8. Parte 2.

Guillén Rosadilla manifestó que, según su punto de vista, se usan las herramientas básicas “pero de las que se pueden instalar no hay ninguna. Siento que se usa más como repositorio de material. La plataforma Moodle está muy estandarizada, entonces muchas veces uno termina haciendo el recorrido que la plataforma le dice que haga”, haciendo referencia a la posibilidad que ofrece el Moodle de instalarle pluggings para añadirle características y funcionalidades adicionales como, por ejemplo, nuevas actividades, nuevos tipos de preguntas para exámenes, nuevos reportes o integraciones con otros sistemas. Gagliardi también reforzó este punto

diciendo que, si bien en el cursado de otras materias se han realizado algunas experiencias más colaborativas, en el de NT fue bastante convencional y las herramientas que utilizaron “ *fueron las básicas*”.

En la pregunta abierta de la encuesta respecto de los cambios que harían a la interfaz, podemos destacar que los alumnos solicitaron tratar:

- Diseño de la interfaz (mensajes, foros, chat semanal, espacio para apuntes)
- Interactividad: docentes-tutores, alumnos y gestión de actividades
- Tiempos de las actividades

Entre las respuestas podemos encontrar las siguientes expresiones con respecto al diseño de la interfaz:

“La interfaz Moodle está muy bien, tal vez luciría mejor si se usa otros modos de configuración como el de parrilla en vez de los temas secuenciales. El problema que sí encuentro es el uso que le dan los docentes, con criterios diferenciados. Las tareas: algunas requieren confirmación de entrega y otras no; las fechas de entrega también; hay docentes que utilizan los foros para dar información central de entregas o trabajos prácticos en vez de colocarla en la portada del curso (eso sucedió en 1° año, cuando uno anda perdido).”

“Dentro de la estructura definida por la herramienta, pondría los nombres completos de las materias y sus numeraciones en la columna izquierda porque no asocio las siglas de manera automática; incluiría un foro de notificaciones o anuncios en la página de inicio para acompañar a los estudiantes en su trayecto (por ej.: “El sábado que viene comienza tal materia”); y alguna opción para generar más interacciones entre los propios estudiantes.”

“Modificaría la interfaz del chat semanal, es muy incómodo encontrar mensajes, seguir el hilo, el sistema es lento, no hay posibilidad de indicar que determinado mensaje responde a un mensaje en particular. Es una herramienta que provoca una cierta frustración cuando se usa. Buscaría modos de hacerlo más amigable respondiendo a las problemáticas que mencioné.”

“Agregar un espacio para subir apuntes personales de cada clase. Que sea más sencillo exportar todos los contenidos de cada unidad (bibliografía, videos, etcétera...), incluida la posible sección de apuntes.”

“Me gustaría que no se recargara tanto. A veces, lo dejo abierto y se cierra la sesión. Otra cosa son las notificaciones: a veces hay notificaciones para todo y otras para algunas. Esto hace que comience a ignorarlas. Me gusta la versión en aplicación. Puedo usarla cuando voy en el colectivo pero todavía es difícil de operar.”

“Pondría más accesibles las materias, quizá con un logo. Además no figuran en ningún lado las calificaciones, materias aprobadas y materias por cursar. Eso hace medio difícil hacer un seguimiento más concreto del cursado.”

“Le haría un diseño más vistoso, diferenciando las unidades (con un separador gráfico).”

“Fortalecer la participación en tiempo real de los usuarios”

“Que sea más dinámica y atractiva”

En relación a Interactividad de docentes-tutores, los alumnos respondieron:

“Los cambios principales creo que tienen que ser en diseño e interactividad. Pero ante todo mejorar la gestión del mismo, muchos tutores lo único que manejan es subir una propuesta a un foro, colgar

una actividad o colgar material, lo cual lo hace más un repositorio que otra cosa.”

“Agregaría la narrativa docente en aula como vínculo entre partes para evitar que aula sea un repositorio. Además me parece que se traslada la lógica presencial con las videoconferencias y no está pensada como un aula de seminarios virtuales.”

Al interrogarles sobre gestión y tiempo de actividades señalaron:

“Haría modificaciones vinculadas al orden y organización de los materiales; muchas veces los recursos no son encontrables de forma rápida.”

“Incluir un repositorio de herramientas propuestas o utilizadas en cada una de las materias.”

“Utilizar Tareas cuando sean tareas con calificación y tiempo límite y dejar los foros para otro tipo de actividades (sin calificación y sin tiempo límite).”

Cuando se les consultó a los alumnos sobre el grado de satisfacción, la mayoría dijo estar bastante satisfecho con la plataforma. Sin embargo, los indicadores de quienes aseguran estar muy satisfechos y poco satisfechos son los mismos.

¿Cómo calificarías tu grado de satisfacción con la plataforma?

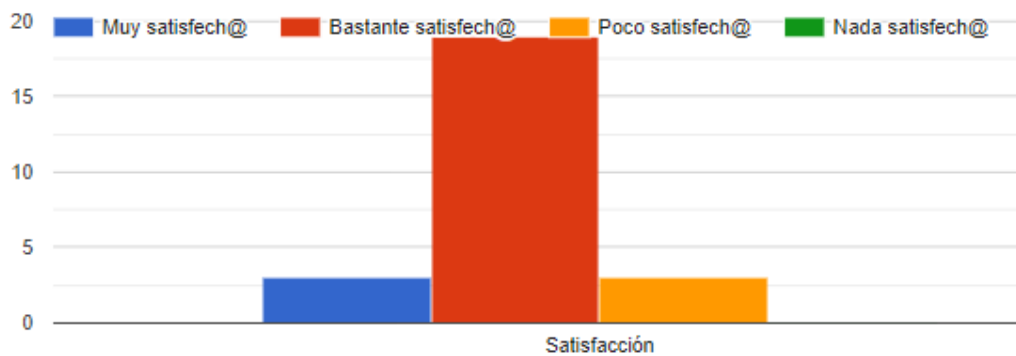


Gráfico 19. Resultados de la encuesta a alumnos.

4.1.8 Construir la educación: Herramientas Moodle

Piastrellini mencionó que las herramientas en las que más se apoya dentro de la plataforma Moodle son la bibliografía, los videos de presentación, el texto articulador *“porque ordena qué es lo que uno va a estar trabajando durante el cursado. Los foros no me gustan ni como docente ni como alumna porque ‘me patina un poco’”*.

Las encuestas arrojan exactamente estas cuestiones. Las herramientas más apreciadas por los alumnos son las de la videoconferencia, la de la bibliografía y el material de las clases propiamente dicho (texto articulador y videos de presentación de unidades). En cambio, como se mencionó anteriormente, la mayoría coincide que el chat y el foro son los elementos más prescindibles. En el caso del correo y los videos grabados de las clases, el alumnado está dividido casi equitativamente entre los que lo usan y los que no.

¿Cuánto uso le das a estas herramientas durante el cursado de un módulo?

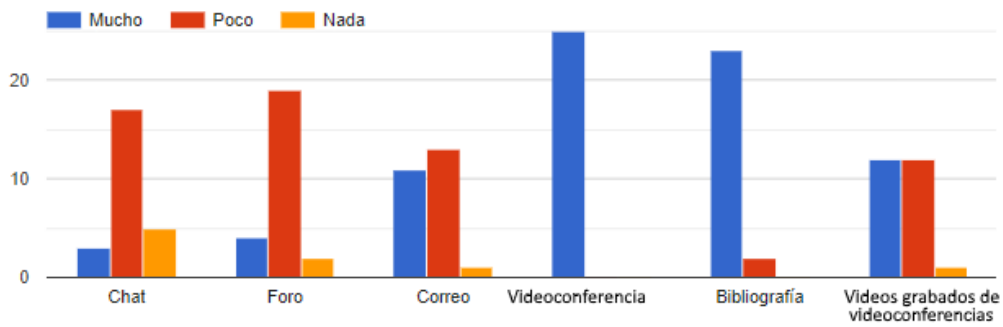


Gráfico 20. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 1.

¿Cuánto uso le das a estas herramientas durante el cursado de un módulo?

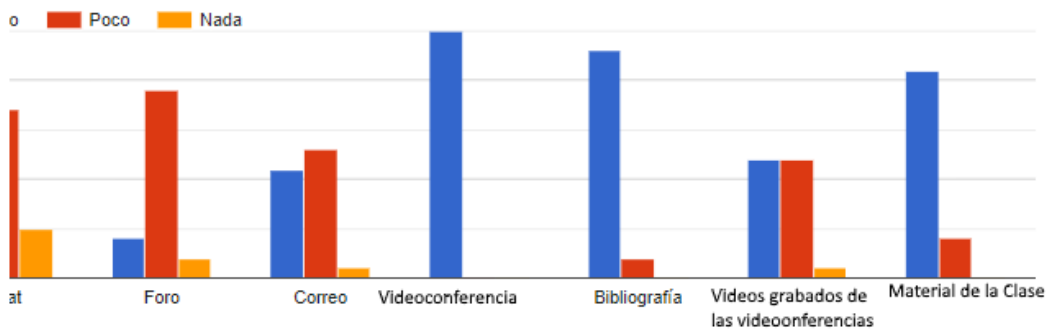


Gráfico 21. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 2.

Sobre esta la herramienta de los foros, Gagliardi también opinó que en su cohorte no se sabe trabajar correctamente con la misma, ya que desde su punto de vista, *“la complicación viene por no saber usar las temáticas por separado. A veces abrimos temas donde deberíamos hacer una conexión. Eso sigue siendo medio caótico. Sobre todo con los foros de uso general”*. Respecto de este concepto y mencionando que se trata de una herramienta obsoleta, Guillén Rosadilla sostuvo que *“el vínculo a través de plataforma Moodle con los foros, ya fue. Eso era a fines de los ´90s”*.

Gagliardi afirmó haber usado el recurso de volver a ver la videoconferencia durante otros módulos que no son el módulo en cuestión. *“Lo utilicé en el módulo de programación y en el laboratorio I+Doc, módulos donde se proporcionó mucha información. En el módulo de Denis, que era muy didáctico y más llevadero, allí no volví a verlas. En Conocimiento y Tecnología también volví a verlas porque fue mucha información brindada”*.

Guillén Rosadilla también aseveró utilizar la función de las videoconferencias grabadas *“cuando quedan trabajos por hacer, a modo de consulta”*.

Por otro lado, Gagliardi sustentó que una de las herramientas muy utilizadas en el módulo a estudiar fue la mensajería privada con el docente, ya que a partir de ésta la alumna pudo despejar dudas puntuales e individuales referidas a los trabajos prácticos. De esta forma, *“no usábamos el correo electrónico y los registros quedaban dentro de la plataforma”*. La alumna lo ve como un punto positivo porque estas cuestiones ayudan a *“concentrar todo dentro de la plataforma y armar el recorrido de la carrera dentro del campus”* y se ubica en la mitad de los que sí la prefieren.

En contraposición y con respecto a este punto, Piastrellini dijo que no usa esta herramienta porque sostiene que *“sólo el 50% de los docentes responde, el resto no lo hace. No podemos estar una semana esperando a que un docente lo responda. Lo mismo sucede cuando subimos actividades a la plataforma y son corregidas por el docente: no llega un aviso de que ya se corrigió el documento... nadie se entera cuando eso sucede”*. La alumna dice que nota una *“cierta resistencia por parte de los docentes a usar esa herramienta; hay una falta de apropiación por parte del docente, Por eso creo que es más fácil y efectivo mandar un correo electrónico a su casilla personal”*.

Piastrellini enunció que dentro de la plataforma la comunicación entre los alumnos es poca y formal, y *“recién cambió al habernos conocido. Luego*

del Foro se armó grupo de WhatsApp. Para compartir archivos, y todos los contenidos referentes a los proyectos que puedan ayudar a uno o a otro con su proyecto o lo que sea. Siempre lo hacemos a través del grupo de wapp por su inmediatez” – y remarcó que “tener que meterte en la plataforma para compartir algo, no tiene sentido. No es ágil”.

Guillén Rosadilla también dijo que el tipo de comunicación como grupo se hace a través de wapp y agregó que “los subgrupos para hacer un trabajo o una actividad también se hace a través de esa aplicación por la inmediatez con la que te permite comunicarte. La app del Moodle no la consulta casi nadie. Aunque si se pusiera un script se podría hacer”.

“Con los pares la comunicación nunca es a través de la mensajería privada”, dijo Gagliardi, reforzando la idea que plantea Piastrellini en su discurso. Luego del Foro de Discusión de Proyectos -(instancia obligatoria y presencial que se da a comienzos de segundo año del cursado de la carrera)-, la alumna declara que los alumnos se intercambiaron los números de teléfono y han generado un grupo de Facebook y otro de WhatsApp, por el cual se comunican cotidianamente. El uso que le dan a este último es variado: para recordarse entre ellos fechas de entrega de trabajos, para compartir bibliografía (links y PDFs).

Además mencionó que participan de un grupo de Facebook, en el que están incluidos algunos docentes. Con respecto al mismo aclaró que “solo estuvo activo durante el primer año de cursado, antes de conocernos personalmente e intercambiar los teléfonos”. El mismo quedó luego en desuso ya que fue desplazado por el grupo de Wapp.

Cuando se le consultó cuál creía que era la causa que había llevado al grupo a generar un canal de comunicación en una red social en vez de hacerlo a través del Moodle, Victoria argumentó que “como el entorno virtual tiene esa cuestión de despersonalización donde nunca terminás de conocer al otro, porque nunca nos vimos personalmente hasta el Foro, ese

grupo de Facebook fue como un intento de confraternizar; porque si bien los docentes son súper cálidos, tenemos acceso a los tutores, coordinadores pedagógicos y tenemos mucha gente a la que referenciar dentro de la carrera, no está eso que está en la presencialidad, que es el trato persona a persona, que es un poco más fraternal que académico. Por eso el grupo buscaba eso: presentarnos, conocernos, abrir un poco a esto de la extranjería de la que habla Allan Coulon, que luego se convierte en afiliación. Recién le pusimos caranombre a cada uno cuando nos encontramos personalmente.”

Los resultados de las encuestas reflejan fielmente lo que los alumnos sostienen a través de la entrevista: las apps más utilizadas por ellos desde sus teléfonos móviles es, en primer lugar, el WhatsApp²⁰ y luego las redes sociales Instagram²¹ y Facebook²², por donde eligen conectarse entre pares.

²⁰ Según Wikipedia WhatsApp es una [aplicación de mensajería](#) para teléfonos inteligentes, en la que se envían y reciben mensajes mediante [Internet](#), complementando servicios de [mensajería instantánea](#), [servicio de mensajes cortos](#) o [sistema de mensajería multimedia](#). Además de utilizar la mensajería en modo texto, los usuarios de la libreta de contacto pueden crear grupos y enviarse mutuamente imágenes, documentos, ubicaciones, contactos, vídeos y grabaciones de audio.² Según datos de 2018, es líder en mensajería instantánea en gran parte del mundo, en el que supera los 1500 millones de usuarios, superando a otras aplicaciones como [Facebook Messenger](#) o [Telegram](#), entre otros.³

²¹ Según Wikipedia Instagram es una [red social](#) y [aplicación](#). Su función es subir fotos, vídeos. Está disponible para dispositivos [Android](#) e [iOS](#). Sus usuarios también pueden aplicar efectos fotográficos como filtros, marcos, similitudes térmicas, áreas subyacentes en las bases cóncavas, colores retro, y posteriormente compartir las fotografías en la misma red social o en otras como [Facebook](#), [Tumblr](#), [Flickr](#) y [Twitter](#). Una característica distintiva de la aplicación es que da una forma cuadrada a las fotografías en honor a la [Kodak Instamatic](#) y las cámaras [Polaroid](#), contrastando con la [relación de aspecto](#) 16:9 y 4:3 que actualmente usan la mayoría de las cámaras de teléfonos móviles pero que el 19:9 no quiere soportarlo.

²² Según Wikipedia Facebook, Inc. (pronunciación [AFI](#): [fɛɪsbʊk]) ([NASDAQ](#): [FB](#)) es una compañía estadounidense que ofrece [servicios de redes sociales](#) y [medios sociales](#) en línea con sede en [Menlo Park, California](#). Su sitio web fue lanzado el [4 de febrero](#) de [2004](#) por [Mark Zuckerberg](#), junto con otros estudiantes de la [Universidad de Harvard](#) y compañeros de habitación, [Eduardo Saverin](#), [Andrew McCollum](#), [Dustin Moskovitz](#) y [Chris Hughes](#). Está disponible en [español](#) desde [febrero](#) de [2008](#).⁴ Facebook es una plataforma que funciona sobre una infraestructura de computación basada principal y totalmente en sistemas [GNU/Linux](#), usando el conjunto de tecnologías [LAMP](#), entre otras

¿Qué uso le das desde tu teléfono móvil a estas apps?

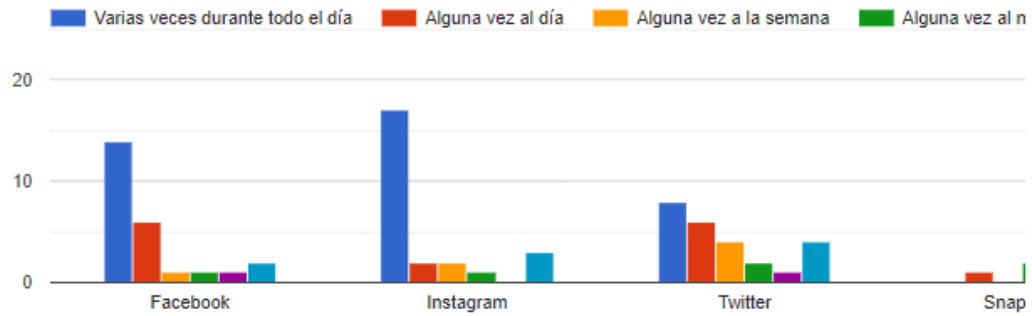


Gráfico 22. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 2.

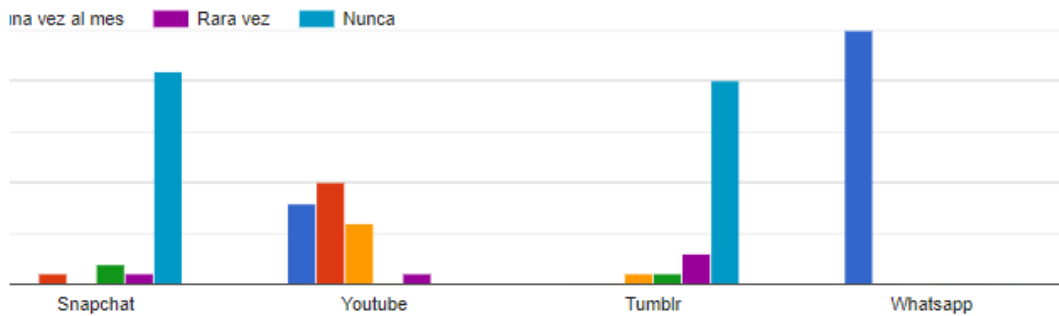


Gráfico 23. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 2.

