



PARAEDUCATIVAS:

Comunidad Virtual de Práctica y Formación Docente»

Tutora: Mg. Virginia Beduino

Alumna: Maestranda Karen Kuschner

Título a obtener: Mg. en Tecnología Educativa

Facultad: Tecnología Informática

Octubre 2020

# PARA EDUCATIVAS

## Comunidad Virtual de Práctica y Formación Docente



UNIVERSIDAD  
ABIERTA INTERAMERICANA  
Fac. Tecnología Informática

MAESTRÍA  
EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA  
Presentación Octubre 2020

TÍTULO  
A OBTENER  
Magister en Tecnología Educativa

MAESTRANDA  
KAREN KUSCHNER  
Tutora Mg. Virginia Beduino

Comunidad Virtual de Práctica  
y Formación Docente

PARA  EDUCATIVAS

# RESUMEN

**S**e presenta a continuación una propuesta de aplicación en el campo de la educación superior: la elaboración de un espacio virtual para la formación docente llamado “PARAEDUCATIVAS”. El proyecto se desarrolla a partir de la combinación de dos ejes fundamentales. Uno tecnológico, que consiste en la creación de un sitio web mediante un software de gestión de contenidos denominado CMS, y uno conceptual que es la Comunidad de Práctica (CdP), a la que se apelará como estrategia de formación docente.

La propuesta de este trabajo consiste en el diseño de un espacio virtual para la capacitación y el intercambio docente, la difusión de información y la colaboración colectiva; actividades que a su vez encuentran en la web un ambiente propicio para la participación activa, la creatividad y la innovación.

En esta línea, el principal objetivo del proyecto es la producción de un portal web para que estas experiencias educativas innovadoras contribuyan con la formación de los profesores de la Universidad Abierta Interamericana (UAI) Sede Rosario, a partir del principio de coformación.

Para conseguir ese propósito, siempre partiendo de sustentos teóricos, se revisan aspectos tales como la importancia de la formación docente y el caso singular del claustro de Diseño Gráfico. Se recorren además los conceptos fundamentales vinculados a las CdP y la posibilidad de pensar estas comunidades como una estrategia de aprendizaje destinada a los docentes.

Por último se detallan las acciones desarrolladas en el recorrido que va desde el diagnóstico a la planificación para llegar a la ejecución de “PARAEDUCATIVAS”. Una instancia final de diseño del portal donde cada decisión, de manera acorde con la propuesta y la temática, se adoptó desde un enfoque colaborativo y dialógico.

## **PALABRAS CLAVE**

COMUNIDADES VIRTUALES DE PRÁCTICA – FORMACIÓN DOCENTE – PORTAL WEB – EDUCACIÓN SUPERIOR

Contenidos

PARA  EDUCATIVAS

## CONTENIDOS

<b>A- FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA</b>	
A.1- Problemática	<a href="#">1</a>
A.2- Descripción del contexto y la población destinataria	<a href="#">7</a>
A.3- Justificación y relevancia de la intervención	<a href="#">12</a>
<b>B- FUNDAMENTOS TEÓRICOS</b>	
B.1- La formación del profesorado universitario	<a href="#">19</a>
B.2- El perfil docente de la Licenciatura en Diseño Gráfico	<a href="#">24</a>
B.3- Las Comunidades de Práctica como estrategia para la formación	<a href="#">29</a>
B.4- Las Comunidades de Práctica mediadas por las tecnologías	<a href="#">40</a>
<b>C- PROYECTO</b>	
C.1- Descripción del proyecto de intervención	<a href="#">52</a>
C.2- Objetivos	<a href="#">55</a>
C.3- Metodología	<a href="#">57</a>
C.4- Recursos	<a href="#">62</a>
C.5- Monitoreo y mecanismos de evaluación	<a href="#">65</a>
<b>D- ACCIONES</b>	
D.1- Etapa diagnóstica	<a href="#">70</a>
D.2- Etapa ejecución: Producto	<a href="#">95</a>
<b>E- CONSIDERACIONES FINALES</b>	
<a href="#">119</a>	
<b>F- ANEXOS</b>	
F.1- Anexo 1: Análisis FODA	<a href="#">126</a>
F.2- Anexo 2: Diseño de instrumento y entrevista a la Directora del Depto. de Calidad	<a href="#">131</a>
F.3- Anexo 3: Diseño de instrumento y entrevista a la Directora del DOP	<a href="#">136</a>
F.4- Anexo 4: Encuestas a profesores y egresados de la Licenciatura en Diseño Gráfico	<a href="#">142</a>
F.5- Anexo 5: Grilla de observación de portales	<a href="#">197</a>
<b>G- BIBLIOGRAFÍA</b>	
<a href="#">218</a>	

Fundamentos  
de la propuesta

PARA  EDUCATIVAS

A.1- Problemática

# PROBLEMÁTICA

**A** 20 años de iniciado el siglo XXI, la educación se asienta sobre una sociedad en constante cambio, con tendencias innovadoras de alcance global. Los nuevos contextos vinieron de la mano de una gran transformación socio-tecnológica. Estas transformaciones, sintéticamente descritas, impactaron en la vida completa de todas las personas de manera sustancial y lo hicieron en muy corto tiempo. Sin embargo, esto aún no ha sucedido en los ámbitos educativos.

Y es aquí, en este contexto, donde la universidad insiste en permanecer incólume en su propia esencia.

Ya desde Unesco (1998) desde hace años se hace referencia a esta problemática al aseverarse que la educación superior debe emprender la reforma más radical que jamás antes haya enfrentado.

En este campo es frecuente escuchar una frase cuyo autor se desconoce, la cual señala que las instituciones enseñan “contenidos del siglo XIX con docentes del siglo XX a estudiantes y con recursos del siglo XXI”.

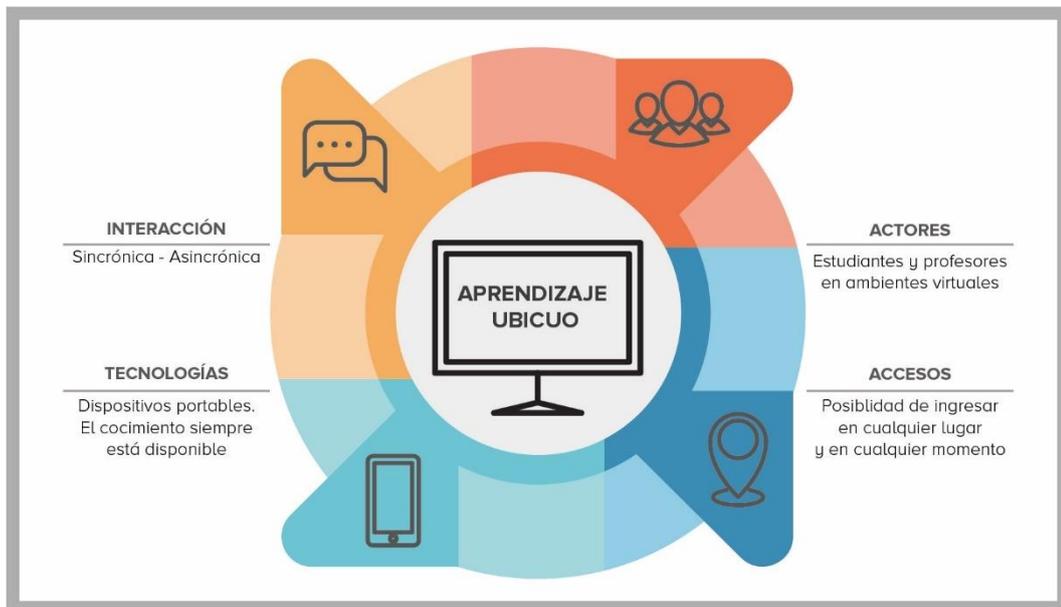
Así, al ingresar hoy en un aula, pocas cosas han cambiado. Sólo se han aggiornato aquellas instituciones que aceptaron el desafío de la “modernización”, al menos de manera consistente.