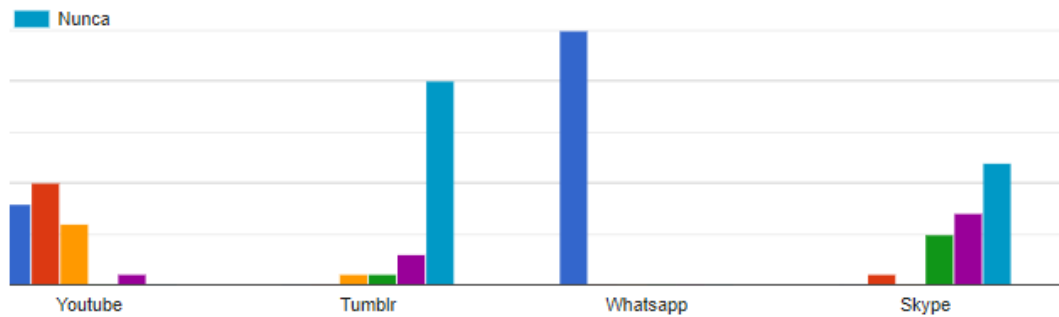


Gráfico 24. Resultados de la encuesta a alumnos. Parte 3.

De hecho, cuando se les consultó qué app elegirían por sobre el resto de aplicaciones, de 20 respuestas, 15 alumnos respondieron que sería el WhatsApp, reflejando la preponderancia que tiene esta herramienta por sobre las demás. Las respuestas son las siguientes:

“WhatsApp es la app que más uso, permite comunicación inmediata, personal y relevante. Siempre y cuando se trata de chats uno a uno. Los grupos de por sí tienen menos relevancia.”

“WhatsApp, pero sólo porque es la que más uso, si existiera otra que me permita hacer lo mismo de mejor manera seguro cambiaría.”

“WhatsApp por una cuestión de comunicación, tanto con familiares y amigos, como por cuestiones de comunicación para el trabajo.”

“WhatsApp es la que más uso, tanto para trabajar como para estar en contacto con mis amigos y familia. Hoy es indispensable.”

“Instagram, por uso diario y posibilidad de ver lo que me interesa sin tener en la misma red, notificaciones laborales.”

“WhatsApp, es accesible y es un canal de trabajo y que facilita el intercambio de ideas con mis compañeros de maestría.”

“WhatsApp, es punto a punto o punto a grupo. No se puede comunicar algo concreto dirigiéndote al universo...”

“WhatsApp porque es con la que me resulta más sencillo y rápido comunicarme al momento de realizar trabajos.”

“WhatsApp, funciona hasta cuando no tengo datos, es una herramienta transversal a todos mis trabajos.”

“WhatsApp ya que tiene todas las herramientas que necesito para comunicarme con mi entorno.”

“Instagram, porque reúne las características de mensajería, red social y fuente de info.”

“Twitter por ser una red social en la que circula mucha información y permite sondear de qué se está hablando, más allá de los titulares de los medios tradicionales.”

“Twitter. Puedo elegir no ver las tendencias del día. La gente escribe con mayor prudencia y corrección por el número limitado de caracteres.”

“WhatsApp: tiene todo. Audio, texto, documentos, videoconferencias.”

“No quiero elegir ninguna, ellas nos eligen a nosotros jajaja.”

“WhatsApp me permite estar comunicado permanentemente.”

4.1.9 La comunicación docente-alumnos

En relación a esta dimensión, Denis sostuvo que se trata de una comunicación mixta *“porque seguimos con la formalidad que exige un programa académico, de maestría, en el que hay reglas, normas de la Universidad pero alguna informalidad hay que tener”*, sostuvo y explicó que *“no en el contenido, sino en el discurso: en el presencial conocemos a la persona en vivo, el contacto muy cercano, pero en la maestría virtual eso no existe. Hay cuarenta personas, cada una en su lugar en el mundo: Cuba, México, España, Costa Rica, Argentina, Ecuador, Colombia y yo en Portugal. Hay que tener cierta informalidad para tener mejor contacto”*.

Denis se explayó contando que a partir de esa comunicación mixta fue que al encontrarse presencialmente en el Foro de Discusión de Proyectos (segunda instancia obligatoria presencial de la carrera junto con la defensa del Proyecto), *“fue como si ya nos hubiésemos conocido personalmente, éramos todos amigos. Eso resulta de una informalidad proposital – intencionada-”*.

“El momento de las videoconferencias son muy naturales, siempre me falta el tiempo porque vamos dialogando y yo voy construyendo un discurso

junto con los alumnos”, sostuvo el entrevistado respecto de esos encuentros puntuales.

4.1.10 Interfaz de Videoconferencias (Adobe Connect)

Acerca de la interfaz Porto Renó sostuvo que cuando comenzó a diagramar su módulo, “Fernando (el Director de la carrera) me dijo cómo era la plataforma del Campus Virtual de la UNR y eso estaba claro. Sobre la plataforma de Adobe no sabía nada: para mí fue mucho mejor, porque yo pensaba en algo más sencillo y con esta plataforma lo único que no siento es el calor del alumnado. Incluso hacemos chistes en la clase con Patricio y Anahí²³ en el momento en que baja el rating, la participación. Lo mismo hago en el chat semanal de los días miércoles”.

El Dr. Porto Renó sustentó que la plataforma de Adobe Connect “es magnífica en términos de clase. Creo que consigo obtener mucho más resultados en referidos al debate y la presentación desde la plataforma, que presencialmente”. Al respecto explicó que “hoy hay una competencia muy fuerte que es el teléfono móvil: cuando estoy impartiendo clase desde Adobe (videoconferencia) la persona tiene que mirar la pantalla (de la computadora o del dispositivo desde donde esté conectado) y yo también. Es más agotador para mí dar clases dos horas desde la plataforma que cuatro horas presencial, ya que tengo que mirar la cámara para saber si estoy enmarcado, mirar el chat para saber si las personas hacen comentarios, mirar la pantalla para saber si estoy pasando la diapositiva correctamente. Es mucho más intenso. Y en mi caso en particular, además

²³ [Mg. Anahí Lovato](#): Coordinadora Tecnológica de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva. Coordinadora de Contenidos Multimedia y Community Manager en la Dirección de Comunicación Multimedial, UNR. Realizó la producción periodística, infografías y mapa interactivo en Documedia Calles Perdidas: el avance del narcotráfico en Rosario, ganador del Premio Internacional Rey de España 2013 – Periodismo digital. Estuvo a cargo de la coordinación de contenidos transmedia, gestión de redes y guión transmedia en Tras los pasos de El Hombre Bestia | Documental transmedia. Es Mg. En Comunicación Digital Interactiva (UNR) y Lic. en Comunicación Social. Docente en Seminario de Integración y Producción (UNR).

tengo que hacer todo eso en otro idioma que no es mi idioma nativo, entonces para mí es incluso más difícil”.

A pesar de la diferencia que Denis marcó respecto de la clase presencial, recalcó que la plataforma le “encanta”. *“Tengo todas las respuestas: los alumnos pueden leer los textos, puedo tener contacto con ellos, Patricio²⁴ (el tutor) puede descubrir si las personas están leyendo las cosas, porque todos dejamos rastros. Eso es muy bueno en términos de evaluación de la carrera. En la clase virtual tenemos el control. Es una plataforma bien desarrollada y da gusto trabajar”*, aseguró.

Sobre las herramientas de la plataforma Adobe, Denis sostuvo que *“hay herramientas que en mi módulo no sirven para mucho. Por ejemplo la posibilidad que tiene la persona para hacer preguntas levantando la mano. A mi clase la planteo como un diálogo en el cual los alumnos van participando, van escribiendo a medida que transcurre el tiempo y yo contesto en el momento que escriben. O sea que a la hora de hacer preguntas ya acabó la clase y nadie tiene preguntas, porque fueron despejadas durante toda la videoconferencia. Siempre recomiendo esa plataforma en otras universidades”*.

Al interrogar sobre este punto a Guillén Rosadilla, dijo estar en desacuerdo con el diseño de la herramienta dado que *“el lugar del docente tiene un porcentaje mínimo en uno de los vértices superiores de la pantalla, mientras la presentación o dibujo que se propone como material de estudio, queda*

²⁴ [Lic. Patricio Irisarri](#): Licenciado en Periodismo y maestrando en Comunicación Digital Interactiva por la Universidad Nacional de Rosario. Actualmente se desempeña como periodista digital y productor de contenidos en la Dirección de Comunicación Multimedial de la Universidad Nacional de Rosario. Ha trabajado como productor periodístico en Documedia: “Calles Perdidas: el avance del narcotráfico en Rosario”, documental multimedia galardonado con el Premio de Periodismo Digital “Rey de España” 2014. Es Auxiliar de Investigación en el Proyecto “Narrativa Transmedia en proyectos documentales”, dirigido por Mg. Fernando Irigaray. Facultad de Ciencia Política y RR. II. UNR. 2013 – 2014. Miembro de la Cátedra Latinoamericana de Narrativas Transmedia (ICLA-UNR).

ubicada en centro de la pantalla y el chat súper chiquito a un costado, como si fuera del siglo XX”.

Piastrellini subrayó que *“la herramienta del chat en las videoconferencias (en la plataforma Adobe Connect) solo la uso cuando estoy en PC. Cuando uso el celu, no porque es muy incómoda, es imposible y poco práctico: la configuración que se usa permite ver solo dos líneas. Siempre pido que lo suban porque no se puede ver hacia arriba y no se puede saber cómo venía la conversación”.*

Dijo que el *chat grupal* lo usa con poca frecuencia y sólo elige participar activamente, con esta herramienta, en aquellas clases que más le gustan. Explicó que cuando tiene alguna duda puntual prefiere hablar en privado directamente con el tutor del módulo.

Sobre este mismo punto, Gagliardi dijo que rara vez le sucedió que alguien le hable por el chat privado de las videoconferencias porque esa herramienta les genera desconfianza a los alumnos ya que sienten que pueden ser leídos por quienes están a cargo de esa clase (anfitriones).

A las videoconferencias, la alumna Gagliardi las asiste a través de PC en un 70% y en un 30% a través del celular. Al respecto sostiene que prefiere estar sentada a la computadora, *“porque si voy manejando no estoy atenta... Actualmente hubo un problema de actualización del sistema y no podía abrir la plataforma en la ‘compu’, solo en el celular, y eso fue muy incómodo ya que se me dificultó mucho estudiar”.* En ese caso dijo que por medio del celular pudo navegar por toda la plataforma, inclusive por las videoconferencias, pero que prefiere intervenir lo menos posible mediante ese dispositivo porque considera que es muy incómodo. Trata de interactuar lo menos posible *“ya que es muy básico. Solamente cuando llega un correo de que corrigieron el práctico, ahí me meto con el celular de manera inmediata a ver. Solo en casos puntuales vuelvo a ver las videoconferencias, sobre todo cuando tengo que hacer trabajos o*

actividades. Actualmente estoy tomando apuntes en las clases, cuestión que me es muy práctica”.

Piastrellini al respecto, dijo que cree que hay limitaciones en navegar con el celular pero supone “que no hay cosas que no se puedan hacer”.

Guillén Rosadilla siempre prefiere ingresar al Moodle y al Adobe Connect mediante su computadora de escritorio, ya que considera que esa es la forma de navegación indicada para el cursado de una carrera de Posgrado. Al respecto, indicó que habría que “explicar a los alumnos como usar la aplicación de la videoconferencia. Además, sería ideal que el chat fuese continuo y que se pudiera acceder independientemente de estar dentro de la plataforma Adobe Connect”.

Reforzando la idea que plantean los alumnos a partir de las entrevistas en profundidad, la encuesta transparenta que el 80 % de los alumnos prefieren ingresar a la plataforma de Adobe Connect a través de sus notebooks (48 %) y computadoras de escritorio (32 %). Solo el 20 % lo hace a través de dispositivos “livianos” como una tablet (12 %) y de un celular (8 %).

¿Desde qué dispositivo preferís ingresar a las videoconferencias (Adobe Connect)?

25 respuestas

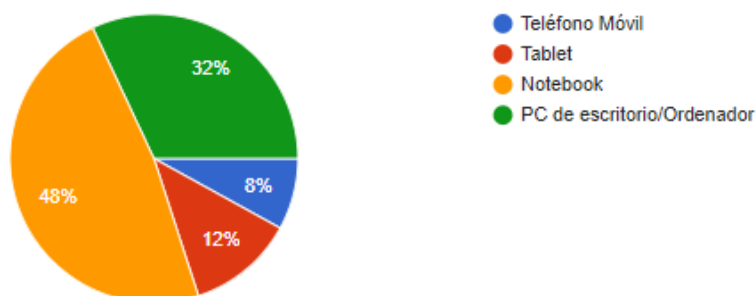


Gráfico 25. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 15.

Los motivos que presentan son variados. En general, tiene que ver con una cuestión de comodidad y poder ver mejor la interfaz. Manifiestan que desde el celular no se consigue una buena visualización de los elementos de la

clase como las presentaciones, los videos, el chat y la cámara del docente. Entre las respuestas están las que siguen a continuación:

“Porque lo llevo conmigo siempre y es más rápido abrir una aplicación que prender la computadora, esperar que se abra un programa y poder realizar búsquedas.”

“Depende mucho del propósito de la navegación. Pero es cierto que lo hago más desde el teléfono móvil porque lo tengo a la mano todo el tiempo.”

“Porque puedo abrir múltiples ventanas, establecer relaciones, utilizar otros programas, etc.”

“No sé si lo prefiero pero sí es el que más uso por comodidad y porque es más transportable”

“Porque es más práctico el manejo de las plataformas que uso para los momentos de ocio.”

“Es mi dispositivo favorito para leer online, ver videos largos, etc.”

“Porque las plataformas de ocio están acondicionadas para ello.”

“Porque la movilidad me permite hacerlo desde cualquier sitio.”

“Por una cuestión de portabilidad, siempre lo tengo encima.”

“Lo tengo a mano en tiempos libres.”

“Brinda mayor flexibilidad.”

4.1.11 Apps que aportan al cursado: redes sociales y EaD

Al interrogar a Porto Renó sobre las redes sociales, él se define como un gran usuario de las mismas y asegura que *“son parte de los ciudadanos de los seres humanos. Esta es una herramienta que utilizo mucho con algunos de los alumnos”*, y asegura que con aquellos con los que tiene contacto en las redes sociales, como consecuencia pasa a tener mucha más interacción en el cursado gracias a las redes.

El entrevistado consideró necesario establecer un nexo entre el Moodle y las redes sociales. *“Eso hace falta en la plataforma del Campus Virtual: una conexión directa para las redes sociales de todos: sería muy interesante si cada uno de nosotros pudiese entrar en la plataforma de Facebook o Instagram o lo que sea. Porque a veces ha ocurrido que me he olvidado de responderle a algún alumno y a través de las redes me han podido localizar y pedirme que por favor corrija su trabajo, y ahí entraba en la plataforma y lo contestaba”*- Y continuó: *“imagina crear una conexión entre alumnos y docentes y redes sociales y aprovechar esa aplicación para compartí cosas novedosas.”* Explicó que luego de dictar el módulo, se pierde el contacto con los alumnos *“y de esta forma eso estaría solucionado. Si tuviésemos una plataforma articulada con las redes, podríamos compartir oportunidades, libros, congresos, convocatorias... y serían cosas que podrían interesarles a todos los alumnos. Siempre que publico un libro lo hago en Creative Commons²⁵, y al momento de publicarlo podría avisarles a todos que ese libro acaba de salir y eso podría servirle a alguien”*.

Cuando se les consultó cuáles eran las aplicaciones que creían que les aportaba en el cursado de la carrera y más específicamente hablando en el de NT a los alumnos, Piastrellini dijo que *“definitivamente Facebook,*

²⁵ Creative Commons (CC) —en [español](#), «[Bienes] Comunes Creativos»— es una [organización sin fines de lucro](#) dedicada a promover el acceso y el intercambio de cultura. Desarrolla un conjunto de instrumentos jurídicos de carácter gratuito que facilitan usar y compartir tanto la creatividad como el conocimiento.

WhatsApp y Gmail. Lo que no facilita es el chat semanal tipo consulta²⁶ – explicó y continuó - no lo uso, por el horario y me era difícil entrar. Me resultaba muy incómodo, me resultaba frustrante”.

Sobre el uso del teléfono móvil que hace cotidianamente Gagliardi, dijo que lo usa para todo: para el trabajo, la vida personal, buscar información, noticias, consumir medios, leer algún tema. Respecto a la maestría, “*a veces entro al Moodle con el celular, no así a las videoconferencias. Desde el celular no es tan accesible usar el Moodle porque hay que ir buscando todo. Se encuentran las cosas pero hay que hacer un esfuerzo. Podrían ser más ágiles los accesos a través de menús desplegados. Hay que hacer mucho scroll para arriba o para abajo. Ni hablar de lo que es buscar bibliografía, eso ya es engorroso. Para ir a la publicación en un foro, hay que pasar antes por 5 o 6 pantallas para entrar. Por eso no se usa”.*

Los datos que aporta la encuesta al respecto muestran que el 76 % de los alumnos prefiere navegar a través de su celular durante los momentos de ocio, sea por cuestiones de practicidad, comodidad, porque lo tienen al alcance y porque consideran que las plataformas “de ocio” tales como las redes sociales funcionan mejor con sus versiones móviles.

²⁶ Algunos equipos de docentes y tutores proponen un día a la semana durante dos horas para, por medio de un chat, brindar clases de consultas. En otros casos, las consultas son despejadas, a medidas que van surgiendo, a partir de grupos de wapp que el docente o tutor crean a partir del cursado de un módulo determinado.

A la hora de navegar por Internet en los momentos de ocio, ¿desde dónde preferís hacerlo?

25 respuestas

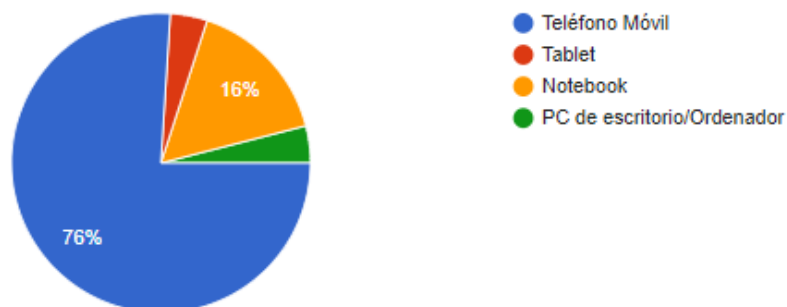


Gráfico 26. Resultados de la encuesta a alumnos. Respuesta 17.

Los motivos de por qué prefieren ese dispositivo están expresados a continuación:

“Porque es portátil, con pantalla grande y tiene teclado que facilita la escritura en el chat o el navegador. Además resulta mucho más cómodo para hacer búsquedas simultáneas en otras pestañas, o bien pasar del navegador a un archivo.”

“Porque la aplicación para teléfono móvil falla mucho el audio recurrentemente, además de que en el móvil es más complicada la participación en el chat durante la clase. Estas fallas no ocurren en una laptop o PC.”

“Establecer una mejor conexión a Internet, me permite focalizarme en la clase y visualizar todos los elementos de la interfaz (presentación, video, chat, etc.).”

“Porque las conferencias suelen coincidir con otras actividades cotidianas que exigen movilidad, además en la notebook hay "tentación" de abrir otras ventanas.”

“Al celular lo utilizo con otras actividades y tener abierto Adobe Connect no me permite abrir otras apps.”

“Se ve mejor, puedo tener más control sobre algunos elementos. Como por ej ver solo el video, etc.”

“El celular tiene una pantalla muy chica, me gusta leer los PP y ver al profesor/ra.”

“Porque me permite dedicarle un tiempo exclusivo por sobre otras tareas.”

“Visibilidad del chat, videoconferencia y vídeos adicionales.”

“Por comodidad, desde el celular a veces no funciona bien.”

“Permite más interacción y es más clara la visualización.”

Guillén Rosadilla invitó a la reflexión con la siguiente pregunta: *¿lo importante son las herramientas o cómo las adapto a las realidades que tengo?*. Y explicó que en el módulo de Conocimiento y Tecnología se ha hecho uso de las redes dentro del planteo educativo de la clase. Y concluyó al respecto que *“no hay un estándar para todo: el trabajo que allí se hizo por wapp fue interesante y creo que es interactivo e inmediato. Hay que ir adaptándose al público que tenemos. No nos podemos quedar siempre con la plataforma que tenemos y con las mismas herramientas de la plataforma que tenemos”*.

Los tres discursos de los alumnos coincidían en la expresión “prolijidad”, “claridad” y “dinámica” que les imprimía el docente Denis Porto Renó (DPR) a sus clases. En este sentido, Gagliardi sostuvo que fue acertada la decisión de la Dirección de la carrera a la hora de iniciar el dictado con esta materia en el cronograma de cursado, dando a entender que los alumnos aprenderían a hacer un uso correcto de la plataforma Moodle desde donde

se dicta la Maestría. Piastrellini también sostuvo que *“fue muy estratégico tenerlo como primer docente ya que él es quien te atrapa. Fue una experiencia positiva porque sabe manejar las herramientas. Fue una cátedra muy clara y su planteo fue súper ágil”*. Guillén Rosadilla adhirió a esta idea y además citó a otros docentes como referentes en el uso de herramientas de la plataforma y como generadores de interactividad durante las videoconferencias. Las encuestas de satisfacción de la Maestría referidas a ese módulo expresan justamente estos puntos positivos sobre el cursado con el docente en cuestión, entre otros puntos como fomentar el uso de los foros, cuestiones de bibliografía, y conectar la plataforma con Google Calendar (necesidad de tener un sistema de alarmas). A continuación, se exponen los comentarios que fueron transcritos directamente sin modificación (ni corrección orto-gramatical) alguna:

Propuesta educativa

1. *“Todos los libros deberían ser en español.”*
2. *“Me encantó la materia y las clases del Prof. Denis. Es excelente docente y se nota que tiene muchísima vocación. Si puedo hacer una pequeña sugerencia, es lo referido a la actualización de los textos, aunque en la vorágine mediática que vivimos toda actualización es extremadamente provisoria. Por el resto, todo excelente.”*
3. *“Encuentro muy bueno el desarrollo del curso. Las diferentes instancias conflictivas generadas muchas veces tienen que ver con la condición de ser de manera digital. Ej. no lograr mi conexión a tiempo o problemas en el audio generales.”*
4. *“Más allá de que podría ser difícil ponerse de acuerdo con algunas cuestiones organizativas, sería interesante plantear algún trabajo en equipo. Especialmente en esta materia.”*

5. *“Particularmente esta materia tenía los chats de consulta los días miércoles a las 18. En las grandes ciudades mucha gente trabaja hasta esa hora, sin embargo, para los del interior que hacemos horario cortado es complicado conectarse por cuestiones laborales. Sería pertinente poder planificar algún otro día de más fácil acceso como un viernes a las 19 o 20. tendría que ser un poco más largo”*
6. *“Solo un comentario acerca de la bibliografía. Creo que hubiera estado bueno si nos recomendaban capítulos o fragmentos de los libros a leer. Para saber al menos por donde comenzar y luego, continuar con el libro entero. Es para optimizar tiempos. Resulta difícil leer libros completos para cada módulo.”*
7. *“Trabajar, como se hizo, a la par de la bibliografía con ejemplos actuales. Muchos de los textos que desarrollan, plantean el concepto de NT toman ejemplos que, en mi caso, uno los conoce pero no los vivió, o no los dimensiona como tal por el simple hecho de que o conoció una parte del caso o no dimensionó por la edad.”*
8. *“Encuentros nutritivos de intercambio de saberes, muy bueno, cálido y enriquecedor.”*
9. *“Que todos los libros en lo posible estén en español.”*
10. *“Lo único que podría decir es que, si bien creo que la participación de los compañeros es fundamental y muy enriquecedora, a veces hace perder un poco el hilo de la clase. Creo que se podría lograr un mayor equilibrio. No obstante, disfruté mucho el curso y los aportes de mis compañeros. ¡Una gran materia!!”*
11. *“Considero que Narrativas Transmedia no debería ser la primera materia de la maestría debido a que es un campo de estudio/práctica articulador. A su vez me parece que si bien Denis Renó es un exponente con mucha trayectoria en la materia, sus exposiciones me resultaron poco claras y rigurosas.”*

12. *“No hubo trabajos en equipo, aunque se propuso debates colaborativos. Pensaría en articulaciones multiplataforma para generar trabajos de a más de una persona.*
13. *“Grupos más pequeños”*
14. *“Los trabajos prácticos me parecieron muy pertinentes e interesantes. Me hubiera gustado tener un espacio en las clases o en los foros para compartir y socializar los avances en el análisis que estábamos haciendo de forma individual.”*
15. *“El texto articulador de unidad no estaba pedagógicamente adecuado a los objetivos de la unidad, y adecuado a la biografía propuesta. Algunos textos bibliográficos no tienen una accesibilidad conforme a una maestría a distancia. La evaluación de las actividades es, igual que en las otras materias, sucinta y genérica, así como tardía. Es necesario que la maestría se tome en serio la evaluación, ya que son más de 50 estudiantes por módulo y la solución empleada es un comentario genérico y no a profundidad de los ejercicios realizados, como se espera de cualquier posgrado académico.”*

Plataformas

16. *“La plataforma funciona de manera excelente. La didáctica y la atención de Denis en las clases es muy satisfactoria porque da espacio a todas las preguntas y las responde. La asistencia de los tutores es muy buena al hacer un resumen y subir los enlaces compartidos en el chat durante la videoconferencia, también es muy bueno el apoyo al agregar información al contenido expresado por Denis. Muchas Gracias.”*
17. *“Activar el modo "pedir la palabra" para que el intercambio no sólo sea escrito.”*
18. *“Centralizar más los foros, tal vez tener un foro general en el que se abran diversos tópicos y se promueva su uso.”*

19. *“Las clases me parecieron de un altísimo nivel académico y a la vez muy interesantes. Me gustó la apertura al diálogo en los minutos finales de cada clase. La expertise de Denis en su área es admirable. Me pareció muy bueno también la propuesta de incluir bibliografía en otros idiomas y la promoción de la producción intelectual en las actividades.”*

20. *“Conectar Google Calendar a pre avisos de 3 días para entregas de trabajos y recordatorios de clase. Los correos electrónicos se pierden en el mar de actividades de quienes estudiamos de forma virtual.”*

4.1.12 La evaluación de los alumnos: La herramienta aliada

Respecto de esta temática, Irigaray sostuvo que *“estamos evaluando continuamente, también a partir de la evaluación que hacen los alumnos de los docentes y viendo cómo mejorar cada situación. En el reglamento están establecidas las funciones de cada integrante de la carrera, de la parte técnica, pedagógica, la clase, etc. y cada uno debe atenerse a las funciones que allí se detallan para que todo funcione”*.

Y continuó explicando: *“Esto es como lo que dice el querido Sebastián Castro Rojas: “nuestra guía es el reglamento”- y siguió detallando que - “seguramente ahora nuestro reglamento va a sufrir un ajuste en base a la experiencia y a las evaluaciones de los alumnos, herramienta fundamental para la carrera”*.

4.1.13 Un “aquí y ahora” con un futuro prometedor

En este apartado nos interesa dar cuenta de la meta que tiene la carrera. Al respecto, Irigaray afirmó que *“esa forma, esa práctica, una idiosincrasia sumadas a la decisión política, más la trascendencia de no ser endogámico sino justamente tratar de que nuestros graduados estén ocupando puestos decisorios en distintos lugares de América Latina, hacia allí fue el objetivo”*.

Continuó argumentando que *“para nosotros es un orgullo que haya graduados de nuestra carrera en distintos lugares de Latam. También la consecución de docentes, quienes eran imposibles de traer en la maestría presencial, ahora puede estar en la maestría a distancia. Eso también nos permitió otro tipo de integración, otro tipo de recursos; como nunca, hemos tenido la posibilidad de generar hasta líneas de investigación. Es decir, otro tipo de recursos.”*

Al reflexionar sobre el recorrido realizado, Irigaray especificó que lo que lo motiva en lo personal *“es que esa idea, esos dibujos que uno va haciendo que luego se pueden hacer palpable. Eso me pone muy contento: trabajar desde la marginación desde el desconocimiento de lo que se estaba haciendo a pasar a ser reconocidos. Fue un lindo desafío.”*

“Otro de los desafíos es trabajar en la internacionalización, así como venimos trabajando en otras áreas –explicó el Director de la carrera-. Para hacer una universidad en serio, la misma debe tener un premio nobel. A partir de este concepto es que se desprende el anterior mencionado de tener gente graduada en puestos decisorios. La meta actual es superar el 30 % de los alumnos de América Latina que tenemos. La idea es ir poniendo la semilla de un concepto en distintos lugares y que luego eso se reproduzca.”

A modo de conclusión de su entrevista, Fernando Irigaray planteó que *“otro de los objetivos recientes de la maestría es la publicación de las diferentes líneas de investigación (Periodismo multiplataforma, Narrativas inmersivas, Educomunicación), incorporando a docentes y alumnos en dichos proyectos, y situándonos de esa manera, como especialistas de esas temáticas y en estas discusiones. Se trata de un aporte al conocimiento*

financiado por la misma carrera. Eso es un sello distintivo que nos hace únicos”.

CAPITULO V - Conclusiones – Reflexiones para proyectar

El desarrollo de la investigación nos posibilita producir algunas reflexiones que se desprenden de este proceso, y que, además, conforman las premisas a la hora de plantear la maqueta que acompaña al diseño teórico-práctico de nuestro proyecto.

En una primera instancia podemos decir que el formato de educación a presencial en posgrado está migrando hacia una modalidad a distancia acompañada principalmente por el acceso a plataformas y dispositivos móviles que la gran mayoría de potenciales alumnos tiene, la yuxtaposición entre el tiempo que le dedicamos al trabajo y el que le brindamos a los momentos de ocio y de esparcimiento –y el protagonismo que esos dispositivos inteligentes tienen durante esos tiempos-, y, como sostienen Epper y Bates (2014:17) *“además de tener que responder a nuevas presiones mercantiles, los dirigentes universitarios y el profesorado están concluyendo que el uso inteligente de la tecnología puede mejorar notablemente la calidad de la enseñanza.”* Sin duda alguna, las ventajas de la educación a distancia están siendo apreciadas por directores y docentes de las carreras de posgrado, debido a que viabilizan la inclusión de alumnos de otras regiones flexibilizando los límites espaciales y temporales.

Como mencionamos durante el corpus de nuestra investigación, podemos afirmar que, así como que cada vez crece exponencialmente el número de dispositivos inteligentes per cápita, hay también un incremento de quienes Gardner (2014: 55) llama los “apps dependientes”. A partir de este fenómeno entendemos que las relaciones sociales entre los usuarios están cada vez más terciadas por estas interfaces, las cuales cumplen en su vida social un rol protagónico en la organización de diversas actividades cotidianas y en la forma en que ellos interactúan con diferentes actores sociales online y offline. Estos sujetos (sujetos a sus dispositivos

constantemente) buscan pues aplicaciones para conocer gente, para comunicarse, para informarse, hacer transacciones bancarias, alquilar alojamientos, para editar imágenes y compartirlas, para comprar entradas para el cine, para escuchar música, para comprar comida, y hasta para estudiar.

En este contexto podemos afirmar como sostiene Maggio que la tecnología cumple un papel central y es imprescindible, ya que los nuevos ecosistemas tecnológicos surgen entramando las maneras en los que el conocimiento se construye y funda, pero también aquellas vías a través de las cuales circula. Es por ello que entendemos que *“la tecnología crea oportunidades de actualización inéditas también para el pensamiento disciplinado”* (Maggio 2012: 14).

En ese marco nos permitimos sumarnos a la pregunta retórica que plantea esta autora cuando cuestiona si todas estas acciones que los usuarios realizan a partir de la tecnología serían posible sin ella, la cual tendría seguramente una respuesta positiva. De todos modos, consideramos que, a partir del uso de la tecnología, todo se vuelve más rápido y eficiente. En este sentido esta autora sostiene que es menester reconocer que nuestras mentes así como la de los más pequeños se encuentran *“atravesadas por entornos tecnológicos que soportan comunicaciones, relaciones, consumos culturales y entretenimientos”* (Maggio 2012: 8).

Entendemos entonces que, tal como argumenta Orihuela²⁷ la tecnología facilita el uso de las prácticas educativas a partir del aprendizaje “activo”, el cual implica que el aprendizaje es más efectivo cuando el alumno aprende involucrándose directamente con el objeto de estudio y logra interiorizar esta experiencia relacionándola con otras vividas. Es por ello que consideramos fundamental el rol de las tecnologías en el escenario donde

²⁷ <https://www.ecuaderno.com/>

se está enseñando un contenido, ya que a partir de la interactividad de las mismas el proceso de aprendizaje será más poderoso.

Las innovaciones en la implementación de Educación a Distancia se encuentran inmerso en un ecosistema “cultural hipertecnológico y dinámico”, como lo denomina Scolari (2014: 2), donde se producen en diferentes ámbitos distintas narrativas transmedia, tales como la industria cinematográfica, la literatura, el periodismo, que interpelan constantemente a los usuarios y los ubican en el lugar de prosumidores... a partir de una clase, de un seminario, contamos una historia.

Tal es el caso de la **Maestría en Comunicación Digital Interactiva a Distancia**, la cual entendemos a partir de esta investigación, como una narrativa transmedia en la que sus elementos dispersos sistemáticamente a través de múltiples canales de distribución - multiplataforma (Campus Virtual y sus herramientas –Moodle- y las videoconferencias y sus herramientas -Adobe Connect-) proporcionan en forma interactiva una experiencia educativa integrada y coordinada, basada en su totalidad en los tres pilares que definen a este tipo de narrativa: la convergencia, la ubicuidad y la actividad de los distintos usuarios.

Con respecto a la **convergencia**, retomando la visión de Molas Castells (2018) que constituye un proceso de juntar las informaciones que están distribuidas en diferentes medios y momentos para construir e interpretar el argumento, integrando contenidos que fluyen por múltiples canales; en este sentido la propuesta de la MCDIaD se conforma por diferentes plataformas, como el Campus Virtual (Moodle) cuyas herramientas posibilitan la interacción con diversas narraciones como el repositorio de bibliografía, el texto articulador que organiza y estructura la clase, las presentaciones en Powerpoint (PPT) que proponen una síntesis de los contenidos de las clases, los videos introductorios de las unidades, los videos de las videoconferencias grabados, la mensajería privada, el chat,

el foro, espacio de entrega de actividades y evaluación docente, con posibilidad de sumar nuevas a través de actualizaciones o por medio de gadgets²⁸; y las videoconferencias que se dan con la articulación de la plataforma Adobe Connect que posee sus propias herramientas que posibilitan la interactividad en tiempo real (la interface posibilita integrar la presentación de la clase –ppt-, la pantalla compartida, el chat general, el chat privado, la posibilidad participación de los alumnos con el micrófono o la cámara, formulario de encuestas y pizarra de notas; estas últimas dos incorporadas recientemente –noviembre de 2019-).

Ambas plataformas cuentan con sus versiones de aplicación móvil o formato web. Como sostiene Molas Castells (2018: 38) *“ya no hablamos de un único hilo narrativo que se expone a través de un medio o canal. Nos referimos a un relato que tiene forma de madeja y que entrelaza diferentes hilos narrativos explicados a través de varios medios, dispositivos o plataformas. Aunque cada hilo contenga una parte de la narración, es necesario unirlos todos para tener la forma completa del mundo narrativo”*. Por lo tanto, entendemos a la MCDIaD como esa madeja que entreteje diferentes relatos a partir de distintos medios y plataformas; cada uno de esos relatos podría reducirse a los módulos que conforman su plan de estudios (e incluso a cada unidad que compone de cada módulo que la conforma), dado que cada uno de ellos conserva su contenido propio y es coherente en sí mismo; leído y articulado junto al resto de los módulos de la MCDIaD, permitirá entender el todo que es el plan curricular de esta carrera de posgrado.

²⁸ [Gadget](#), según Wikipedia, es un dispositivo que tiene un propósito y una función específica, generalmente de pequeñas proporciones, práctico y a la vez novedoso. Los gadgets suelen tener un diseño más ingenioso que el de la tecnología corriente se le ha dado el nombre de *gadget* o también llamado *widget* a una nueva categoría mini aplicaciones, las cuales fueron diseñadas para mejorar servicios, una aplicación, proveer información o cualquier tipo de interacción de un computador.

La segunda característica o pilar de la narrativa transmedia es la **ubicuidad**, la cual la concebimos como el momento y el lugar en que se presenta. El contenido de la historia que contiene puede *“desarrollarse en cualquier sitio y en cualquier momento, ya sea por la disposición del usuario o por los canales a través de los cuales se presenta y el contexto en el que se sitúa”* Molas Castells (2018: 38). Esta particularidad de la narrativa transmedia se relaciona directamente con las plataformas, ya que los alumnos-usuarios cuentan con la posibilidad de disponer de su propio tiempo, y según la organización de su agenda, ir llevando adelante el cronograma del plan de estudios (para aquellas actividades que sean asincrónicas) ingresando al Campus Virtual en cualquier momento desde sus dispositivos móviles. Esto posibilita la autonomía de los alumnos permitiendo una sincronización en el uso del tiempo más allá de los límites espacio-temporales, aspecto que se destaca como necesario en las propuestas educativas a distancia.

Finalmente, el tercer pilar en el que se sostiene este tipo de narrativa, es la **actividad**, que tiene que ver con un alumno-usuario prosumidor, que no solamente consumirá la historia propuesta, sino que generará sobre la misma un contenido propio, incluso con la posibilidad de modificar y alterar ese relato inicial. El usuario es prosumidor y busca colaborar e interactuar con las diferentes narrativas, los espacios comunicacionales. *“El consumidor también es productor y realiza una doble actividad existe un proceso de búsqueda y recolección de información es, de construcción de significado, de decodificación, a través de la convergencia y de la significación que cada participante construye, influenciado por su contexto y su ‘background’* (Molas Castells, 2018: 44). Cada alumno de la carrera participa, modifica, remezcla los relatos propuestos por la carrera de acuerdo a sus conocimientos y su contexto socio-cultural. Asimismo, tiene la posibilidad de producir nuevos contenidos, son estos usuarios los que se comunican entre sí y comparten sus producciones utilizando los diferentes espacios que les ofrece el Campus en forma creativa. *“La implicación de*

los usuarios está presente en cualquier aproximación a la narrativa transmedia. El objetivo, más allá de su finalidad entretenimiento o de aprendizaje, es obtener el máximo nivel de implicación de los usuarios, ya sea de tipo cognitivo como también emocional y social, que permita conseguir una experiencia inmersiva que sea satisfactoria y completa”. (Maggio, 2018: 38 y 39).