En este sentido, repensar la pertinencia, calidad y equidad de la universidad como institución es el gran reto para poder adaptarse de manera virtuosa a nuevas realidades. Para que esto suceda deben producirse innovaciones profundas pero asumidas como procesos de tipo permanente.

Sobre esto Brunner (2003) afirma que Internet es la tercera revolución de acceso a la información y por tanto supone nuevos desafíos para la educación. Según el autor, el conocimiento ha abandonado su condición de lento, escaso y estable y la universidad ya no tiene el monopolio del saber.

En consecuencia, es fundamental retar a la imaginación y replantear los objetivos, misión y funciones de las instituciones de educación superior, sin olvidar la necesidad de una educación superior impregnada de valores y compromiso con sus comunidades.

En estos nuevos escenarios se da el hecho irrefutable de que el conocimiento está disponible en cualquier lugar donde haya conectividad, por lo tanto el rol del docente tal cual es conocido deja de tener el mismo sentido. Así, el profesor y los textos ya no son los soportes exclusivos de la educación. A esta condición de nuevos y diversos modos y ambientes en los que puede acontecer el conocimiento Burbules y Callister (2001) la denominan “aprendizaje ubicuo”.

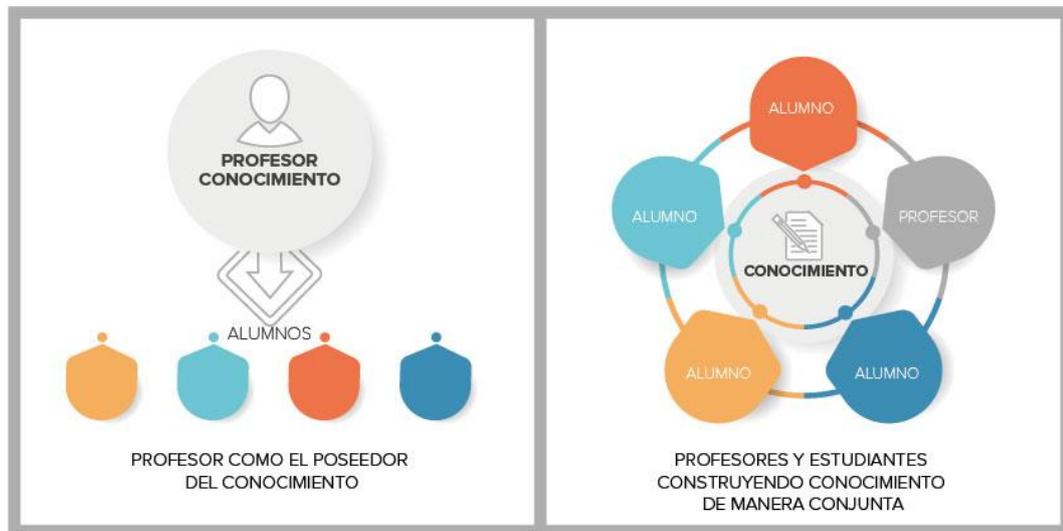


Esquema: Características del aprendizaje ubicuo. Fuente: Propia.

Esta condición de “ubicuidad” propone una “pelea” desigual entre dispositivos y docentes. El sistema de educación del medioevo no puede competir contra el armamento de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

La clave en este punto es pensar en una educación que promueva la formación de futuros profesionales creativos que logren convertir la información disponible en conocimiento. Y es aquí donde aparece este nuevo rol docente como aquel sujeto que fomenta el aprendizaje de sus estudiantes basado en la comprensión y en la construcción conjunta entre enseñantes y aprendices.

Respecto de esto Senge (2017) sostiene que hasta el momento, sin importar el lugar donde se encuentren los centros educativos, la fórmula es la misma: los profesores tienen el control y los alumnos se comportan pasivamente. Sostiene también que si bien no hay modelos únicos, nadie sabe a ciencia cierta cómo debería ser la “nueva educación”. Para el autor existe un único principio claro: profesores y estudiantes aprendiendo a la vez.



Esquema: Modelo tradicional vs. modelo actual. Fuente: Propia. Adaptado del texto de Senge.

Para lograr esto es necesario encontrar nuevos caminos y es imperativo actualizar la educación. Pero en este caso la actualización no sólo se refiere a aspectos tecnológicos, sino fundamentalmente al reconocimiento de estos “nuevos” sujetos de la educación que son los estudiantes del siglo XXI.

Aceptando esta afirmación surge el interrogante acerca de cómo formar a estudiantes del siglo XXI con profesores del siglo XX.

Y así, en el mismo cuestionamiento se devela la respuesta. La universidad no sólo debe promover la calidad en la formación de sus estudiantes sino fundamentalmente de sus equipos docentes. Y para que esto suceda es fundamental asumir al profesorado como el principal gestor del cambio.

Retomando los dichos de Senge (2017), el autor plantea que el principal desafío y novedad en la educación es que el profesor del siglo XXI tiene que enseñar lo que no sabe. Por tanto tiene que deconstruir los métodos tradicionales. Claro está que para hacerlo posible es necesaria una masa crítica de docentes predispuestos.

En este sentido, ya no hay modo de pensar en los escenarios complejos en los que los futuros profesionales se insertarán laboralmente sin promover los procesos de enseñanza y aprendizaje necesarios y acordes a los tiempos que corren.

En función de lo expresado los docentes deben formarse y actualizarse de manera permanente, pero no sólo por los cambios tecnológicos sino fundamentalmente por los cambios en las metodologías de enseñanza. A este modo de pensar la formación docente Dussel (2017) lo denomina “tecnología con sentido educativo”. Según la autora es necesario generar programas de formación capaces de resignificar las prácticas a partir del impacto de las tecnologías y su relación con nuevos modos de entender la enseñanza y el aprendizaje.

A esta afirmación de Dussel se agrega la advertencia de Senge (2017) cuando pone su mirada en el patrón desvirtuado de “tecnología moderna y pedagogía anticuada” y propone innovar en las estrategias de aprendizaje.

A partir de lo dicho anteriormente, si se piensa al profesor como el “activo” más valioso con el que cuentan las instituciones educativas \_en tanto son los responsables de llevar a la práctica los propósitos institucionales\_ es fundamental y urgente pensar en su capacitación para lograr una educación innovadora y de calidad.