Finalmente, y para concluir estas proposiciones sobre las narrativas transmedia y su similitud con la MCDIaD, podemos argumentar que “*no estamos hablando de una adaptación de un lenguaje a otro (por ejemplo, del libro al cine), sino de una estrategia que va mucho más allá y desarrolla un mundo narrativo que abarca diferentes medios y lenguajes. De esta manera el relato se expande, aparecen nuevos personajes o situaciones que traspasan las fronteras del universo de ficción. Esta dispersión textual que encuentra en lo narrativo su hilo conductor -aunque sería más adecuado hablar de una red de personajes y situaciones que conforman un mundo- es una de las más importantes fuentes de complejidad de la cultura de masas contemporánea” (Scolari, 2013: 25).*

Entendemos, entonces, que es hora de expandir nuestro relato, el de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva a distancia, de la mano de nuevas herramientas, con el múltiple objetivo de ocupar los espacios vacíos, de cubrir necesidades y de proponer nuevas lecturas, que traigan consigo nuevas contribuciones y producciones a esta, nuestra Maestría como narrativa transmedia.

CAPITULO VI – Nuestro aporte comunicacional

“Lo virtual no es, en modo alguno, lo opuesto a lo real, sino una forma de ser fecunda y potente que favorece los procesos de creación”.

Pierre Lévy

5.1 MAQUETA: MCDI app

En carácter de alumnos de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva y en concordancia entre la metodología propuesta y los objetivos planteados en esta investigación, entendemos que nuestro trabajo debe ofrecer una producción digital interactiva pensada no sólo para satisfacer las demandas analizadas durante desarrollo de la misma y sino para proponer nuevas lecturas y funcionalidades referidas a la carrera que buscan hacer más amigable, interactivo y dinámico el cursado de la misma.

Como sostiene Lovato (2018: 164) *“los consumos, prácticas e intereses propios de audiencias móviles y lúdicas, participativas y multitasking, obligan a diseñar mundos narrativos tridimensionales, expandidos (y expansibles) en diversos soportes.* Es por ello que, desde nuestro lugar de Comunicadores, obligados a pensar y diseñar nuevos mundos narrativos, hemos detectado que, si bien existen versiones móviles de la plataforma Moodle y de Adobe Connect, hasta el momento no hay una app creada específicamente para la Maestría.

De acuerdo a lo investigado en el estudio de caso, entendemos que nuestro interlocutor, es un alumno-usuario, sujeto con (y de) un teléfono móvil, al que recurre en varias oportunidades, como otro espacio para construir narrativas por fuera de la plataforma, accediendo a otros lugares donde la plataforma de la Maestría no posibilita su accesibilidad o por cuestiones ligadas a la practicidad y a la búsqueda de inmediatez en las respuestas.

Por lo tanto, la propuesta práctica que acompaña este Proyecto de posgrado, tiene que ver con apropiarnos de esos espacios a partir del diseño de una aplicación móvil ideada desde una primera instancia exclusivamente para el cursado de la Maestría en Comunicación Digital Interactiva a Distancia de la Universidad Nacional de Rosario, denominada ***MCDI App***.

De la mano de esta herramienta llevaremos a cabo una nueva lectura de la Maestría como narrativa transmedia a través del Mobile Learning o m-learning, la cual *“es una forma de e-learning que emplea específicamente dispositivos de comunicación sin cables (wireless) para la distribución de contenidos y el apoyo del aprendizaje y para la adquisición de una interacción enriquecida del aprendizaje y la enseñanza en el entorno apropiado (Brown, 2005; Guo y otros, 2011).*

5.2 El cómo y el qué

Al momento de imaginarla, concebimos fundamental en el diseño una interfaz cuyas características sean análogas a las de las aplicaciones y redes sociales que tanto valoran nuestros usuarios, tales como la interactividad, la dinámica, multimedialidad, usabilidad, inmediatez, y por supuesto, que cuyos contenidos sean pertinentes/coherentes al cursado de nuestra maestría a distancia.

Respecto de sus funcionalidades, la herramienta deberá poder dar respuesta a estas cuestiones:

- ✓ Fácil acceso: Posibilidad de entrar cuando quieran a la hora que quieran
- ✓ Hiperconexión con el sitio de la Maestría
- ✓ Hiperconexión con el Campus Virtual (Moodle)
- ✓ Acceso a la plataforma Adobe Connect para las videoconferencias

- ✓ Chat entre usuarios
- ✓ Configuración de Perfil
- ✓ Hiperconexión con las redes sociales de los perfiles solicitados
- ✓ Agenda - Alarmas - Recordatorios – Tareas
- ✓ Foros – Buscador de foros
- ✓ Envío de mensajes/mails
- ✓ Trámites: Solicitud de Certificados/Historia académica/Descarga de Documentos (Plan de Estudios/Reglamento, Normas de estilo del Proyecto, Libre deuda Biblioteca)

Al estar hiperconectada con la plataforma Moodle del Campus Virtual, debe por otro lado, dejar huellas/registros de las acciones de los alumnos-usuarios en aquellas herramientas inherentes a la plataforma Moodle, tal como lo exige en su reglamento de Carreras de Posgrado la CONEAU.

5.3 Para quiénes

- Los alumnos-usuarios de la *MCDIapp*, en su mayoría, pertenecen a la “*Generación APP*” (Gardner, 2014: 63), de quienes podemos conocer cómo sienten, cómo piensan y qué les gusta a través de las aplicaciones que utilizan, debido a que, por medio de ellas, podemos identificar a cada sujeto según su combinación exclusiva de intereses costumbres y relaciones sociales. Por lo tanto, si recurrimos a datos fidedignos (informe de la consultora App Annie²⁹) para saber cuáles fueron las aplicaciones más descargadas en Argentina durante el 2018, año en que estos alumnos recorrieron el programa educativo de Narrativas Transmedia de la MCDIaD, podemos decir que fueron WhatsApp, Facebook, Instagram y Messenger. Entendemos que esto es un dato no menor ya que los usuarios están buscando las características y

²⁹ <https://www.lanacion.com.ar/tecnologia/cuales-fueron-aplicaciones-mas-populares-argentina-durante-nid2212300>

propiedades que estas aplicaciones les otorgan para tener al alcance de sus manos.

De hecho, así lo reflejan los resultados de la metodología aplicada en donde se detectó que el interés por articular la actual plataforma con las redes sociales no sólo surge de los alumnos sino de los docentes, a partir del comentario del Dr. Porto Renó quien manifestó que *“si tuviésemos una plataforma articulada con las redes, podríamos compartir oportunidades, libros, congresos, convocatorias... y serían cosas que podrían interesarles a todos los alumnos.”*. Por lo tanto, se buscará en el desarrollo de la aplicación no sólo replicar la lógica que estas redes sociales proponen desde lo comunicacional, la interactividad y su dinámica, sino que, además, incluirlas en nuestra propuesta.

Por otro lado, se buscará también conservar aquellas cuestiones de Moodle que a los alumnos-usuarios les sean cómodas y funcionales. Los resultados de las encuestas reflejaron que el 56 % de los alumnos cada vez que ingresa a la interfaz del Campus siempre encuentra lo que busca en el tiempo deseado y en un 44 % lo hace a veces, es decir que la lógica y la disposición en que el contenido de esa narrativa está establecido, a esta audiencia le es práctico. Conservando esta lógica, lograremos además mantener la identidad entre la aplicación y el sitio web de manera que quien la utilice, tenga la sensación de que, si bien se trata de otra herramienta, pertenece a un todo de esta gran narrativa transmedia.

A continuación, presentamos el link a través del cual se puede acceder desde un teléfono móvil al prototipo de la aplicación. Debajo del mismo figura el desarrollo de la maqueta en una sucesión de pantallas.

<https://readymag.com/u1492404940/AnaMCDlapp/>

Link corto: <https://bit.ly/2Ely9F8>

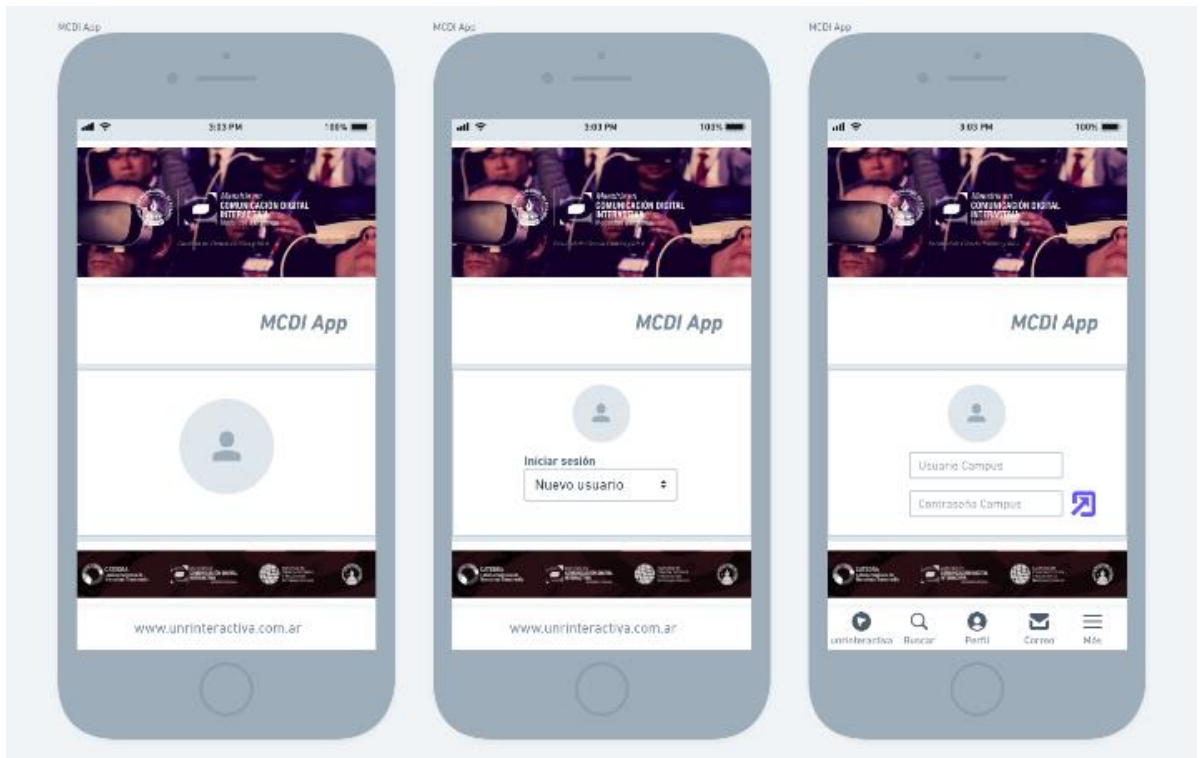


Gráfico 27. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 1, 2 y 3.

En una primera instancia, la MCDI App permite al usuario ingresar con su cuenta, si ya está registrado o bien matricularse por vez primera en caso de no estarlo.

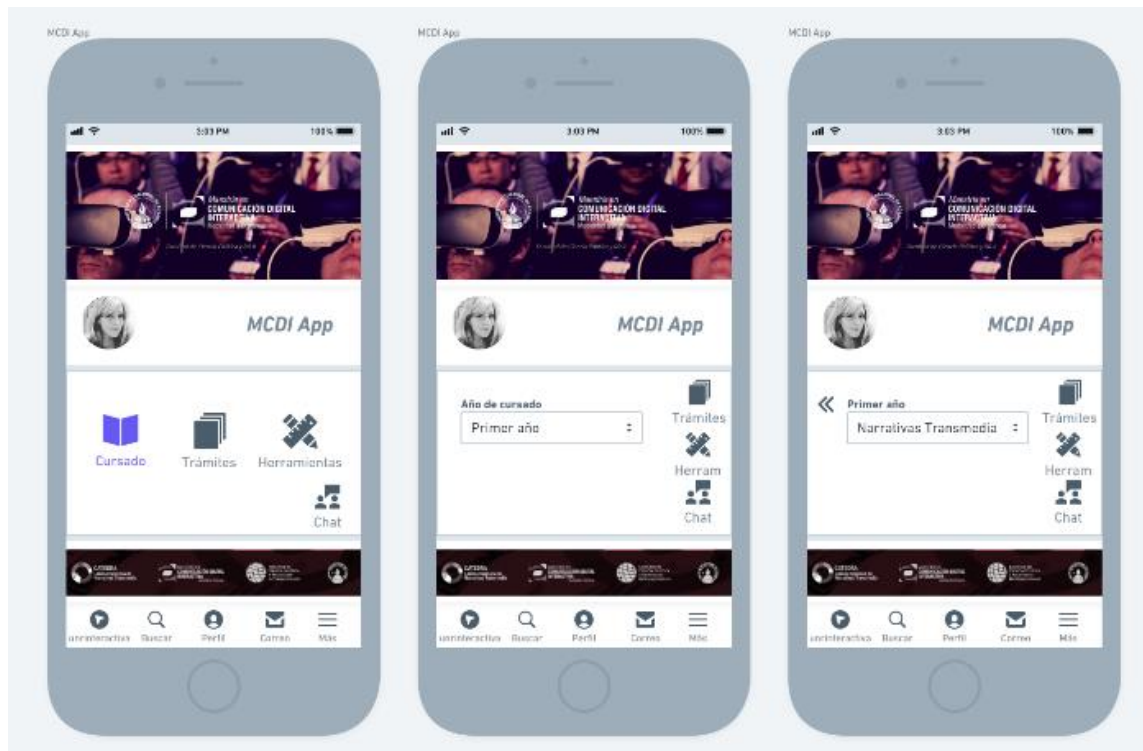


Gráfico 28. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 4, 5 y 6.

Una vez dentro, el usuario se encontrará con un menú compuesto por 4 elementos que se irán alternando en la pantalla principal dependiendo de a cuál de ellos decida ingresar (Cursado, Trámites, Herramientas y Chat). Además, en todas las pantallas los usuarios contarán con un submenú ubicado en el margen inferior compuesto por botones desde donde podrán acceder a la web de la carrera, a un motor de búsqueda, al perfil, al correo y otro con la posibilidad de acceder a más opciones.

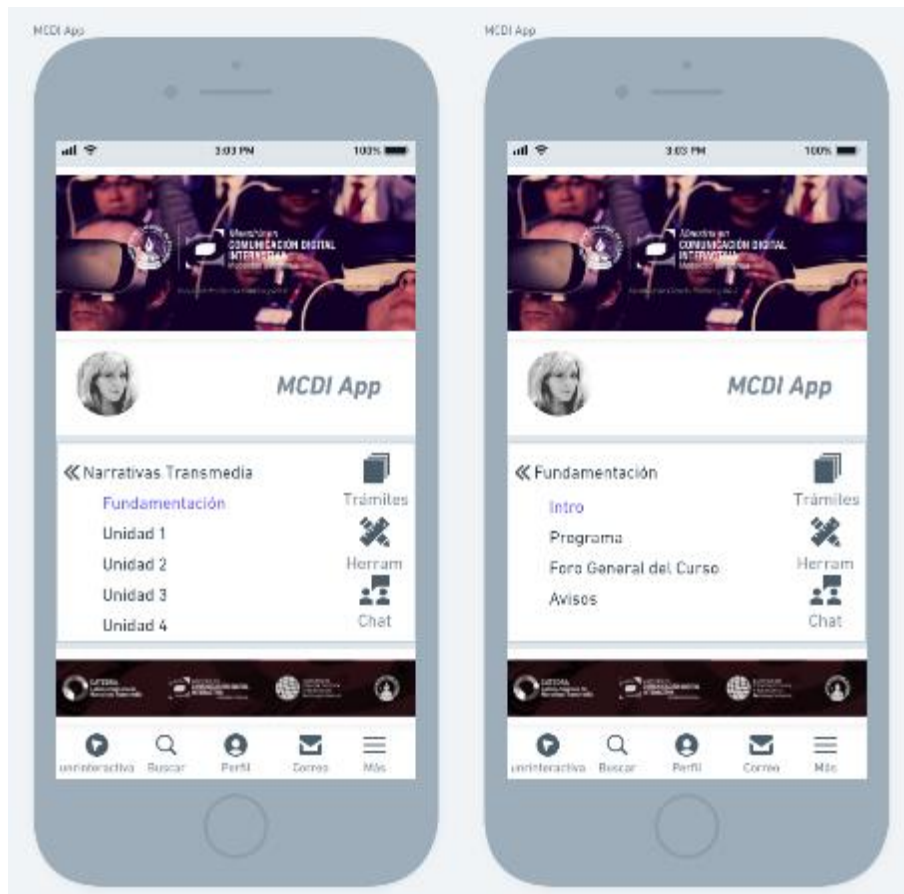


Gráfico 29. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 7 y 8.

En cada módulo el alumno podrá acceder a todo el contenido del programa del mismo como a los Foros y Avisos que tengan que ver con ese curso.

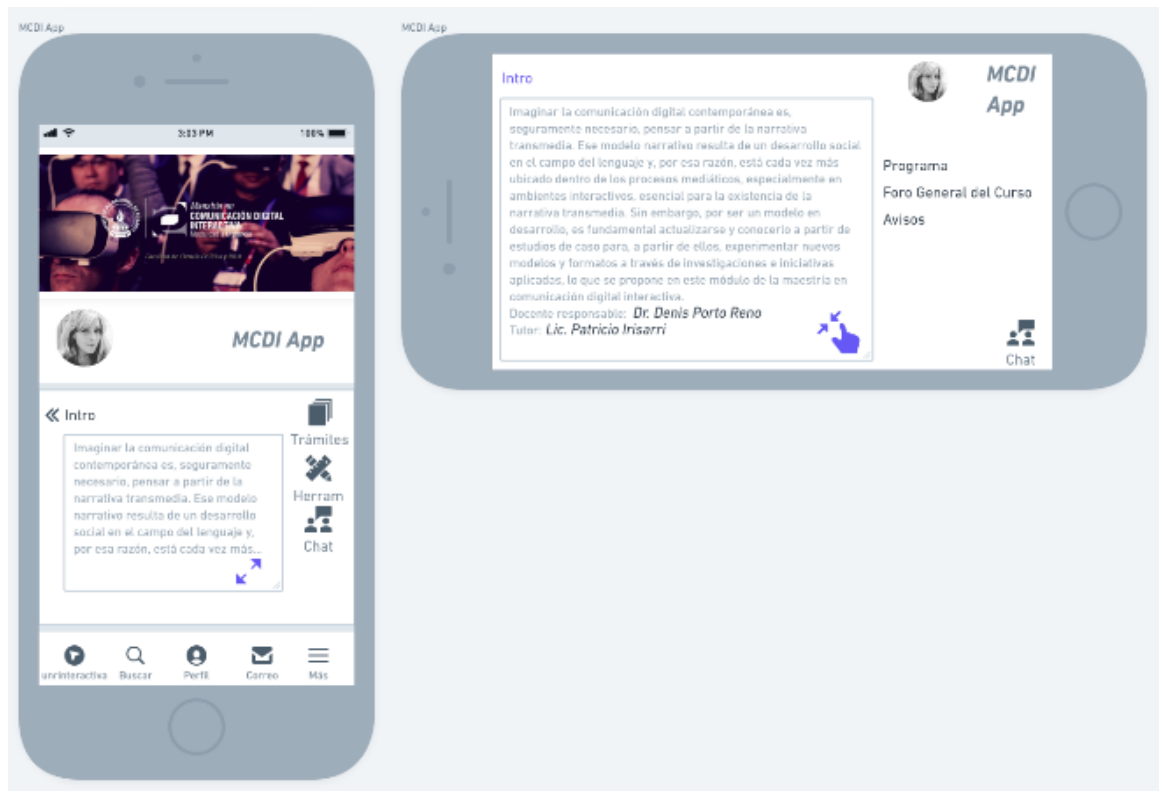


Gráfico 30. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 9 y 10.