A.2-

Descripción  
del contexto  
y la población  
destinataria

# DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO Y LA POBLACIÓN DESTINATARIA

**L**a propuesta de intervención se sitúa en el marco de la Universidad Abierta Interamericana, específicamente en su Sede Rosario. La UAI integra la red de instituciones Vanguardia Educativa (Vaneduc), entidades no confesionales dedicadas a la docencia e investigación educativa desde 1942.

La universidad abre sus puertas en 1995 con autorización provisional, definiendo como Sede Central las oficinas donde actualmente funciona el Rectorado. En la actualidad cuenta con la Sede Buenos Aires (Localización Centro, Localización Castelar, Localización Almagro, Localización Belgrano, Localización Ituzaingó I y II, Localización Norte, Localización Sur, Anexo Berazategui); Sede San Nicolás y Sede Regional Rosario (Localización Roca, Localización Lagos, Localización Pellegrini). Por otra parte, ha suscripto convenios de articulación con siete instituciones de nivel terciario acreditadas como colegios universitarios.

Su compromiso es la formación de profesionales que persigan la reflexión crítica sobre el contexto, comprometidos con la defensa de valores y derechos, capaces de operar sobre la realidad desde una postura humanista y transformadora.

El proyecto educativo al momento de la fundación, y cuya esencia conserva, se presenta como una iniciativa innovadora, promoviendo como uno de sus objetivos fundamentales el desarrollo de la educación permanente y abierta. Se hace referencia con el término “abierta” tanto a lo pedagógico como a lo social.

Desde la institución se define a la UAI como “abierta” en lo pedagógico ya que desde el primer día de clases los estudiantes acceden a su formación y conocimiento científico en el medio donde se insertarán profesionalmente en el futuro.

Por otra parte, se considera “abierta” en lo social porque los alumnos realizan experiencias pre-profesionales en distintas organizaciones afines al medio social. Del mismo modo los ciudadanos e instituciones vecinas se forman y se actualizan en la universidad a través de espacios convocantes a la comunidad.

En los distintos espacios de comunicación institucional la universidad declara a la investigación y la docencia como ejes de una labor generadora de programas cooperativos con instituciones públicas y privadas, que extienden solidariamente y con sentido democrático los frutos de la Universidad Abierta.

Su pertenencia al grupo educativo Vaneduc define un plan académico cuyo propósito es conectar al estudiante con el contexto social y profesional, a partir de un aprendizaje que vincula la praxis con la formación tradicional. Define también la prioridad de ofrecer a la sociedad futuros profesionales, pero priorizando la formación en valores.

De modo sintético, los valores y la filosofía institucional expresan la decisión de brindar educación superior basada en la calidad al ofrecer condiciones que favorecen la inclusión social, aportando así a la democratización del conocimiento.

Desde su sitio web, la UAI se define en su propuesta como una universidad que recrea un proyecto académico ideal en su género en Argentina, bajo la premisa de conectar a los estudiantes desde los primeros años con la realidad de su futuro profesional, partiendo del concepto de que este tipo de prácticas ayudan al alumno

a reforzar su vocación, a la superación del aprendizaje enciclopedista y a la interacción de la praxis con el conocimiento teórico como parte de un todo.

Esta formación de calidad centra su mirada en el sujeto que aprende con el propósito de desarrollar al máximo sus potencialidades a través de metodologías de enseñanza innovadoras, participativas y críticas.

La universidad se mantiene atenta a las transformaciones sociales y culturales y se propone intervenir activamente en la solución de problemas reales que afectan a la vida, al hombre y a la comunidad. Se define como una “universidad pedagógica” y desde esa condición extrema los esfuerzos en la formación de sus claustros, siempre en pos de lograr “buenas prácticas” docentes.

En otro orden de cosas, ha sido dicho que las tecnologías impactaron y a su vez generaron y generan cambios constantes en los distintos ámbitos de vida cotidiana. También en el campo de la educación. Prueba de ello es la resolución ministerial que refiere al dictado de horas cátedra no presenciales en carreras bajo modalidad presencial.

En esta dirección, la UAI a través de la Resolución N° 2875/06 del Consejo Superior aprueba el proyecto de creación del “Campus Virtual Online” para el desarrollo e implementación de carreras bajo la modalidad a distancia. El Sistema Institucional de Educación a Distancia de la UAI \_Campus Virtual UAI Online\_ fue concebido como una unidad académica con fines y objetivos propios, pero dependiente e integrado al resto de la estructura funcional de la universidad.

Si bien la UAI, en base a su misión y visión, es una institución con una fuerte tendencia a lo presencial, en 2018 ha puesto en marcha el Programa de Educación a Distancia. Y para esto, ha iniciado la formación en tecnologías educativas para que la totalidad de los profesores estén capacitados en un lapso de 3 años.

Así, en función de esta decisión institucional, en 2018 se iniciaron las capacitaciones a profesores pensando en el desarrollo de asignaturas a través del dictado blended learnig. Esta política institucional de envergadura y de proyección a largo plazo ha instalado el concepto de aulas abiertas y docentes preparados para los desafíos de enseñanza–aprendizaje adecuados a las demandas contemporáneas.

Como se ha mencionado previamente, la universidad se define como pedagógica, por lo tanto la incorporación de tecnologías en el aula o la semipresencialidad son sólo algunos de los aspectos que se tienen en cuenta en relación a la formación docente.

Si bien este ha sido el plan, el 2020 sorprendió a la universidad con una pandemia que modificó, al menos circunstancialmente, el modo de dictado de su oferta académica. Esta situación aceleró algunos procesos que estaban en agenda pero se precipitaron y dieron lugar a la inauguración de su nueva plataforma UAIULTRA. En otro orden, la universidad a partir de 2019 ha iniciado un proceso de modificación de planes de estudio de las distintas carreras basado en dos ejes fundamentales: la promoción de competencias y la integración curricular.

A partir de estas decisiones institucionales, las capacitaciones sobre tecnologías educativas conviven con otro tipo de formación docente que refiere a la promoción de competencias, el diseño de matriz curricular por competencias, la capacitación específica para profesores de primer año, etcétera. En el marco de la pandemia y ante la imposibilidad de abrir las puertas de la presencialidad, se han sumado instancias online destinadas a la formación de estrategias educativas para este contexto de emergencia, así como capacitación para el uso de la nueva plataforma. Dado que estos espacios de formación institucional son de tipo general y destinados a la totalidad del profesorado de UAI, desde las direcciones de carreras se han generado a su vez un sinnúmero de documentos, tutoriales y demás materiales para el dictado de las asignaturas de acuerdo con las unidades académicas y las áreas disciplinares específicas.

En este contexto, descripta sintéticamente la intención institucional de abrazar la calidad educativa y la formación de sus profesores, es que se propone el diseño y producción de “PARAEDUCATIVAS” como un espacio complementario que acompañe a los docentes de las carreras en la búsqueda de buenas prácticas.

A.3-

Justificación  
y relevancia  
de la intervención

# JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA DE LA INTERVENCIÓN

**T**al como se ha mencionado, la educación sufrió enormes transformaciones en las últimas décadas, situación que se pronunció de manera abrupta en el contexto de la pandemia generada por el coronavirus. En esta condición, las instituciones educativas deben seguir preparando a sus estudiantes en determinadas competencias acordes a sus perfiles de egreso. Para que esto sea posible deben contar con profesores calificados.