En las pantallas donde el contenido sea extenso, el alumno tendrá la posibilidad de maximizarla para acceder a una lectura más cómoda.

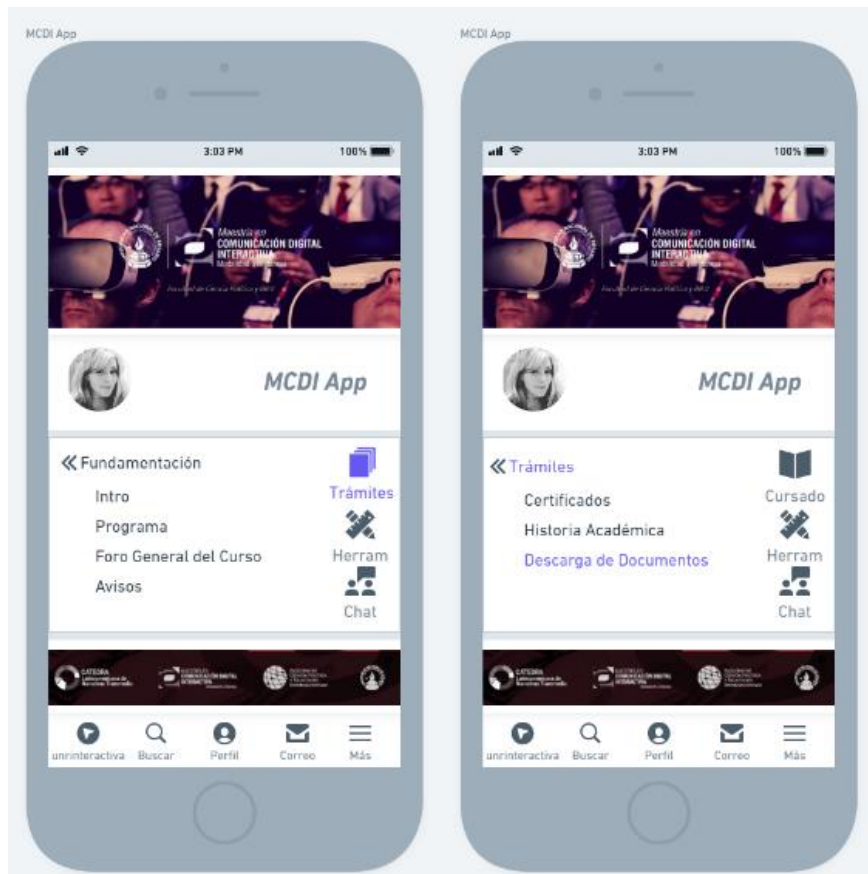


Gráfico 31. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 11 y 12.

En el menú de Trámites, podrá solicitar certificados, historia académica y descargar documentos que tienen que ver con el cursado de la carrera.



Gráfico 32. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 13, 14 y 15.

En el interior de las herramientas, podrá navegar por el perfil, la agenda, los foros, el correo, el chat y el acceso a la plataforma de videoconferencias, y dentro de cada sección realizar diferentes operaciones.

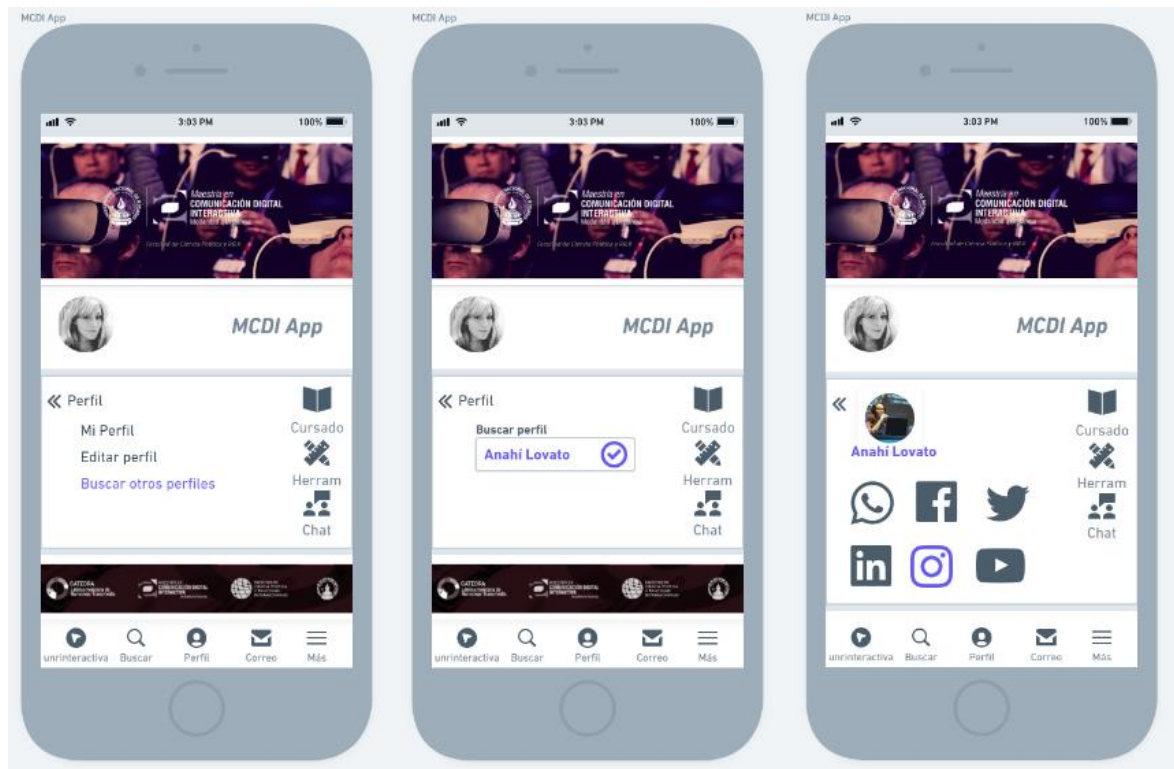


Gráfico 33. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 16, 17 y 18.

La herramienta estará hipervinculada con las redes sociales de quienes hayan decidido cargarlas en su perfil y por lo tanto el resto de los usuarios podrá acceder a los diferentes perfiles de esa determinada persona cuando guste.

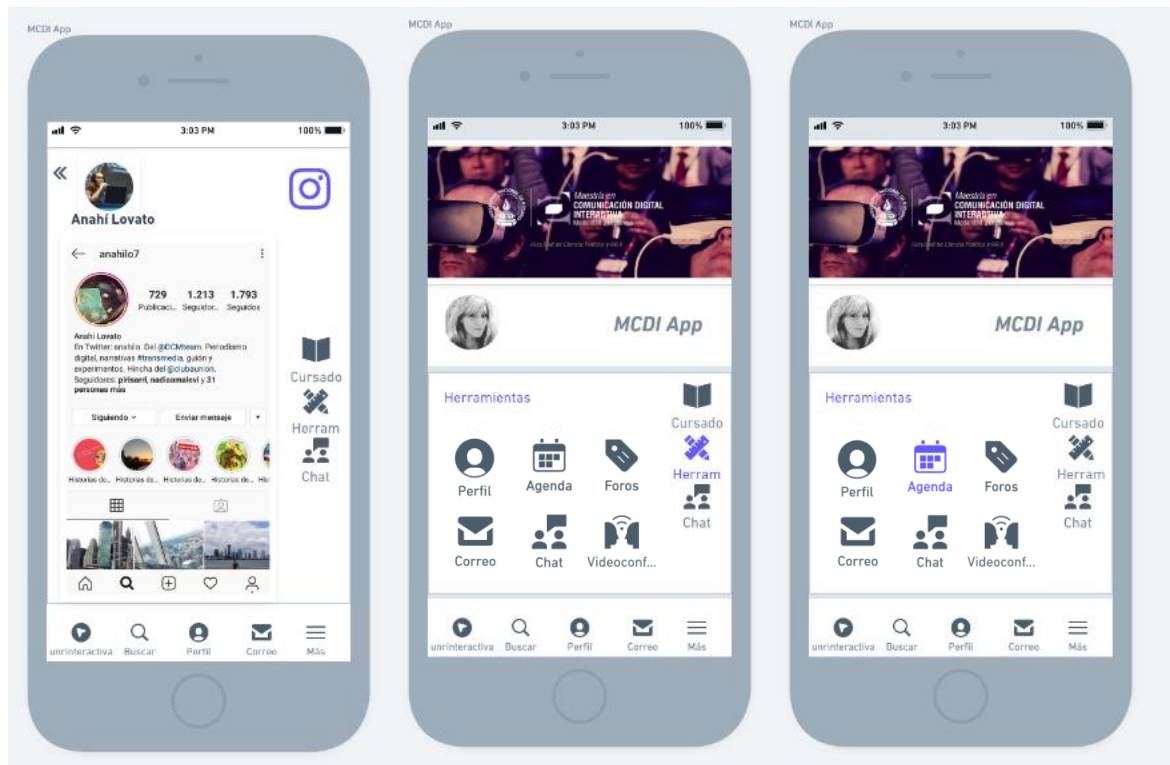


Gráfico 34. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 19, 20 y 21.

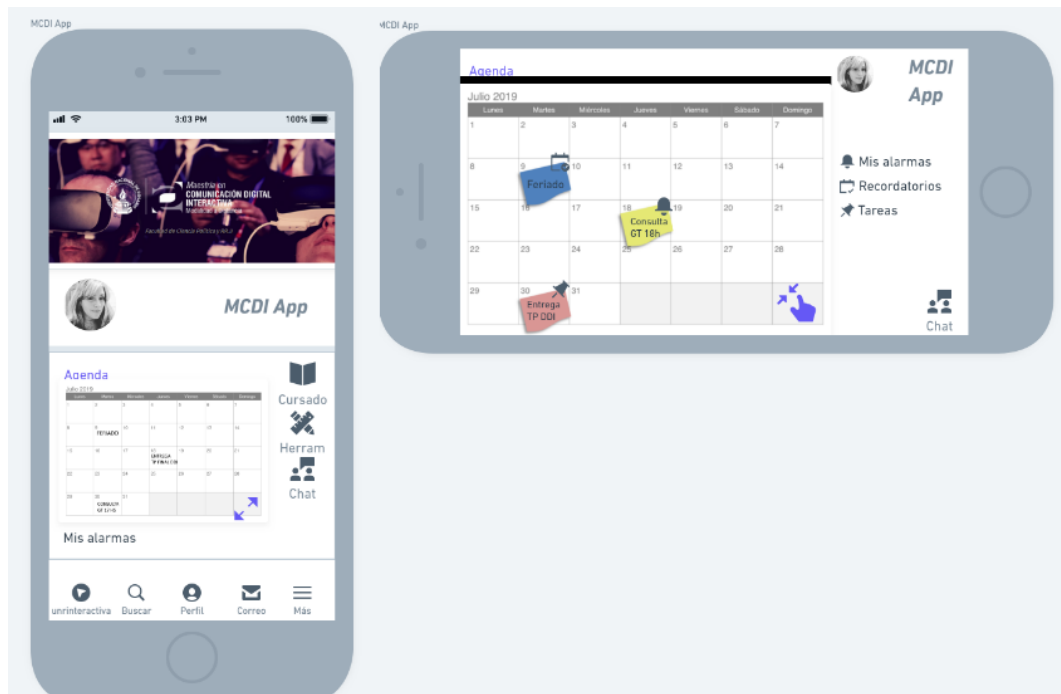


Gráfico 35. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 22 y 23.

La agenda será una herramienta compuesta por alarmas, recordatorios y tareas que le sonarán al alumno en su móvil a modo de memorándums. Podrán ser cargados por el alumno o por el docente.

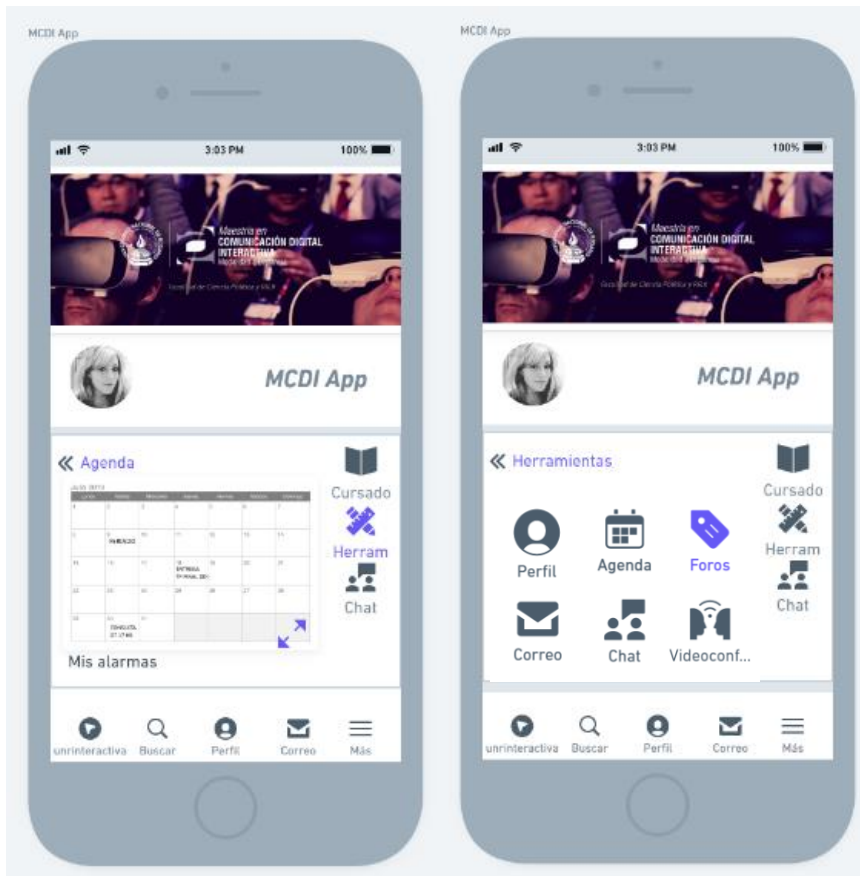


Gráfico 36. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 24 y 25.

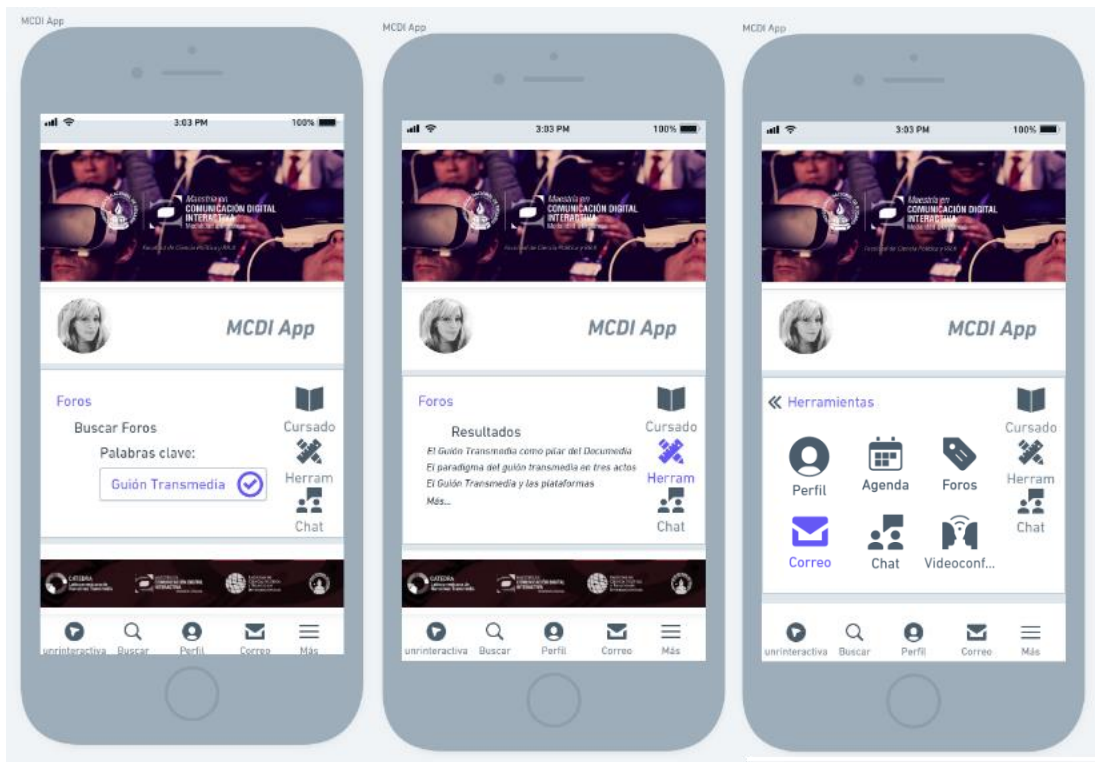


Gráfico 37. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 26, 27 y 28.

Los foros además de estar en cada módulo tendrán un motor de búsqueda por palabra clave.

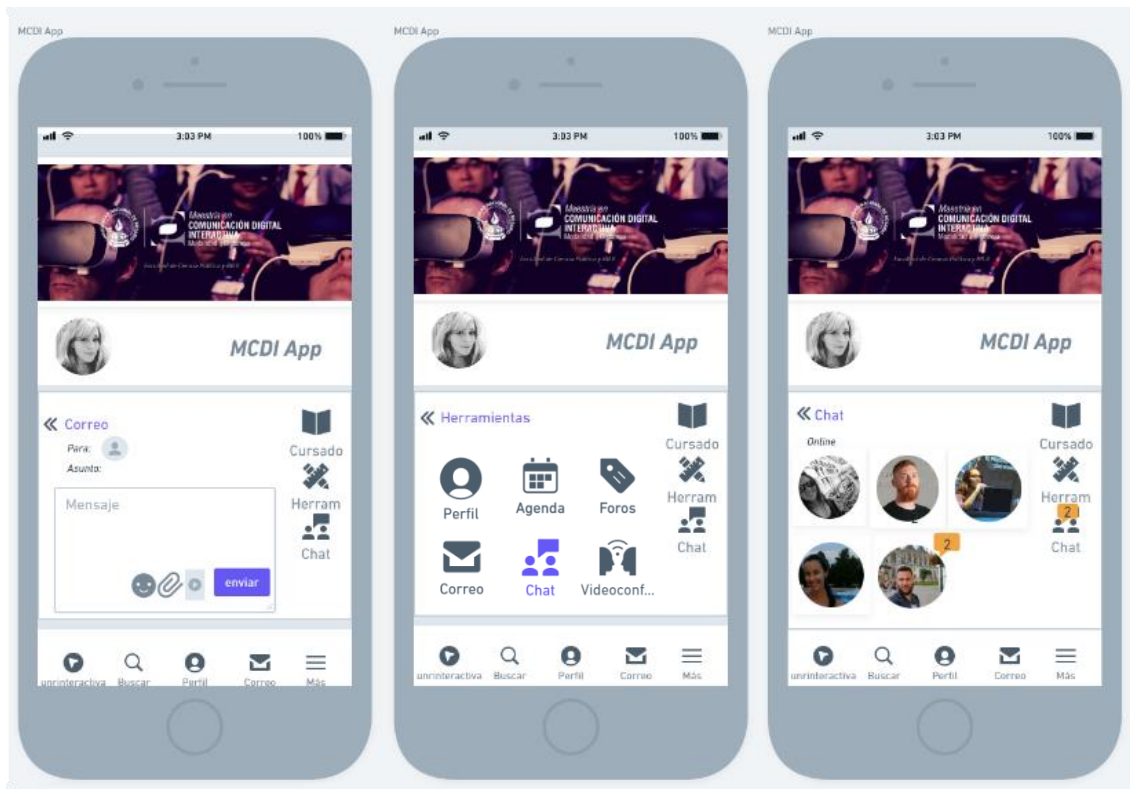


Gráfico 38. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 29, 30 y 31.