Cada docente en la actualidad debe ser consciente del contexto educativo en el cual se ve inmerso y abonar a este cambio desde su propia formación a fin de ofrecer ambientes de aprendizaje significativos a sus estudiantes. Para esto es fundamental que el profesorado se actualice de manera permanente y uno de los modos de lograrlo es trabajar entre pares de manera colaborativa y compartiendo buenas prácticas.

De manera sintetizada quedó descrito el desfase entre las instituciones de educación superior y la formación del profesorado respecto de los nuevos sujetos que aprenden y los recursos tecnológicos actuales. Este contraste, sin dudas, supone un llamado de atención sobre la necesidad imperiosa de capacitar a los claustros docentes.

Atendiendo a esta necesidad, desde diversos organismos nacionales e internacionales se señala la importancia de contar con profesores preparados.

En esta dirección desde Unesco (2006) afirman que “la educación puede y debe ser el motor de cambio para avanzar en la consecución del desarrollo sostenible, por tanto, es fundamental contar con docentes no solamente comprometidos personalmente con la educación para el desarrollo sostenible, sino también preparados pedagógicamente a nivel profesional para enfrentar los múltiples retos”. Esta afirmación sin dudas visibiliza la importancia de la formación docente y señala un proceso que no tiene marcha atrás.

Ha sido mencionado anteriormente que la universidad como proyecto educativo transitó determinados modelos a lo largo de su historia (modelo napoleónico, modelo humboldtiano, etc.), sin embargo la esencia del aula no ha variado en siglos. Si bien el docente ha sido protagonista en los procesos de enseñanza, no siempre su formación ha recibido la atención requerida y es aquí donde radica la contradicción: el docente como responsable de promover la formación permanente de sus estudiantes no es reconocido como un sujeto activo de aprendizaje.

De este modo, se vuelve imposible pensar en la formación de futuros profesionales capacitados como ciudadanos responsables y competentes sin equipos docentes formados con habilidades integrales acordes a los tiempos que corren.

Esta manera de entender el problema requiere pensar en cambios profundos. Cada institución educativa que se proponga innovar deberá definir políticas, tiempos y formas propias para implementar esa transformación.

Ha sido mencionado además que la UAI se define como una “universidad pedagógica” y desde esa condición extrema los esfuerzos en la formación de sus claustros.

En función de esta decisión institucional se crean diversos programas de formación docente, los cuales en estos últimos años se han abocado especialmente a dos líneas de capacitación:

- Tecnologías educativas: desde su incorporación en clases presenciales hasta la perspectiva de la semipresencialidad.
- Promoción de competencias en la formación de los estudiantes.

Ambas directrices se proponen como políticas a largo plazo, ya que vienen de la mano de modificaciones en planes de estudios y en la modalidad de dictado de las asignaturas.

Estos programas fueron planificados para ser dictados en un lapso de al menos dos años pero la irrupción de la pandemia generada por el coronavirus y la necesidad de que las asignaturas de todas las carreras pasen a modalidad virtual han obligado a la institución a modificar y recalendarizar estos espacios.

Tanto en el plan original como en esta coyuntura se advierte un gran esfuerzo por parte la universidad para formar a sus docentes. Sin embargo, a partir del relevamiento realizado entre los claustros y directivos en el marco de la Práctica Profesional, y especialmente en las reuniones sostenidas con los profesores en estos últimos meses, se advierten algunas cuestiones:

- Superposición y dispersión de instancias de formación.
- Resistencia de algunos docentes por la obligatoriedad de capacitaciones extensas y la modificación de sus prácticas habituales.

Sobre esta cuestión, la directora del Departamento de Calidad de UAI en una entrevista realizada por el equipo de trabajo (*ver Anexos 2 y 3*) afirma que si bien existe una fuerte decisión institucional, no todos los docentes están dispuestos a acompañar el proceso. A su vez considera que, en esta coyuntura, la variedad y cantidad de información y capacitaciones de distinta índole que se están brindando provocan una saturación en el equipo de profesores.

En este contexto de dictado virtual de asignaturas, la Licenciatura en Diseño Gráfico ha producido material propio de apoyo a docentes, tutoriales e incluso

instructivos de distinta naturaleza; material que en ocasiones fue compartido con otras unidades académicas.

Hasta aquí se advierte que si bien para la universidad la formación del claustro es de vital importancia, la proliferación y atomización del material e instancias de formación provocan cada vez más resistencias de parte del profesorado.

Esto pone en evidencia que si la propuesta de formación está pensada desde una perspectiva externa a la necesidad docente se percibe como una obligación y genera una cierta incomodidad en los claustros. Sin embargo, a diferencia de la “externalidad”, si la instancia de capacitación parte del profesorado es posible que el mismo asuma un papel más activo y protagónico, convirtiendo la experiencia en un verdadero proceso formativo.

Es sabido que el aprendizaje se construye desde la interacción de los sujetos. Por lo tanto resulta potencialmente auspiciosa la creación de un espacio para que el mismo colectivo docente sea quien comparta ideas, conocimientos, recursos y demás cuestiones vinculadas a las prácticas educativas.

De este modo nace “PARAEDUCATIVAS”, un proyecto conjunto con la Dra. Analía Brarda, directora de la Facultad de Hospitalidad y Turismo de la UAI Sede Rosario, y la Dra. Liliana Ponti, directora de la Licenciatura en Enfermería de la UAI Sede Rosario. Sus cuatro funciones fundamentales son:

- Servir como espacio de intercambio y reflexión docente.
- Almacenar un reservorio de prácticas educativas que se promueven desde la unidad académica, como prácticas interdisciplinarias, prácticas de aprendizaje, servicios, etc.
- Contener herramientas TIC para docentes.
- Ofrecer información sobre recursos didácticos y materiales de interés para profesores de las distintas disciplinas.

Se trata de un portal web considerado un sitio fértil donde sistematizar material de interés para la formación docente, pero especialmente un espacio de intercambio y reflexión.

Dicho esto es de esperar que la propuesta, que surge como respuesta a una necesidad real de la institución, se convierta en una alternativa de formación y colaboración mutua. De modo similar a una CdP en la que sus miembros cooperan y aprenden unos de otros a partir de la construcción de una red de conexiones, convocados por el deseo y el interés en la educación innovadora y de calidad.

Fundamentos  
teóricos

PARA  EDUCATIVAS

B.1-

La formación  
del profesorado  
universitario

# LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

**A**l hablar de formación docente se hace referencia al proceso de adquisición permanente de competencias vinculadas a la función que llevan a cabo los profesores.

Es frecuente escuchar que existe un supuesto fracaso de los estudiantes en los distintos niveles de la educación y esto, a su vez, es atribuido al deficitario nivel de formación del profesorado.

En este supuesto déficit en la formación docente coexisten causas “estructurales” y causas “coyunturales o contextuales”.

Las cuestiones estructurales están sujetas a aspectos que van desde los niveles centrales de toma de decisiones hasta las distintas instituciones educativas.