El alumno contará con una casilla de correo propia (Gmail, Outlook, Yahoo! o cualquier otra) que estará configurada con la aplicación de modo tal que operará desde esa terminal. Además, el sistema duplicará el correo ubicándolo en un repositorio propio donde dispondrán de todos los mensajes enviados y recibidos por módulo y por persona en la plataforma web Moodle, a modo de registro.

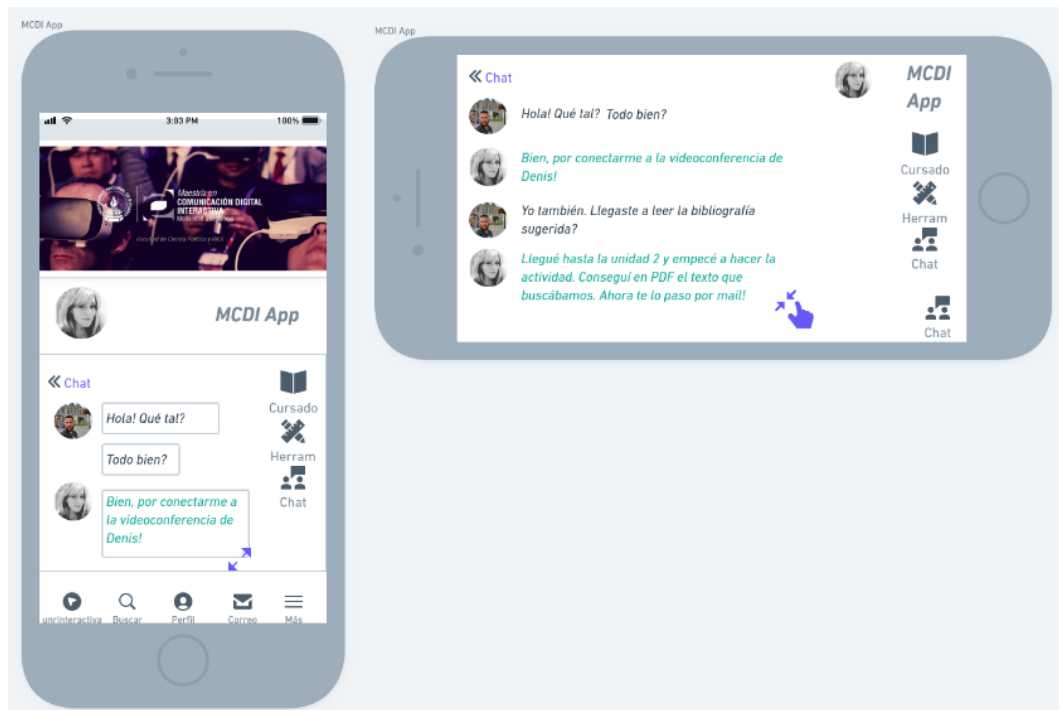


Gráfico 39. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 32 y 33.

El alumno podrá chatear con los usuarios en línea, así como participar de grupos de chat que se hayan creado para una determinada ocasión. Al contar con esta herramienta desde una primera instancia, se estará alentando el uso de este medio de mensajería y no de cualquier otro que pueda estar por fuera.

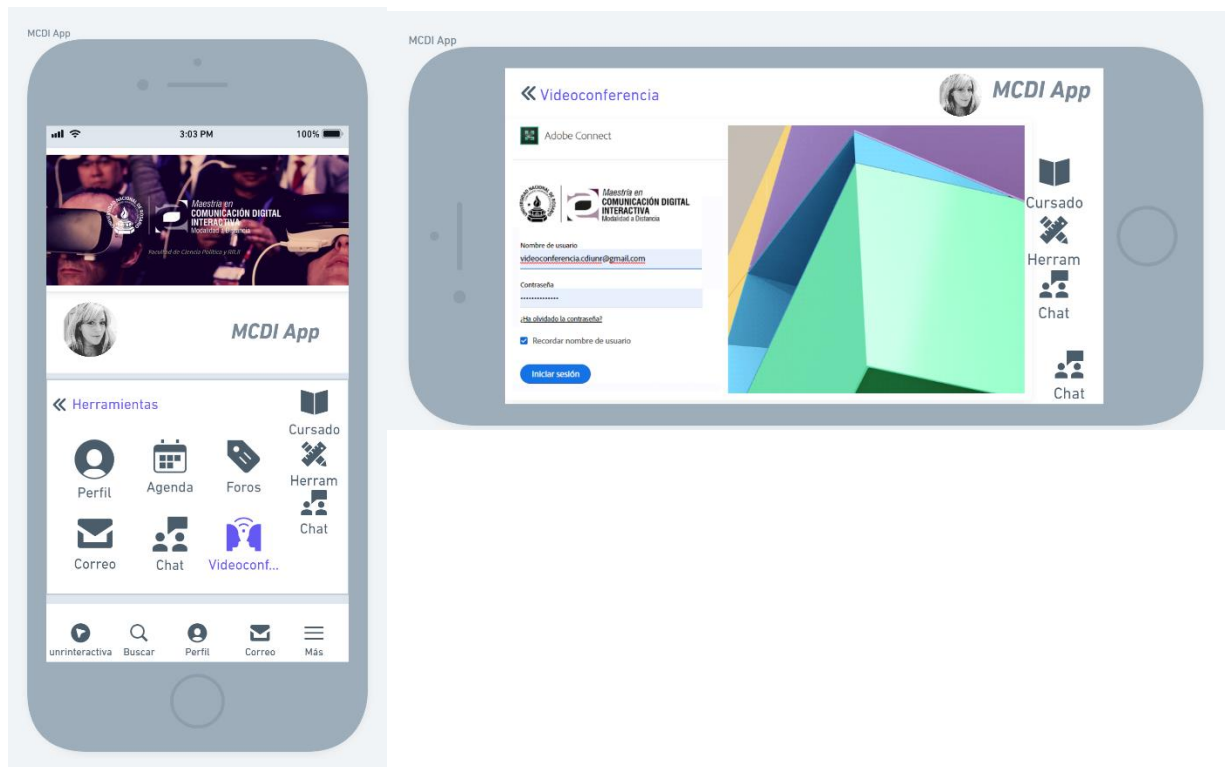


Gráfico 40. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 34, 35 y 36.

Finalmente, la última herramienta será el acceso directo a la plataforma de videoconferencia, en este caso, Adobe Connect, que estará hipervinculada a la MCDIapp.

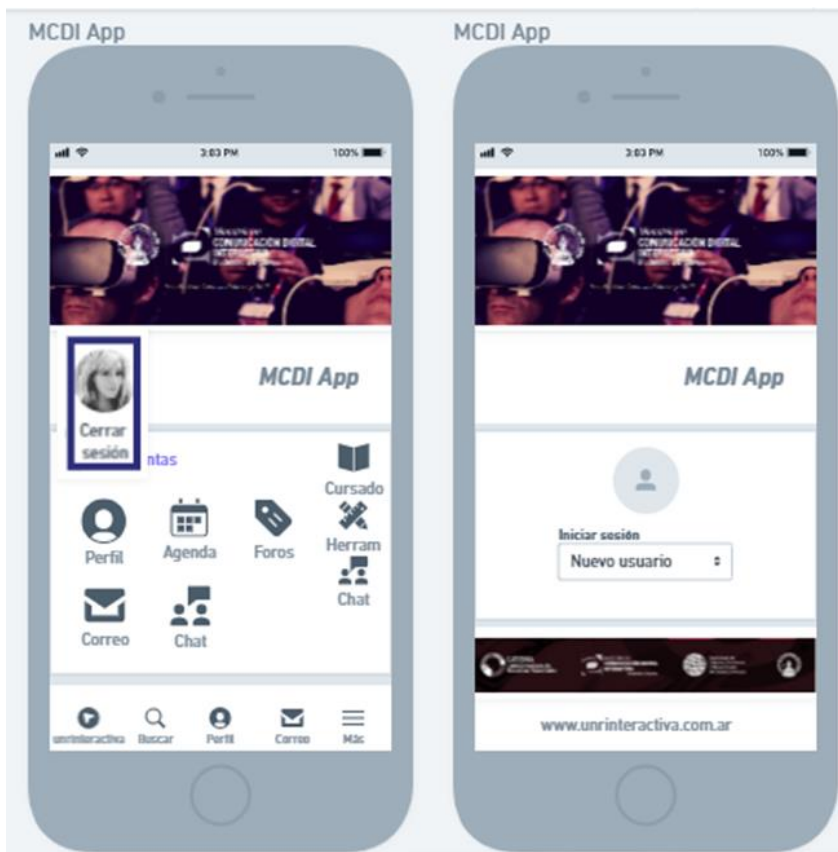


Gráfico 41. Desarrollo de la maqueta. Pantallas 37 y 38.

Cuando el alumno concluya su actividad desde la aplicación, podrá cerrar sesión para volver a abrir la MCDIapp en el momento que así lo requiera.

Esta app permitirá al usuario-alumno reunir en una sola herramienta todo el contenido de la carrera y podrá hacer uso del mismo no solamente durante los dos años que lleva el cursado, sino cuando esté en plena producción de su Proyecto de Maestría y a posteriori cada vez que lo necesite.

12.- Bibliografía consultada

- ALBERDI, Ma. Cristina (2009). La virtualización en las universidades. Estudio del caso del Campus Virtual de la U.N.R.: Puntoedu. Tesis de Maestría.
- APARICI, Roberto, SILVA, Marco (2011). *Artículo "Pedagogía de la interactividad"*.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3850402>
- APARICI, Roberto. *Educomunicación: participación ciudadana y creatividad*. Texto.
- APARICI, Roberto (4 de febrero de 2011). *Educomunicación: más allá del 2.0* Editorial GEDISA.
- APARICI, Roberto (2005). *Medios de comunicación y educación*. Revista de Educación N° 338, pp. 85-99.
- ARJONA-HEREDIA, J. y GÁMIZ-SÁNCHEZ, V. (15 de abril 2013). *Revisión de opciones para el uso de la plataforma Moodle en dispositivos Móviles*. RED, Revista de Educación a Distancia. Número 37. Número especial dedicado a "Aprendizaje ubicuo".
- BRUNNER, José Joaquín (enero 2000). *Educación: Escenarios del futuro. Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información* Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe.
- CABELLO, Roxana (2013). *Migraciones digitales: comunicación, educación y tecnologías digitales interactivas*. Editorial Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. E-Book. ISBN 978-987-630-166-4.
- CARPENTER, Edmund y MCLUHAN, Marshall (1974). *El aula sin muros. Investigaciones sobre técnicas de comunicación*. Barcelona. Editorial Laia.
- CASSANY, Daniel y AYALA, Gilmar (2008). *Nativos e inmigrantes digitales en la escuela*. Barcelona. Universitat Pompeu Fabra.

- CAPRIOTTI PERI, Paul (2009). *Branding Corporativo*. Santiago, Chile. Libros de la Empresa.
- COBO, Cristóbal y MORAVEC, John W (2001). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- COPERTARI, Susana y SGRECCIA, Natalia (2018). *Políticas universitarias, comunidades virtuales y experiencias innovadoras en educación*. RED - Revista de Educación a Distancia. Número 27. <http://www.um.es/ead/red/27>
- DUSSEL, Inés y QUEVEDO, Luis Alberto (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Fundación Santillana.
- EPPER, Rhonda y BATES, A.W. (2004). *Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes*. Editorial UOC.
- GARDNER, Howard y DAVIS, Katie (2014). *La generación APP*. Editorial Paidós.
- GUTIÉRREZ, Martín Alfonso (2003). *Alfabetización digital. Algo más que botones y teclas*. Editorial Gedisa.
- IGARZA, Roberto (2009). *Burbujas del ocio, Nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires. Editorial La Crujía.
- IGARZA, Roberto (2012). *Internet en transición: A la búsqueda de un nuevo estatuto para la cultura digital*- Artículo.
- IRIGARAY, Fernando (2010). *2° Foro de Periodismo Digital de Rosario. Periodismo Digital en un paradigma de transición*. UNR y Fundación La Capital.
- Jenkins, Henry (2003). Transmedia Storytelling. En Technology Review. Recuperado de <http://www.technologyreview.com/news/401760/transmediastorytelling/>

- JENKINS, Henry (2008). *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona. Editorial Paidós.
- JENKINS, Henry, FORD, Sam y GREEN, Joshua (2015). *Cultura transmedia: La creación de contenido y valor en una cultura en red*. Madrid, Editorial Gedisa.
- LÉVY, PIERRE (2004). *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Editeur: La Découverte (Essais).
- LÉVY, PIERRE (1999). “¿Qué es lo virtual?”. Barcelona. Buenos Aires. México. Editorial Paidós.
- MAGGIO, Mariana (2012). *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- MAGGIO, Mariana (2018). *Reinventar la clase en la Universidad*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- MENA, Marta H (2001). *La educación a distancia en el sector público. Manual para la elaboración de proyectos* Instituto Nacional de la Administración Pública.
- MOLAS CASTELLS, Núria (2018). *La guerra de los mundos. La narrativa transmedia en la educación*. Editorial UOC.
- MCLUHAN, Marshall (2002). *Aldea Global*. Editorial Gedisa,
- PRENSKY, Marc (2001). *Nativos e Inmigrantes de Digitales*. Editorial Albatros.
- SCHWARTZMAN, Gisela (2013). *Materiales didácticos en educación en línea: por qué, para qué, cómo* Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Argentina.
- SCOLARI, Carlos (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- SCOLARI, Carlos (2018). *Las leyes de la interfaz*. Barcelona. Editorial Gedisa.

- SCOLARI, Carlos (2014). *#UPF2020 Diseñar la universidad del futuro*. Barcelona. Universitat Pompeu Fabra.
- SUNKEL, Guillermo Sunkel, TRUCCO, Daniela y MÖLLER, Sebastián (2011). División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- WELTI, Elisa. y MEDINA, Laura. *Informe Evaluativo Campus Virtual Puntoedu. Equipo de Evaluación Área Educativo-comunicacional*. Dirección de Comunicación Multimedial. U.N.R. 2002-2003.2004.2005.2006.

Artículos en internet

- <https://www.baenegocios.com/negocios/Argentina-es-el-pais-de-la-region-que-tiene-mas-smartphones-por-habitante-20180129-0022.html>
- https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ar/Documents/technology-media-telecommunications/Argentina-Mobile-Consumer-Trends_Diciembre-2017.pdf
- <https://www.ecuaderno.com>
- [https://www.academia.edu/1476787/Periodismo Digital en un paradigma de transici%C3%B3n 2010](https://www.academia.edu/1476787/Periodismo_Digital_en_un_paradigma_de_transici%C3%B3n_2010)
- https://docs.google.com/document/d/1DarkYGaLA9BmGgUnj_jobnF7Dp7MWXmQm-hrXKSQWGA/edit

ANEXO I



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES

Resolución 2641-E/2017

Ciudad de Buenos Aires, 13/06/2017

VISTO el Expediente N° EX-2017-09483345-APN-SECPU#ME, lo dispuesto por el artículo 72 y concordantes de la Ley N° 24.521, el Título VIII de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, las Resoluciones Ministeriales N° 1717 de fecha 29 de diciembre de 2004, N° 160 de fecha 29 de diciembre de 2011, N° 2385 de fecha 9 de septiembre de 2015 y el Acuerdo Plenario N° 145 del CONSEJO DE UNIVERSIDADES de fecha 9 de noviembre de 2016, y

CONSIDERANDO:

Que el artículo 72 de la Ley N° 24.521 establece que son funciones del CONSEJO DE UNIVERSIDADES, entre otras, las de “proponer la definición de políticas y estrategias de desarrollo universitario, promover la cooperación entre las instituciones universitarias, así como la adopción de pautas para la coordinación del sistema” y “expedirse sobre otros asuntos que se le remitan en consulta por la vía correspondiente”.

Que en su oportunidad la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS solicitó la opinión del CONSEJO DE UNIVERSIDADES, respecto de los criterios a aplicar para la modificación de la Resolución Ministerial N° 1717/04, reglamentaria de la Educación a Distancia, a partir de los resultados arrojados y la experiencia adquirida durante los años de su aplicación.

Que habiendo transcurrido más de una década de vigencia de la mencionada Resolución se hacía imperiosa su revisión a fin de contemplar nuevas situaciones a raíz del desarrollo de las nuevas tecnologías y establecer un nuevo marco normativo dado el gran crecimiento de esta modalidad.

Que mediante Acuerdo Plenario N° 145 de fecha 9 de noviembre de 2016, el CONSEJO DE UNIVERSIDADES elevó una propuesta de una nueva regulación para la opción educativa de que se trata, basada en la idea de “sistema” y en el marco de las previsiones del Título VIII de la Ley de Educación Nacional y de la propia Ley de Educación Superior aplicables al caso, teniendo siempre presentes los principios de autonomía y libertad de enseñanza.

Que en dicha propuesta se encuentran plasmadas las valiosas contribuciones que realizaron tanto el CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL (CIN) como el CONSEJO DE RECTORES DE UNIVERSIDADES PRIVADAS (CRUP), así como también numerosas Comisiones Especiales de Trabajo donde fueron convocados expertos en la materia.

Que también, mediante el referido Acuerdo Plenario, el Consejo prestó conformidad a la modificación de la Resolución Ministerial N° 160 de fecha 29 de diciembre de 2011 -modificada por su similar N° 2385 del 9 de septiembre de 2015-, en todo lo referido a la Educación a Distancia, lo que resulta indispensable para la modificación de dicha normativa por imperio de lo dispuesto por los artículos 46 inc. b) de la Ley de Educación Superior.

Que además en el mencionado Acuerdo Plenario, el Consejo prestó conformidad a la modificación de la Resolución Ministerial N° 1368 de fecha 14 de agosto de 2012 en sus partes pertinentes.

Que la DIRECCIÓN GENERAL DE ASUNTOS JURÍDICOS ha emitido el dictamen de su competencia. Que la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS ha tomado la debida intervención.

Que la presente medida se dicta en uso de las atribuciones conferidas por artículo 41 y concordantes de la Ley N° 24.521, el Decreto N° 81/98 y el artículo 23 quáter de la Ley de Ministerios N° 22.520 (t.o. 1992) y sus modificatorias.

Por ello,

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Aprobar el documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia propuesto por el CONSEJO DE UNIVERSIDADES, que como Anexo (IF-2017-10070568-APN- SECPU#ME) forma parte de la presente.