En cuanto a las cuestiones coyunturales, hoy más que nunca la educación toda se ve atravesada por una situación crítica que ha sacado a docentes y estudiantes del aula presencial. Una situación desconocida por la gran mayoría hasta hace pocos

meses. En consecuencia, con esta “nueva” realidad, todos los actores del acto educativo \_especialmente los docentes\_ se han visto obligados a repensar la formación de sus estudiantes desde la perspectiva de la no presencialidad.

En relación con esto, Fullan y Hargreaves (1997) sostienen que al enfrentar los profesores un aumento de expectativas depositadas en su labor \_con la creciente sobrecarga de innovaciones y reformas\_ se vuelve fundamental el trabajo y planificación con sus compañeros a partir de una puesta en común, en lugar de hacer frente a las exigencias de manera individual.

Retomando el punto de los problemas de tipo estructural, necesariamente ligados al mismo sistema educativo en su totalidad, se escucha recurrentemente que los profesores no tienen competencias necesarias y suficientes, que existen prácticas educativas burocratizadas y que el modelo docente está en crisis.

A partir de estos dichos es fundamental hacer un alto, descomponer el problema y reflexionar sobre algunos aspectos vinculados a la necesidad educativa de los profesores.

En primer lugar, es importante definir como pregunta preliminar quién o quiénes son aquellos que diagnostican el déficit y determinan la necesidad de la formación.

Se ha mencionado que en la capacitación docente confluyen instancias diversas:

- El nivel central regula cuáles son las titulaciones y competencias requeridas para que un profesor pueda ejercer la práctica docente. En relación con esto, se abre aquí una reflexión que no es motivo de este trabajo pero deja abierta la puerta a otros debates. Si bien existen reglamentaciones que establecen como requisito la formación docente para el dictado de clases, hay áreas completas de conocimiento en las que se ejerce la docencia con sólo tener un título de grado en disciplinas afines, ejemplo de esto son las áreas de Diseño, Arquitectura, Tecnología. Situación compleja de resolver ya que un profesional dictando clases de su área disciplinar no está ejerciendo su profesión, sino que está ejerciendo la docencia.
- Otro nivel que determina la necesidad de formación de los docentes se registra en el ámbito de cada institución. Estas sin dudas no son todas iguales, razón por

la cual la identidad, el perfil y la formación de sus profesores tampoco lo son. Tal es el caso de UAI, que al definirse como una universidad pedagógica propone diversos tipos e instancias de formación de su profesorado, alineado con el diseño de sus planes de estudios así como también con sus principios educativos.

Si se parte de la premisa de que el modelo docente está en crisis, un aspecto fundamental a repensar entonces tiene que ver con la necesidad de transformación en el perfil del profesorado. No es posible obtener resultados diferentes en dicha formación si se lleva a cabo con estrategias y recursos conocidos.

Otra problemática es que el principal mecanismo para la formación de los profesores universitarios es la creación de carreras que hacen de la docencia una “profesión” basada en saberes pedagógicos y didácticos de tipo general. Lo que en cierto sentido deja por fuera la necesidad de pensar en algunas didácticas específicas disciplinares. Esto produce un doble impacto:

- Las carreras “jóvenes”, sin un caudal de graduados suficiente ni tradición de enseñanza acorde, se ven obligadas a convocar a docentes que provienen de disciplinas diversas. Esto es una gran dificultad para las unidades académicas, ya que sus claustros están conformados de manera heterogénea y por profesionales que no siempre logran adaptarse y comprometerse con las lógicas y el perfil de las carreras en cuestión. Ejemplo de esto podría ser un profesor del área empresarial que dicta sus asignaturas del mismo modo en Diseño, en Nutrición y en Arquitectura.
- Otro caso de dificultad en la formación docente se registra en aquellas carreras cuyo máximo valor está puesto en la formación y el desarrollo profesional antes que en la capacitación pedagógica. Ejemplo de esto es la Licenciatura en Diseño Gráfico.

Mencionados estos aspectos a considerar al pensar la formación docente, desde las instituciones educativas e incluso desde las unidades académicas se vuelve imprescindible una sólida reflexión acerca del perfil de profesor que se desea promover, tanto de los nuevos como de aquellos en ejercicio. Siempre teniendo en

cuenta las distintas disciplinas y la necesaria participación activa de los claustros en las instancias de capacitación.

B.2-

El perfil docente  
de la Licenciatura  
en Diseño Gráfico

# EL PERFIL DOCENTE DE LA LICENCIATURA EN DISEÑO GRÁFICO

**P**ara pensar la formación del profesorado de la Licenciatura en Diseño Gráfico es fundamental entender el modo en el que se produce el diseño y su relación con la forma de enseñar y aprender.

Si bien no es objeto de este trabajo indagar sobre los modelos de formación docente, es importante mencionarlos para comprender las distintas concepciones implicadas en ellos.

De acuerdo con la clasificación de Davini (1995) es posible identificar los siguientes modelos incorporados a las prácticas docentes:

- **Modelo práctico-artesanal.** Aquí la enseñanza se asocia a un oficio que se aprende en un taller de modo artesanal. El conocimiento se transmite por generaciones. Predomina la reproducción de conceptos, valores y hábitos muy propios de algunas instituciones formadoras.

- **Modelo academicista.** En este modelo la enseñanza se basa en la solidez y el dominio de la disciplina por parte del profesor. Reconoce una brecha entre los productores y reproductores del conocimiento. Aquí priman los contenidos a enseñar y el docente debe ser capaz de retransmitir los saberes aceptados por la comunidad de expertos.
- **Modelo tecnicista.** El énfasis está puesto en la tecnificación de la enseñanza y en la eficiencia de procesos y productos. El rol del docente es el de un técnico que lleva a la práctica un plan prescripto previamente.
- **Modelo hermenéutico-reflexivo.** En este modelo la enseñanza se reconoce como una actividad inmersa en el ecosistema del aula y en contextos complejos. El profesor debe abordar sus prácticas apelando a sus saberes y a la creatividad ante situaciones imprevistas. La clase y el conocimiento se construyen tanto colectiva como personalmente a partir del diálogo, la interpretación, la reflexión, la innovación y la transformación.

Claro está que estos estereotipos no suelen darse de manera monolítica, sino que coexisten tanto en las instituciones como en las prácticas de un mismo profesor. Pero su delimitación permite comprender el tipo de función y modalidades prevalentes.

En este sentido, tanto la UAI como la Licenciatura en Diseño Gráfico por su misma naturaleza disciplinar tienden a la formación de profesores que se acercan al modelo hermenéutico-reflexivo, a partir de la promoción de competencias polivalentes.

Si se compara el aula de Taller de Diseño con el aula tradicional se observa que el docente es un sujeto más dentro de la clase. Su tarea es acompañar, coordinar y promover procesos de aprendizaje a partir del diálogo, el debate, y la generación de interrogantes. Esto, en el marco de una disciplina atravesada por lo creativo, lo técnico y lo estratégico. Así, en el aula de Diseño prima el “aprender haciendo” y el saber circula en la medida en que se produce la discusión, la práctica reflexiva y la relación con “el otro”.

En este sentido Schön (1982) pregonaba sobre la necesidad de integración del conocimiento y la técnica, entendiendo a ésta como un proceso de reflexión en

acción. Este proceso a su vez debe servir para dar respuestas a docentes ante situaciones reales dentro del aula. Para él, la reflexión es una forma de conocimiento y a su vez el conocimiento teórico es considerado como un instrumento del proceso de reflexión.



Esquema: Conocimiento en acción. Fuente: adaptado de Schön (1982).

A manera de simplificación, el autor diferencia entre dos conceptos:

- **Reflexión en acción**, que alude a la capacidad de aprender frente a eventos nuevos mientras estos ocurren.
- **Reflexión sobre la acción**, un proceso de análisis que se aplica cuando las situaciones han pasado. Permite explorar tanto el nuevo evento como las acciones tomadas para valorar su relación con la futura práctica.

En relación con estos principios y retomando el tema de la formación docente, un estudio realizado por Padilla y Madueño (2019) analiza el modo en que la reflexión sobre la práctica de los docentes universitarios sin formación pedagógica favorece su proceso formativo. Los autores concluyen que “la reflexión sobre la práctica docente representa una ruta favorecedora de la formación del profesor que ejerce la

docencia. Particularmente se identifican tres aspectos clave que desde la voz de los participantes contribuyen a la formación docente: las reflexiones sobre la práctica docente, la reflexión a partir del diálogo con pares y expertos y la reflexión sobre la práctica que emerge desde la interacción con los propios estudiantes”.

De dicho estudio se desprende además que en el profesorado es importante establecer comunicación con sus pares a fin de exponer sus ideas, debido a que en ese proceso de compartir emergen reflexiones de las que se derivan ajustes hacia su quehacer en la docencia. Los profesores entrevistados coinciden en que la autovaloración de las prácticas a través de su propia reflexión y de la reflexión compartida con otros pares es un proceso constante que los lleva a formarse en la docencia.

En esta dirección, basada en la importancia de la reflexión conjunta en los procesos formativos del profesorado se propone “PARAEDUCATIVAS” como una instancia de apoyo a la institución pero por fuera de ella, apelando a los procesos de reflexión y coformación entre colegas docentes.

B.3-

Las Comunidades  
de Práctica  
como estrategias  
para la formación

# LAS COMUNIDADES DE PRÁCTICA COMO ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN

**E**xisten distintas vertientes al momento de referirse al concepto de CdP. En un primer nivel, según la Real Academia Española (RAE) la palabra “comunidad” proviene del latín “communitas” y se utiliza con las siguientes acepciones:

- Cualidad de común (que pertenece o se extiende a varios).
- Conjunto de las personas de un pueblo, región o nación.
- Conjunto de naciones unidas por acuerdos políticos y económicos.
- Conjunto de personas vinculadas por características o intereses comunes.
- Junta o congregación de personas que viven unidas bajo ciertas reglas y constituciones como los conventos, colegios, etc.

A su vez, su raíz da lugar a términos tales como comunicación y comunismo.

Si bien la noción de CdP tiene un origen anterior, el término fue acuñado hace pocos años por los antropólogos Jean Lave y Etienne Wenger mientras estudiaban el modelo de aprendizaje de artes y oficios.

Wenger (2001) sostiene que desde el comienzo de la historia los seres humanos han formado comunidades que acumulan aprendizajes colectivos en prácticas sociales a partir de actos de participación. En este sentido, y si se piensa a las CdP como un grupo de personas que se comprometen en un proceso de aprendizaje colectivo, sus modos podrían variar e ir desde un grupo de alumnos, una tribu que transmite sus saberes de boca en boca, una red de médicos que intenta diseñar una vacuna e incluso una agrupación de profesores que comparten formas de afrontar los retos que se plantean en las aulas.

En este punto es importante aclarar que el objetivo de una CdP no necesariamente es el aprendizaje, aunque éste puede ser el resultado que deriva de la interacción de sus miembros.

Retomando los conceptos de Wenger (2001), quien se ha dedicado al estudio del tema, las CdP se definen como un “grupo de personas que comparten un interés, profundizan su conocimiento y experiencia en el área a través de una interacción continua que fortalece sus relaciones”. Las caracteriza a partir de tres elementos cruciales:

- **El dominio.** Una Comunidad de Práctica está delimitada por un ámbito o dominio de interés común, aunque este dominio no necesariamente sea valorado como expertise por fuera de la comunidad.
- **La comunidad.** Los miembros de una comunidad, al perseguir un interés asociado a su dominio o ámbito, se comprometen a participar en actividades y compartir información, construyendo relaciones que les permiten aprender unos de otros.
- **La práctica.** Una CdP no sólo es un grupo de personas con un interés común, sino que se trata de profesionales o personas dedicadas a una práctica que desarrollan un repertorio compartido de recursos (experiencias, estrategias, problemáticas, herramientas, etc.). El desarrollo de una práctica compartida

puede ser más o menos autoconsciente en tanto existen instancias informales que se construyen como verdaderos recursos de conocimientos.

De este modo, para el autor, la combinación de estos tres elementos es lo que constituye una verdadera CdP.



Esquema: Componentes de una CdP. Fuente: Propia. Adaptado del texto de Wenger (2001).

En el gráfico se advierte la importancia de la articulación entre estos tres elementos, lo que destierra la idea de que una comunidad es sólo una red de conexiones. Aquí la identidad está definida por un interés común, un dominio; por tanto el compromiso de los miembros se vincula a ese tópico.

Según el esquema, una CdP es la intersección entre dominio, comunidad y práctica. Sin embargo, si se presta atención a la superposición de a pares, queda a la vista que el mayor aglutinante es la problemática o el interés convocante.

En esta dirección, y con intención de caracterizar, Snyder y Wenger (2000) diferencian las Comunidades de Práctica de otro tipo de agrupaciones y proponen el siguiente esquema comparativo:

<b>TIPOLOGÍAS</b>	<b>¿Cuál es la finalidad?</b>	<b>¿Quiénes están involucrados?</b>	<b>¿Qué las mantiene?</b>	<b>¿Cuánto tiempo duran?</b>
<b>Comunidades de Práctica</b>	Desarrollar las capacidades de los miembros, formación e intercambio de conocimientos.	Los miembros son elegidos a través del conocimiento o entusiasmo por un tema.	Entusiasmo, compromiso e identificación con el conocimiento del grupo.	Mientras haya interés en mantener el grupo.
<b>Grupos de trabajo formales</b>	Ofrecer un producto o un servicio.	Los miembros incluyen a todos los que se presentan al líder del grupo.	Requisitos del trabajo y objetivos en común.	Hasta la próxima reorganización.
<b>Equipos de proyecto</b>	Realizar una tarea específica.	Los miembros son nombrados por un directivo.	Los objetivos y marcos del proyecto.	Hasta que se complete el proyecto.
<b>Redes informales</b>	Recoger y transmitir información.	Amigos y conocidos del trabajo.	Necesidades y relaciones mutuas.	Mientras que las personas tengan una razón para reunirse.

*Cuadro comparativo conceptual. Fuente: Adaptado de Snyder & Wenger (2000).*

Para Etienne y Berverly Wenger Trayner (2015), el concepto de CdP se encuentra en gran número de agrupaciones y se aplica especialmente a organizaciones, gobierno, educación, asociaciones, sector social, desarrollo internacional y la web en sí misma.