ARTÍCULO 2°.- Modificar la Resolución Ministerial N° 160 del 29 de noviembre de 2011 –reformada parcialmente por su similar N° 2385 del 9 de septiembre de 2015-, en su Anexo: Título I. “Caracterización General de Criterios”- punto 3. “Estructuras Curriculares y Cargas Horarias” -3.2. “Modalidad” – 3.2.1. “Carreras Presenciales”, 3.2.2. “Carreras a Distancia”; y Título IV. “Procedimiento de la Acreditación” – punto 16. “Desarrollo de la Acreditación” - 16.5. “Procedimiento de Acreditación y Reconocimiento Oficial”, los que quedarán redactados de la siguiente manera:

“TITULO I: CARACTERIZACIÓN GENERAL DE CRITERIOS

3. ESTRUCTURAS CURRICULARES Y CARGAS HORARIAS Las carreras desarrolladas mediante la modalidad de educación a distancia, cuando tuvieren versiones en modalidad presencial, deberán tener el mismo plan de estudios, carga horaria, denominación del título y alcances que éstas y en los diplomas y certificaciones a emitir no se hará mención de la opción pedagógica de que se trata.

3.2. Modalidad

3.2.1. Carreras presenciales: las actividades académicas previstas en el plan de estudio –materias, asignaturas, cursos,

módulos, seminarios, talleres u otros espacios académicos- se desarrollan en un mismo espacio/tiempo, pudiendo incorporar el uso de tecnologías de la información y comunicación como apoyo y/o complemento a las actividades presenciales sin que ello implique un cambio de modalidad de la carrera.

En estas carreras, la carga horaria mínima presencial deberá ser superior al cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total, pudiendo el porcentaje restante ser dictado a través de mediaciones no presenciales. Sin embargo, en las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia, tal como se señala en el acápite siguiente.

En aquellos casos en que se opte por no cumplir con el cien por ciento (100%) de las horas presenciales, se harán explícitas en el plan de estudios las previsiones de índole metodológica que garanticen la cobertura de las horas no presenciales con actividades académicas. Del mismo modo, en aquellos casos en que el cumplimiento del cien por ciento (100%) de las horas presenciales se concrete bajo un formato intensivo, concentrando varias horas de dictado en un mismo día, se harán explícitas las previsiones metodológicas que se han tenido en cuenta para garantizar en el desarrollo de las clases la participación atenta y activa de los alumnos.

3.2.2. Carreras a Distancia

Se entiende por Educación a Distancia a la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente- alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa. Asimismo, se entiende que quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente. Para que una carrera sea considerada desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentual se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis. Las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el treinta por ciento (30%) y el cincuenta por ciento (50%) del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia.

Título IV: PROCEDIMIENTO DE LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN, Y POSTERIOR RECONOCIMIENTO OFICIAL Y CONSECUENTE VALIDEZ NACIONAL DE LOS TÍTULOS.

16. DESARROLLO DE LA ACREDITACIÓN

16.5. Procedimiento de Acreditación y Reconocimiento Oficial

El procedimiento para la acreditación y reconocimiento oficial de las carreras nuevas y carreras en funcionamiento tanto para la modalidad presencial como para la modalidad a distancia, se regirá por lo normado en la RM 51/2010 y entendiendo que donde en la misma dice “proyectos de carrera” se refiere en esta norma a “carreras nuevas”. Una vez recibidos los expedientes en la CONEAU, esta Comisión verificará el cumplimiento por parte de la institución universitaria de lo establecido en la Disposición Transitoria N° 16 del Anexo Reglamento o con la correspondiente validación del Sistema de Educación a Distancia; cumplido ello, procederá a la evaluación y eventual acreditación de la carrera, procediendo a remitir las actuaciones a la DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA, dependiente de la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS, prosiguiendo con el procedimiento pautado en la RM51/2010.”

ARTÍCULO 3°.- Incorporar al “TÍTULO I: CARACTERIZACIÓN GENERAL DE CRITERIOS – punto 5. ACREDITACIÓN Y CATEGORIZACIÓN” de la Resolución Ministerial N° 160/11, como segundo párrafo el siguiente texto: “Las presentaciones ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) correspondientes a una carrera desarrollada en el marco de la modalidad de educación a distancia se evaluarán con los mismos estándares requeridos por la titulación involucrada, aplicándolos según las características propias de la opción pedagógica y teniendo en cuenta el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) definido por la institución universitaria.”

ARTÍCULO 4°.- Incorporar al “TÍTULO II. CARACTERIZACIÓN GENERAL DE ESTÁNDARES” - punto 7. PLAN DE ESTUDIO” de la Resolución Ministerial N° 160/11, como primer párrafo el siguiente texto: “Las carreras desarrolladas bajo la modalidad de educación a distancia, cuando tuvieren versiones dictadas en forma presencial, deberán tener el mismo plan de estudios, denominación del título y alcances que éstas y en los diplomas a emitir no se hará mención de la opción pedagógica de que se trata, según lo dispuesto en el Título I – punto 3.”

ARTÍCULO 5°.- Eliminar el “Título III: EDUCACIÓN A DISTANCIA” del Anexo de la Resolución Ministerial N° 160/11.

ARTÍCULO 6°.- Suprimir la expresión “Bimodalidad” y el punto 5 del ANEXO II “Criterios y estándares para las actividades académicas de los centros Regionales de Educación Superior (CRES)” de la Resolución Ministerial N° 1368 de fecha 14 de agosto de 2012.

ARTÍCULO 7°.- Modificar la Resolución Ministerial N° 1368/12 en su ANEXO II “Criterios y estándares para las actividades académicas de los centros

Regionales de Educación Superior (CRES)” - Criterios para cada carrera - punto 8 - inciso e), el que quedará redactado de la siguiente manera: “e) Modalidad de cursado. 1. Podrá programarse el refuerzo de la actividad académica mediante recursos virtuales, en caso de corresponder. 2. Modo de cursado y cumplimiento del plan de estudios [la carga horaria, intensidad y ámbitos de formación práctica]. 3. Todos los espacios curriculares deberán estar bajo la responsabilidad efectiva de un profesor designado siguiendo los mismos criterios que se utilizan en la sede central.”

ARTÍCULO 8°.- Modificar la Resolución Ministerial N° 1368/12 en su ANEXO II, título “Criterios y estándares para las carreras comprendidas en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior que se implementen en los Centros Regionales de Educación Superior (CRES)”, “III. Cuerpo académico”, punto 1, el que quedará redactado de la siguiente forma: “III.1. La carrera debe contar con la responsabilidad del cuerpo académico que garantiza la carrera en la sede originaria. Todo reemplazo debe asegurar que no hay ningún espacio curricular que no cuenta con un profesor a cargo que efectivamente dicte clases a los alumnos del CRES y realice un efectivo seguimiento y formación de los docentes auxiliares.”

ARTÍCULO 9°.- Dejar sin efecto la Resolución de este Ministerio N° 1717 del 29 de diciembre de 2004 y toda otra norma de igual o inferior jerarquía que se oponga a lo previsto en la presente.

ARTÍCULO 10.- Comuníquese, publíquese, dése a la Dirección Nacional del Registro Oficial y cumplido, archívese. — Esteban José Bullrich.

ANEXO

REGLAMENTO

1. A los efectos de la presente reglamentación, se entiende por Educación a Distancia la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

2. Asimismo, se entiende que quedan comprendidos en la denominación Educación a Distancia los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, educación abierta, educación virtual y cualquiera que reúna las características indicadas precedentemente.

3. Para que una carrera de pregrado, grado o posgrado sea considerada como dictada a distancia se requiere que la cantidad de horas no presenciales supere el 50% de la carga horaria total prevista en el respectivo plan de estudios. El porcentual se aplicará sobre la carga horaria total de la carrera sin incluir las horas correspondientes al desarrollo del trabajo final o tesis.

Las carreras en las que la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el 30% y el 50% del total, deberán someter a evaluación el Sistema Institucional de Educación a Distancia.

4. El Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) es el conjunto de acciones, normas, procesos, equipamiento, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas a distancia.

El proyecto en el que se presenta el SIED incluirá la definición de los fundamentos, criterios y las proposiciones de concreción de propuestas educativas dictadas o a dictarse a distancia.

5. La validación del Sistema de Educación a Distancia será otorgada en el marco de un proceso de evaluación previsto en el art. 44 de la LES. Posteriormente la Secretaría de Políticas Universitarias emitirá la Resolución de su competencia.

Los sistemas de educación a distancia ya validados serán evaluados cada seis años a los efectos de su mejoramiento, en el marco de las evaluaciones institucionales previstas en el mismo artículo.

6. Las instituciones universitarias que al momento de su creación según las previsiones realizadas en los artículos 48 y 49 de la LES o autorizadas según las previsiones de los artículos 62 y 65 de la LES, incorporen la educación a distancia a la enseñanza de pregrado, grado o posgrado, deberán hacer explícito en el proyecto institucional (arts. 49 y 63 LES) su Sistema Institucional de Educación a Distancia, el que será evaluado por la CONEAU en los términos de la normativa mencionada y la presente resolución, de acuerdo a los requisitos que se detallan en la SECCIÓN I.

7. Las instituciones universitarias que ya hayan incorporado la Educación a Distancia a la enseñanza de pregrado, grado o posgrado someterán su SIED a la evaluación externa prevista en el art. 44 de la LES.

En los casos en que la evaluación externa muestre déficits en el Sistema Institucional de Educación a Distancia, la Secretaría de Políticas Universitarias podrá realizar un seguimiento de las mejoras.

8. Las instituciones universitarias ya creadas, autorizadas o reconocidas al momento de sanción de la presente, que deseen incorporar la Educación a Distancia a la enseñanza de pregrado, grado o posgrado, deberán presentar su SIED ante la Secretaría de Políticas Universitarias la que - previo análisis de la propuesta por parte de la CONEAU que deberá expedirse en el plazo que establezca la reglamentación- validará la presentación realizada con el acto administrativo correspondiente.

9. El SIED a presentar por las instituciones universitarias será elaborado por dichas instituciones de acuerdo a la normativa vigente.

10. El SIED se presentará respetando los requerimientos y componentes que forman parte de la SECCIÓN I.

11. El estado de presentación del SIED de las instituciones universitarias será público y estará disponible en la página web del Ministerio de Educación y Deportes. Este registro se actualizará tanto por el acto dispositivo resultante del proceso determinado en el punto 8, como por la finalización del proceso de creación o autorización referido en el punto 6 y el resultado de las evaluaciones externas (art. 44 LES) en un todo de acuerdo con el punto 7.

12. Las solicitudes de reconocimiento oficial y la consecuente validez nacional de un título correspondiente a una carrera dictada a distancia, incluirán los mismos componentes requeridos para las carreras presenciales con el agregado de un apartado en el que se especifique para las prácticas pre-profesionales, si la carrera las incluyera, un detalle pormenorizado de las formas de concreción, debiendo cumplimentarse lo requerido por el punto 2.12 de la SECCIÓN I.

13. Las presentaciones ante la CONEAU correspondientes a una carrera de posgrado, o de grado incluida en la nómina del artículo 43 de la LES, dictadas a distancia se evaluarán con los mismos estándares requeridos por la titulación involucrada, aplicándolos según las características propias de la opción pedagógica y teniendo en cuenta el SIED definido por la institución universitaria.

14. Las instituciones podrán contar con unidades de apoyo a los efectos exclusivos de realizar actividades académicas o de soporte tecnológico para las carreras dictadas a distancia, las cuales serán evaluadas juntamente con el SIED mediante la evaluación externa, debiendo ser informados su apertura y cierre. Las que fuera de las ocasiones en que la institución se presente a la evaluación externa prevista en el art. 44 LES serán validadas por la Secretaría de Políticas Universitarias transitoriamente según el cumplimiento de los requisitos especificados en la SECCIÓN II y con informe de la CONEAU. En todos los casos se evaluará que las referidas unidades de apoyo se ciñan específicamente a brindar soporte para educación a distancia y en ningún caso pueda impartirse educación presencial, para otras carreras que no sean a distancia.

15. Las carreras dictadas a distancia, cuando tuvieren versiones dictadas en forma presencial, deberán tener el mismo plan de estudios, denominación del título y alcances que éstas y en los diplomas a emitir no se hará mención de la opción pedagógica de que se trata.

Disposición Transitoria

16. A los efectos de la solicitud del reconocimiento oficial y la consecuente validez nacional de un título correspondiente a una carrera dictada a distancia, se requerirá previamente haber presentado ante la SPU o explicitado en el proyecto institucional, según corresponda, el SIED y contar con la respectiva resolución de validación. A tales efectos, los expedientes en tramitación seguirán el curso correspondiente a la fecha de supresentación.

Sin perjuicio de ello la institución universitaria podrá dar cumplimiento a este requerimiento presentando el SIED en conjunto con todos los antecedentes e información de la nueva carrera solicitada o habiéndolo hecho en una carrera anteriormente presentada cuando oportunamente ha sido validado el mismo SIED por la SPU.

SECCIÓN I. LINEAMIENTOS Y COMPONENTES DEL SISTEMA INSTITUCIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA.

1. La institución contará con un marco normativo que regule el desarrollo de la opción pedagógica y que asegure la calidad de sus propuestas educativas. Esta normativa deberá dar cuenta de los actos administrativos de creación, organización, implementación y seguimiento de todos los aspectos que constituyen el Sistema Institucional de Educación a Distancia.

2. La institución presentará su Sistema Institucional de Educación a Distancia referido específicamente a dicha opción pedagógica en el que describirá los dispositivos que, observando consistencia interna y coherencia entre los mismos, permitan el desarrollo de la propuesta de enseñanza. El Proyecto incluirá los siguientes aspectos:

2.01. La fundamentación de la elección, así como las intencionalidades educativas que se pretenden, las potencialidades con que se cuenta, las dificultades y obstáculos que se prevén;

2.02. Las estructuras de gestión que permiten la organización, administración y desarrollo del proyecto;

2.03. Las instancias institucionales de producción, difusión y/o transferencia de conocimientos vinculados con el desarrollo de la opción pedagógica a distancia;

2.04. El trabajo multidisciplinar que aborda los aspectos pedagógicos, comunicacionales y tecnológicos;

2.05. Las formas de selección, promoción, evaluación y designación de los docentes que integran las propuestas de educación a distancia;

2.06. Las propuestas de formación en la opción y en el uso pedagógico de las tecnologías que se incorporen para los actores involucrados;

2.07. Las tecnologías previstas para sostener el proyecto pedagógico;

2.08. Las formas previstas para que los estudiantes se vinculen con la bibliografía y los medios de acceso para ello;

2.09. Las formas que adopta la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de competencias de escritura y oralidad, así como la explicitación de los procedimientos que garanticen las condiciones de confiabilidad y validez, sincronía entre docentes y alumnos;

2.10. Las razones que motiven, cuando correspondiere, la previsión de unidades de apoyo u otro tipo de organización descentralizada, las que, para su presentación, seguirán los lineamientos que se especifican en la SECCIÓN II;

2.11. La organización de instancias o actividades presenciales en el caso de que se consideren necesarias y en su caso,

las previsiones realizadas para garantizar la presencialidad de los estudiantes en las prácticas profesionales durante la formación y las formas de supervisión, con presencia en los lugares en los que las prácticas se concreten, por parte de los docentes de la Universidad, siendo esta última de carácter obligatoria cuando se trate de a una carrera de grado incorporada al régimen del Artículo 43 de la Ley N° 24.521 y así lo dispongan los criterios y estándares de acreditación correspondientes;

2.12. Las actividades previstas, presenciales o intermediadas por las tecnologías de la información y las comunicaciones, a realizar con los alumnos inscriptos a efectos de promover las interacciones entre estudiantes y docentes y las de los estudiantes entre sí;

2.13. Los procesos de seguimiento, las estrategias de evaluación y los planes de mejora del proyecto pedagógico.

SECCIÓN II. UNIDADES DE APOYO

1. Se clasifican las Unidades de Apoyo en tres tipos posibles:

Unidades de Apoyo Tecnológico: aquellas que fuera del ámbito físico de la Institución Universitaria brindan exclusivamente soporte tecnológico a disposición de los estudiantes y/o capacitación para el uso de la tecnología virtual;

Unidades de Apoyo Académicas: aquellas unidades en las que, fuera del ámbito físico de la institución universitaria, se lleven a cabo algunas de las actividades académicas de la carrera, tales como clases presenciales, tutorías de acompañamiento a cargo de docentes universitarios, sedes de prácticas, evaluaciones o similares;

Unidades de Apoyo Mixtas: aquellas unidades en las que, fuera del ámbito físico de la institución universitaria, se realizan actividades académicas y se brinda soporte tecnológico a los estudiantes.

2. En el Sistema Institucional de Educación a Distancia o en forma separada si éste ya hubiere sido presentado, se mostrará para las Unidades de Apoyo:

2.01. Un listado en el que se detalle para cada una de ellas, de qué tipo de Unidad de Apoyo se trata;

2.02. La razón social de cada Unidad de Apoyo, con indicación de domicilio, teléfono y correo electrónico de contacto;

2.03. Los convenios firmados con cada una de ellas y la inscripción realizada en el Registro previsto mediante Resolución Ministerial N° 1180/07;

2.04. Una descripción del tipo de equipamiento tecnológico que se pone a disposición de los alumnos y la especificación de la cantidad disponible;

2.05. Una descripción de la infraestructura de la Unidad de Apoyo individualizando la cantidad de espacios disponibles para los alumnos;

2.06. El curriculum vitae del responsable por parte de la Institución Universitaria, en la Unidad de Apoyo explicitando el tipo de vinculación laboral que lo une a lamisma;

2.07. Si se tratara de una Unidad de Apoyo Tecnológico, una explicación del tipo de actividad que se realiza en la misma;

2.08. Si se tratara de una Unidad de Apoyo Académico o Mixto:

a) especificación del tipo de actividad académica que se realiza;

b) indicación de la frecuencia y amplitud horaria prevista para dicha actividad;

c) explicación de cómo se realiza la selección de los docentes y los diferentes grados de responsabilidad que les corresponden;

d) explicitación del tipo de vinculación administrativa y académica de cada docente con la Institución Universitaria.

IF-2017-10070568-APN-SECPU#ME e. 16/06/2017 N° 41744/17 v. 16/06/2017

ANEXO II



República Argentina - Poder Ejecutivo Nacional
2017 - Año de las Energías Renovables

Resolución

Número: RESOL-2017-4389-APN-ME

CIUDAD DE BUENOS AIRES
Martes 21 de Noviembre de 2017

Referencia: RM EX-2017-23995660-DNGU#ME- ENCOMENDAR RECEPCIÓN DE SOLICITUDES - SIED-

VISTO lo dispuesto por el artículo 72 y concordantes de la LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR N° 24.521, el Título VIII de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, el Acuerdo Plenario N° 145 del CONSEJO DE UNIVERSIDADES (CU) de fecha 9 de noviembre de 2016, la Resolución Ministerial N° 2641 de fecha 13 de junio de 2017 y el Expediente N° EX-2017-23995660- APN-DNGU#ME; y

CONSIDERANDO:

Que la Resolución Ministerial N° 2641 de fecha 13 de junio de 2017 aprobó el documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia propuesto por el CONSEJO DE UNIVERSIDADES (CU) estableciendo una nueva regulación para esta opción educativa mediante la tecnología de las comunicaciones, en el marco de lo establecido en el Título VIII de la Ley de Educación Nacional y de la Ley de Educación Superior N° 24.521 referidos a esta modalidad, y respetando los principios de autonomía y libertad de enseñanza.

Que en función de lo normado en el anexo de dicha resolución ministerial, se establece que, a los efectos de la solicitud del reconocimiento oficial y la consecuente validez nacional de un título correspondiente a una carrera dictada a distancia o aquellas carreras en las cuales la cantidad de horas no presenciales se encontrara entre el 30% y el 50% de la carga horaria total del plan de estudio, se requerirá previamente haber presentado ante la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU) o explicitado en el proyecto institucional, según corresponda, el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) y contar con la respectiva resolución de validación.

Que la misma normativa expresa que la mencionada resolución de la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS requiere del análisis previo

de la propuesta por parte de la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU) y que ésta se expida al respecto en los plazos que establezca la reglamentación.

Que dicha normativa prevé asimismo que las instituciones universitarias podrán contar con unidades de apoyo a las actividades académicas o de soporte tecnológico para las carreras dictadas a distancia, las cuales serán evaluadas conjuntamente con el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) o bien ser validadas transitoriamente por la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS, previo informe de la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU).

Que asimismo, la validación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) será otorgado en el marco del proceso de evaluación previsto en el artículo 44 de la Ley de Educación Superior.

Que la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU) emitirá la Resolución de su competencia y que los mismos, una vez que resulten validados serán evaluados cada SEIS (6) años a los efectos de su mejoramiento, en el marco de las evaluaciones institucionales previstas en el mismo artículo.

Que esta situación no contempla en lo inmediato aquellas instituciones universitarias que se encuentren desarrollando o que pretendan desarrollar propuestas académicas bajo esta opción pedagógica y didáctica en los porcentajes en los que la Resolución Ministerial N° 2641/17 establece como necesarios para contar con un Sistema Institucional de Educación a Distancia validado por la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU).

Que con el fin de contribuir a promover la práctica evaluativa de la educación a distancia en el ámbito universitario, se considera oportuno permitir que las instituciones universitarias, de manera voluntaria, puedan efectuar la presentación de su Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) ante la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU) a los fines de su intervención y posterior validación por parte de la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU).

Que lo manifestado en el párrafo precedente debe tener en consideración las diferentes situaciones de las instituciones universitarias, en referencia al proceso de evaluación previsto en el artículo 44 de la Ley de Educación Superior, atento a que la validación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) será otorgada oportunamente en el marco de ese proceso.

Que la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS y la DIRECCIÓN GENERAL DE ASUNTOS JURÍDICOS, han tomado la intervención que les compete.

Que la presente medida se dicta en uso de las atribuciones conferidas por la Ley de Ministerios N° 22.520 (t.o. 1992) y sus modificatorias.

Por ello,

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Encomendar a la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU) la recepción de las solicitudes referentes al Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) que las instituciones universitarias realicen a los fines de la intervención que dicha Comisión debe efectuar como instancia previa a que la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU) emita la correspondiente resolución de validación del SIED, en un todo conforme a lo prescripto en la Resolución Ministerial N° 2641 de fecha 13 de junio de 2017.

ARTÍCULO 2°.- Establecer que en el caso de las instituciones universitarias cuya evaluación externa según lo establecido en el artículo 44 de la Ley de Educación Superior N° 24.521 se encuentra vigente, las mismas podrán presentar su Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) a la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU) para su intervención.

ARTÍCULO 3°.- Establecer que las instituciones universitarias cuya evaluación externa no se encuentre vigente, podrán presentar su Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) a la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU) para su intervención, conjuntamente con la solicitud de evaluación externa prevista en el artículo 44 de la Ley N° 24.521 o bien, firmar el acuerdo con la citada Comisión para realizar la evaluación institucional.

ARTÍCULO 4°.- Establecer que en el caso de las instituciones universitarias que cuenten con menos de SEIS (06) años de funcionamiento desde su creación y/o autorización, las mismas podrán presentar su Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) a la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU) para su evaluación, la que se realizará en el marco del proyecto institucional oportunamente aprobado.

ARTÍCULO 5°.- La validación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de las instituciones universitarias por parte de la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU), requerirá previo informe favorable de la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN (CONEAU).

ARTÍCULO 6°.- Determinar que la resolución de validación del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) en los términos de la presente resolución, tendrá una vigencia temporal no mayor a SEIS (6) años, estando sujeta al proceso de evaluación externa según lo establecido en el artículo 44 de la Ley de Educación Superior N° 24.521 en cada caso particular.

ARTÍCULO 7°.- Determinar que las unidades de apoyo que se incorporen a una institución universitaria con su Sistema Institucional de Educación a Distancia

(SIED) ya validado, deberán ser presentadas ante la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACION Y ACREDITACION UNIVERSITARIA (CONEAU) de Acuerdo con los lineamientos y contenidos establecidos en la Sección II de la Resolución Ministerial 2641/17 para su evaluación, requiriéndose el informe favorable de dicha Comisión para que la SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU) expida la correspondiente resolución de validación transitoria de la respectiva unidad de apoyo.

ARTÍCULO 8°.- Establecer que la solicitud de validación de los Sistemas Institucionales de Educación a Distancia (SIED) se realizará ante la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU), en las fechas de convocatorias que ésta fije y la presentación deberá contener todos los antecedentes y elementos necesarios para posibilitar la evaluación en base a los lineamientos y componentes establecidos en la Sección I de la Resolución Ministerial N° 2641 de fecha 13 de junio de 2017.

ARTÍCULO 9°.- Establecer que cumplido el proceso de evaluación, la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (CONEAU), remitirá las actuaciones a la DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA (DNGU) para conocimiento de lo resuelto y otorgamiento de la validación, si correspondiere.

ARTÍCULO 10.- Establecer que recibidas las actuaciones, la DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA (DNGU) procederá a verificar el contenido de la documentación, la concordancia de los actos administrativos de las instituciones universitarias y de la COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACION Y ACREDITACION UNIVERSITARIA (CONEAU) y, con informe favorable que manifieste la existencia de estos elementos, remitirá a la SECRETARIA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS (SPU) el proyecto de resolución correspondiente.

ARTÍCULO 11.- Comuníquese y archívese.

Digitally signed by FINOCCHIARO Alejandro Oscar Date: 2017.11.21 14:51:31 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Alejandro Finocchiaro Ministro
Ministerio de Educación

Digitally signed by GESTION DOCUMENTAL ELECTRONICA - GDE
DN: cn=GESTION DOCUMENTAL ELECTRONICA - GDE, c=AR, o=MINISTERIO DE MODERNIZACION, ou=SECRETARIA DE MODERNIZACION ADMINISTRATIVA, serialNumber=CUIT 30715117564

Date: 2017.11.21 14:51:42 -03'00'

ANEXO III

Cuestionario para Entrevista en profundidad:

Categoría: ALUMNOS

Educación a distancia

1. ¿Por qué elegiste una carrera con modalidad a distancia?
2. ¿Cuál es tu concepto sobre la educación a distancia?
3. ¿Encontrás diferencias entre este tipo de educación y el convencional?
4. ¿Tuviste experiencias anteriores de EAD? ¿Qué diferencias encontrás?

Cursado de Narrativas Transmedia

1. ¿Cuáles herramientas de la plataforma te fueron útiles a la hora de cursar el módulo?
2. ¿Usaste el chat? ¿De qué manera?
3. Si lo utilizaste, ¿te sirvió el chat semanal para comunicarte por fuera de los horarios establecidos?
4. ¿Qué tipo de comunicación se estableció entre los alumnos? ¿Es formal, informal o mixta?
5. ¿Las temáticas que se tratan son únicamente referidas a la materia en cuestión?
6. ¿Participaste del Foro durante el cursado de este módulo?
7. ¿Compartiste o te compartieron archivos a través de la plataforma?
8. En los momentos de las videoconferencias, ¿usaste el chat público? ¿Y el privado?
9. ¿Te costó presenciar toda la videoconferencia?
10. ¿Podés describir cómo es la dinámica del cursado de un módulo? Más específicamente del de Narrativas Transmedia.

11. ¿Qué ves en ello de positivo?
12. ¿Qué te gustaría cambiar?
13. ¿Tuviste algún inconveniente con la plataforma? ¿De qué manera te hubiera gustado que se despeje?
14. ¿Te comunicaste por fuera de la plataforma? ¿De qué manera? ¿Por qué motivo preferiste usar esa vía?

Moodle: La plataforma

5. ¿Solés volver a ver las videoconferencias grabadas a posteri?
6. ¿Hay alguna herramienta de la plataforma con la que te hubiera gustado experimentar y no lo hiciste? ¿Por qué?
7. ¿Qué facilidades creés que aporta la plataforma?
8. ¿Cuáles son las desventajas de la plataforma?
9. ¿Habías tenido una experiencia de educación a distancia? Si tu respuesta es Sí, ¿Con qué tipo de plataforma?

Usos tecnológicos

10. ¿En qué momento del día usás tu teléfono inteligente?
11. ¿Cuántas horas al día le dedicás a esta actividad?
12. ¿Cuáles son las aplicaciones que más usás de tu celular?
13. ¿Podrías mencionar cuáles son las características que más te gustan de cada una y explicar por qué?
14. ¿Cuáles las que menos te gustan y menos usás de las que tenés instaladas? ¿Por qué decidís seguir teniéndolas en el teléfono?

ANEXO IV

Cuestionario para las Encuestas:

<https://docs.google.com/forms/d/1q9NvlJJ8UCV-GJvGEtuyPK44n4hULrbi1mEmpXUvkOM/prefill>

1. ¿Dentro de qué rangos de horarios accedés a la plataforma para realizar lecturas?
 - a. De 8 a 12
 - b. De 13 a 16
 - c. De 16 a 22
 - d. De 22 a 02
 - e. Otro (especificar cuál)

2. ¿En qué momento preferís entrar a resolver trabajos prácticos/actividades?
 - a. De 8 a 12
 - b. De 13 a 16
 - c. De 16 a 22
 - d. De 22 a 02
 - e. Otro (especificar cuál)

3. ¿En qué momentos accedés a la plataforma para realizar consultas?
 - a. De 8 a 12
 - b. De 13 a 16
 - c. De 16 a 22
 - d. De 22 a 02
 - e. Otro (especificar cuál)

4. ¿Cuántas horas diarias le dedicás a la MCDIaD?
 - a. 1 hora
 - b. 2 horas
 - c. 3 horas

d. 4 horas

5. ¿Cuántas horas semanales (sin incluir las videoconferencias) le dedicás a la MCDIaD?

- a. Menos de 5 horas
- b. 5 horas
- c. Más de 5 horas
- d. Otro (especificar cuál)

6. Cuando ingresás a la plataforma, ¿encontrás lo que buscás en el tiempo deseado?

- a. Sí, siempre.
- b. A veces.
- c. No, nunca.

7. ¿Cómo calificarías los siguientes puntos que describen su interfaz?

Excelente Muy Buena Regular Mala

- a. Amigable
- b. Intuitiva
- c. Legible
- d. Accesible
- e. Interactiva
- f. Diseño actual
- g. Dinámica
- h. Redacción clara y concisa

8. ¿Cuánto uso le das a estas herramientas durante el cursado de un módulo?

Mucho Poco Nada

- a. Chat

- b. Foro
- c. Correo
- d. Videoconferencia (Adobe Connect)
- e. Bibliografía
- f. Videos grabados de las videoconferencias
- g. Material de la clase (Texto base, Video Unidad, Presentación Unidad)

9. ¿Qué cambios/modificaciones harías en la interfaz?

10. ¿Cómo calificarías tu grado de satisfacción con la plataforma?

Muy satisfech@ Bastante satisfech@ Poco satisfech@ Nada satisfech@

Satisfacción

11. ¿Desde qué dispositivo preferís ingresar a la plataforma Moodle?

- a. Teléfono móvil
- b. Tablet
- c. Notebook
- d. PC de escritorio/Ordenador

12. ¿Por qué preferís ese dispositivo sobre los demás?

13. A la hora de navegar por Internet en los momentos de ocio, ¿desde dónde preferís hacerlo?

- a. Teléfono móvil
- b. Tablet
- c. Notebook
- d. PC de escritorio/Ordenador

14. ¿Por qué preferís ese dispositivo sobre los demás?

15. ¿Qué uso le das desde tu teléfono móvil a estas apps?

Varias veces durante todo el día Alguna vez al día Alguna vez a la semana Alguna vez al mes
Rara vez Nunca

Facebook

Instagram

Twitter

Snapchat

Youtube

Tumblr

WhatsApp

Skype

16. ¿Si tuvieras que elegir una sobre el resto, cuál sería y por qué lo harías?

17. ¿En qué momentos accedés a la plataforma para realizar consultas?

- a. De 8 a 12
- b. De 13 a 16
- c. De 16 a 22
- d. De 22 a 02
- e. Otro (especificar cuál)

18. ¿Cuál es la herramienta que más usás de la plataforma?

- a. Chat
- b. Foro
- c. Correo
- d. Videoconferencia
- e. Bibliografía
- f. Videos grabados de las videoconferencias
- g. Material de la clase (Texto base, Video Unidad, Presentación Unidad)

19. ¿Cuál es la herramienta que menos usás?

- a. Chat
- b. Foro
- c. Correo
- d. Videoconferencia
- e. Bibliografía
- f. Videos grabados de las videoconferencias
- g. Material de la clase (Texto base, Video Unidad, Presentación Unidad)

20. ¿Harías cambios/modificaciones en la interfaz? ¿Cuáles?

21. ¿Cómo calificarías tu grado de satisfacción con la plataforma?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

22. A la hora de navegar por Internet, ¿desde dónde preferís hacerlo?

- a) Teléfono móvil
- b) Tablet
- c) Notebook
- d) PC de escritorio/ordenador

23. ¿Cuáles son las apps que más usás?

- a) Facebook

- b) Instagram
- c) Twitter
- d) Snapchat
- e) Explorer/Chrome/Modzilla/Safari
- f) LinkedIn
- g) Otras

24. ¿Cuáles son las que menos usás?

- a) Facebook
- b) Instagram
- c) Twitter
- d) Snapchat
- e) Explorer/Chrome/Modzilla/Safari
- f) LinkedIn
- g) Otras

Encuesta de satisfacción de la MCDI del módulo de NT 2018

- Marca temporal
 - Fecha
 - Equipo Docente
 - Módulo
 - Tutor
 - Claridad y precisión en la exposición del equipo docente
 - Coherencia entre la propuesta previa (programa) y el desarrollo del Curso
 - Capacidad del equipo docente para motivar interrogantes y participación
 - Promoción del trabajo colaborativo
 - Promoción de tareas de seguimiento y consultas en los foros
 - Equilibrio en la exposición, la participación y las actividades previstas

- Utilización de medios didácticos apropiados al curso
- Calidad de la bibliografía propuesta
- Pertinencia de la bibliografía propuesta
- Innovación de la bibliografía propuesta
- Accesibilidad de la bibliografía propuesta
- Nivel general del Curso
- Comentarios y/o sugerencias para mejorar el desarrollo de los Cursos
- ¿Qué opinión otorgaría sobre la modalidad de evaluación propuesta en esta Curso?
- Comentarios sobre el desempeño de la institución organizadora
- Dirección de correo electrónico
- Nombre

Categoría: DOCENTE

Cuestionario para Entrevista en profundidad al Dr. Denis Porto Renó

Educación a distancia

1. ¿Tenés experiencia en ejercer la docencia en carreras con modalidad a distancia?
2. ¿Cuál es tu concepto sobre la educación a distancia?
3. ¿Encontrás diferencias entre este tipo de educación y el convencional?
4. ¿Qué pretendés que resuelva una plataforma educativa?
5. ¿Con qué herramientas te es indispensable trabajar cuando hablamos de educación a distancia?
6. ¿Con qué otros espacios / herramientas te gustaría contar o creés que le aportarían al cursado?

Cursado de Narrativas Transmedia

1. ¿En la planificación del módulo estaban contempladas las herramientas de la plataforma online? Si la respuesta es afirmativa, ¿en cuáles herramientas de la plataforma te apoyaste más a la hora de planificar el cursado de NT?
2. ¿Hiciste uso del chat semanal?
3. ¿Te sirvió esta herramienta para comunicarte por fuera de los horarios establecidos con los alumnos?
4. ¿Qué tipo de comunicación se estableció con los alumnos? ¿Formal, informal o mixta?
5. ¿Las temáticas que se trataron son únicamente referidas a la materia en cuestión? ¿Te hacían otro tipo de consultas? ¿Cómo cuáles?
6. ¿Participaste del Foro durante el cursado de este módulo? ¿De qué modo?
7. ¿Compartiste o te compartieron archivos a través de la plataforma?
8. En los momentos de las videoconferencias, ¿usaste el chat público? ¿Y el privado?
9. ¿Te costó llevar adelante las dos horas de videoconferencia?
10. ¿Podés describir cómo es la dinámica del cursado del módulo de Narrativas Transmedia?
11. ¿Qué ves en ello de positivo?
12. ¿Qué te gustaría cambiar?
13. ¿Tuviste algún inconveniente con la plataforma? ¿De qué manera te hubiera gustado que se despeje?
14. ¿Hay alguna herramienta que conocés (o imaginás) con la que no contaste y que te hubiera gustado tener la posibilidad de hacerlo?
15. ¿Podés establecer algún tipo de relación entre las redes sociales y la educación?

Moodle: La plataforma

1. ¿Hay alguna herramienta de la plataforma con la que te hubiera gustado experimentar y no lo hiciste? ¿Por qué?
2. ¿Qué facilidades creés que aporta la plataforma?
3. ¿Cuáles son las desventajas de la plataforma?
4. ¿Conocés otro tipo de plataformas educativas que no sea Moodle?
¿Cuál preferís? ¿Por qué?

Categoría: DIRECTOR DE LA CARRERA

Cuestionario para Entrevista en profundidad al Mg, Fernando Irigaray

1. ¿Qué entiende por “educación a distancia”?
2. ¿Cuáles fueron los motivos de migrar la MCDI a la modalidad a distancia?
3. ¿Se cumplieron esas expectativas?
4. ¿Qué diferencias encuentra entre esta versión y la modalidad presencial?
5. A la hora de redactar el reglamento de la carrera, ¿cuáles fueron las cuestiones que se tuvieron en cuenta?
6. ¿Cómo se pensó esta maestría? ¿Es de corte académico o profesionalizante? ¿Por qué?
7. ¿Qué puntos le gustaría fortalecer?

ANEXO V

Encuesta de Satisfacción Narrativas Transmedia 2018 – Maestría en Comunicación Digital Interactiva a Distancia

Buena	Excelente	Excelente		Excelente	Excelente!	mLaurabolog
Excelente	Excelente	Excelente	No hubo tra	Excelente		bmanuel@gr
Excelente	Excelente	Excelente	Grupos más	Excelente	Excelente	econtres@gr
Buena	Excelente	Buena	Sería bueno	Buena	todo ok	victoriagaglia
Muy buena	Excelente	Excelente		Excelente		enriquedav@
Buena	Muy buena	Muy buena		Buena		elflaco@gma
Excelente	Buena	Excelente	El texto artic	Muy buena	Es necesario	estudegam@
Buena	Buena	Muy buena		Buena		lukas_mr@ic
Buena	Buena	Muy buena		Buena		lukas_mr@ic
Muy buena	Muy buena	Excelente	Conectar Go	Excelente		cris.more.du

También se puede ver online en:

https://drive.google.com/file/d/1s5pd_PrftkCpTh7XvYeTH6IZLb9olyYu/view?usp=sharing