Para los autores, en el caso de la educación se da una condición especial ya que por naturaleza es el espacio que enfrenta de modo cotidiano el reto de la gestión del conocimiento. Según ellos, en estos casos el aprendizaje no es un medio para llegar a un fin sino que es el producto final. Afirman que las primeras iniciativas en este ámbito se han dado en la capacitación de profesores para favorecer el contacto entre colegas.

A su vez, definen que las comunidades desarrollan sus prácticas a través de diversas actividades y ofrecen un esquema en el cual identificar ejemplos típicos.

<b>ACTIVIDADES</b>	
<b>Solucionar problemas</b>	“¿Podemos trabajar en este diseño y realizar una lluvia de ideas? Estoy estancado”.
<b>Solicitar información</b>	“¿Dónde puedo encontrar el código para conectar al servidor?”.
<b>Buscar experiencias</b>	“¿Alguno de ustedes ha lidiado con un cliente en esta situación?”.
<b>Reutilizar recursos</b>	“Tengo una propuesta de red local que escribí para un cliente el año pasado. Te la puedo enviar y la puedes ajustar fácilmente para este nuevo cliente”.
<b>Coordinar y encontrar sinergias</b>	“¿Podemos combinar nuestras compras de solvente para obtener descuentos de mayoreo?”.
<b>Construir un argumento</b>	“¿Cómo hacen las personas de otros países para lograr esto? Si cuento con esta información será más fácil convencer a nuestro ministro a realizar algunos cambios”.
<b>Incrementar la confianza</b>	“Antes de hacerlo lo implementaré primero a través de mi comunidad para ver qué piensan”.
<b>Discutir desarrollos</b>	“¿Qué piensan de este nuevo sistema CAD? ¿Realmente ayuda?”.
<b>Documentar proyectos</b>	“Hemos enfrentado este problema cinco veces ya. Vamos a describirlo de una vez y para todos”.
<b>Organizar visitas</b>	“¿Podemos ir a ver su programa extracurricular? Necesitamos implementar uno en nuestra ciudad”.
<b>Mapear conocimiento e identificar huecos</b>	“¿Quién sabe qué nos hace falta? ¿Qué otros grupos deberíamos conectar?”.

*Cuadro comparativo de diversas prácticas. Fuente: Adaptado de Wenger & Trayner (2015.)*

Hasta aquí se ha visto que una CdP es un espacio en el cual un grupo de personas con un interés común comparten y reflexionan sobre sus prácticas, en tanto se construye conocimiento promoviendo el desarrollo y el aprendizaje de los sujetos parte. Pueden adoptar modalidades diversas: familiares, laborales, etc. En este caso, su interés es la formación del profesorado.

Al reflexionar sobre cuestiones vinculadas a la construcción de conocimientos, Wenger (2001) plantea el aprendizaje como participación social. Utiliza el término “participación” en el sentido de “ser parte” activa en prácticas de las comunidades sociales y en la construcción de identidad en esas comunidades. De este modo, afirma que la participación no sólo da forma a lo que hacemos, sino que

fundamentalmente conforma quiénes somos y cómo interpretamos lo que hacemos. Con estos argumentos define que deben estar presentes los siguientes componentes para que se produzca el aprendizaje social:

- **Significado:** planteado como un modo de experimentar la vida y el mundo de modo significativo.
- **Práctica:** desde el punto de vista de aquellos marcos de referencia o perspectivas compartidas capaces de sustentar el compromiso mutuo en las acciones.
- **Comunidad:** en el sentido de las configuraciones sociales en las cuales las acciones realizadas son consideradas competencias valiosas.
- **Identidad:** desde una visión dinámica vinculada al cambio que produce en quienes somos el devenir de nuestras comunidades.



Esquema: Componentes del aprendizaje social. Fuente: Propia. Adaptado del texto de Wenger (2001).

Siguiendo esta línea, Wenger (2001) señala que el aprendizaje transforma quiénes somos y lo que podemos hacer y esto en sí mismo supone una experiencia de identidad. Desde su visión, las comunidades cobran sentido en la medida en que permiten multiplicar el conocimiento de manera participativa y social.

Algunos autores clasifican las comunidades según la finalidad por la cual se reúnen las personas. Bozu e Imbernon Muñoz (2009), citando a Riel y Polin, mencionan las siguientes categorías:

- Centradas en la realización de una tarea.
- Centradas en la mejora de una práctica.
- Centradas en la producción del conocimiento.

<b>DIMENSIONES</b>	<b>Centradas en las actividades</b>	<b>Centradas en la práctica</b>	<b>Centradas en el conocimiento</b>
<b>Miembros</b>	Se asignan o agrupan en función de las tareas. Se conocen entre ellos. El grupo se constituye en función de la tarea. Se realiza una división de las funciones dentro del grupo.	Los miembros buscan la participación para mejorar su práctica laboral. Fuerte identidad profesional. El liderazgo emerge de la experiencia.	Participan en virtud de la experiencia relevante y el interés común. Pueden conocerse o no. Fuerte identidad con el objeto de conocimiento. División formal del trabajo basada en roles e identidades.
<b>Características de las tareas o de los objetivos</b>	Tema, proyecto o problema bien definido con un inicio y un final claros. Objetivos de aprendizajes como parte del proyecto.	Actividad productiva, con múltiples tareas. Aprendizaje como consecuencia de la práctica, continuo rediseño.	Evolución y acumulación del conocimiento producido. Aprendizaje como conocimiento.
<b>Estructuras de participación</b>	Grupos pequeños. Finaliza con la realización del producto que refleja el aprendizaje.	Acceso abierto a múltiples participantes. Producción continua.	Diálogo escrito, documentos y enlaces. Creación de base de conocimiento. Organización definida por la producción intelectual.
<b>Mecanismos de reproducción y de crecimiento</b>	Transferencia explícita de prácticas, procedimientos y productos. Lenguaje compartido.	Evolución de las prácticas a través del discurso, herramientas y artefactos. Lenguaje compartido.	Organizado y definido por la producción del trabajo intelectual y los constructos teóricos. Lenguaje compartido.

Cuadro clasificación de comunidades. Fuente: Adaptado de Bozu e Imbernon Muñoz (2009.)

En este sentido, un grupo de profesores que pertenecen a una determinada institución \_agrupados en una CdP\_ no solo estarán trabajando sus capacidades como un fin en sí mismo, sino al servicio de una identidad.

Hasta aquí es posible pensar que las comunidades virtuales varían según contextos e intereses. Algunas de ellas enfatizan más el aprendizaje y otras más la práctica, pero en todos los casos se trata de una red de personas que comparten preocupaciones e intereses comunes y profundizan sus saberes a partir de la interacción.

En este sentido Wenger y Trayner (2015) afirman que en un contexto en el cual la ciencia, la tecnología y la geopolítica están cambiando, aprender y hacerlo velozmente es el único modo de supervivencia. Y para que esto sea posible, la puerta de ingreso es el aprendizaje social en tiempo real e innovador.

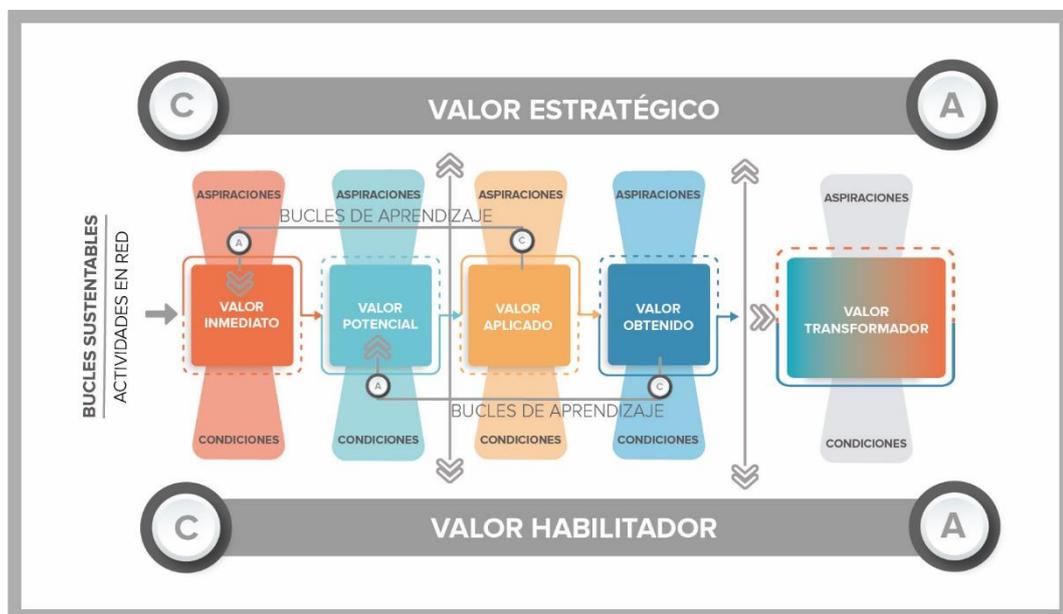
Los autores crean un marco de abordaje para el aprendizaje complejo que requiere el siglo XXI. Dicho marco se asienta en los datos sobre la creación de valor para los distintos actores y responde a un entorno cambiante e impredecible.

Basados en que el aprendizaje inicia con una actividad conjunta, definen tipos de valores:

- **Valor inmediato.** Referido a un grupo de personas que sostienen una conversación o actividad grupal y obtienen valor de dicha actividad con el solo hecho de participar.
- **Valor potencial.** Se vincula a la potencialidad que surge de participar de una actividad conjunta que acerca nuevos conocimientos, buenas ideas, perspectivas renovadas. Para algunas personas esto podría concluir con la actividad en sí misma o bien resultar un valor potencial, convirtiéndose en un aprendizaje útil para el sujeto en otra instancia.
- **Valor aplicado.** Relativo al aprendizaje adquirido de manera colectiva y puesto a prueba en otra oportunidad. Esto a su vez implica nuevo y mejor aprendizaje, así como también un cambio de prácticas.

- **Valor obtenido.** Denominado de este modo para aquellos casos en que, como resultado de la participación y aprendizaje colectivo, se mejora el rendimiento propio y el de la organización a la que se representa.
- **Valor estratégico.** Referido a los intercambios determinantes del aprendizaje social de calidad.
- **Valor habilitador.** Aquel aspecto clave del proceso de aprendizaje que se apoya en la logística, tecnología, liderazgo y facilitación.
- **Valor transformador.** Referido al aprendizaje que no se limita a la mejora del desempeño, sino a generar nuevas perspectivas capaces de desencadenar transformaciones culturales e institucionales más amplias.

Definidos estos valores, los autores proponen el concepto de “bucle” como sinónimo del recorrido de retroalimentación, clave para que se produzca el aprendizaje. Este “bucle” refiere a que el aprendizaje debe ir hasta la práctica y luego volver, y posteriormente retornar a la práctica para convertirse en saber relevante, adaptativo y dinámico.



Esquema: Valores y bucles de aprendizaje. Fuente: Adaptado del texto de Wenger (2015).

Asociando estos valores con la problemática de la formación docente, es sabido que las políticas de algunas instituciones \_sumadas a las demandas vinculadas a procesos de acreditación\_ obligan a las universidades a crear programas que favorezcan el rendimiento académico de profesores y estudiantes.

Consecuentemente, desde las instituciones se diseñan cursos, muchos de los cuales abordan el tema de la innovación y buenas prácticas, pero lo hacen a través de metodologías tradicionales. Esto, sumado a la obligatoriedad de tomar las capacitaciones, se traduce en una mala experiencia por parte de los docentes, quienes muchas veces no tienen ocasión de participar en los debates que se proponen.

Sobre este punto Díaz Barriga (2010) sostiene que sólo se obtendrán los resultados esperados “en la medida en que el docente se desenvuelva en una cultura profesional basada en el pensamiento estratégico y participe en una comunidad de discurso crítico orientada a la transformación de la docencia. Es decir, lo que se necesita es construir una cultura de la innovación que descansa en el desarrollo de comunidades de aprendizaje profesional entre el profesorado; lo que exige condiciones organizativas y laborales que refuercen el criterio propio, la toma de decisiones de los docentes y las oportunidades para aprender unos de otros”.

En este sentido, si se vincula la necesidad de formación continua del profesorado con el concepto de CdP se advierte la potencialidad que conllevan estas comunidades (sea cual sea su énfasis, aprendizaje o práctica) como una estrategia para dar respuesta a la problemática de la capacitación docente.

B.4-

Las Comunidades  
de Práctica  
mediadas  
por las tecnologías

# LAS COMUNIDADES DE PRÁCTICA MEDIADAS POR LAS TECNOLOGÍAS

**E**s sabido que las tecnologías desempeñan un papel central en los procesos de cambio social.

Según Thomas y Becerra (s/f), el concepto de tecnología es comprendido desde el “sentido común” como algo neutro que determina su propio camino de desarrollo. Para los autores, la mirada socio-técnica intenta superar las limitaciones de los determinismos lineales. Consideran que las sociedades son tecnológicamente construidas al mismo tiempo que las tecnologías son socialmente configuradas. Actores sociales y artefactos se coconstruyen mutuamente. En este sentido, no hay tecnología que no sea social.

Por otra parte, es innegable la relación entre tecnología y medios de comunicación.

Mucho se ha dicho sobre sus transformaciones, especialmente sobre la metáfora de la “ecología” que se le atribuye a Mc. Luhan y es oficialmente desarrollada por Postman.

Al momento de definir este concepto, Postman (2009) plantea que la ecología de los medios es el estudio de los medios como ambientes. Al realizar un desglose detallado del término acuñado, define que el concepto de ecología implica el estudio de los entornos o ambientes (estructura, contenidos e impacto en las personas). Entiende a los medios como sistemas complejos de mensajes que imponen a los seres humanos determinadas formas de pensar, comportarse, sentir.

Por su parte, Scolari (2012) puntualiza que la metáfora ecológica tiene dos vertientes:

- **Los medios como ambientes:** las Tecnologías de la Información y la Comunicación crean ambientes que modelan la percepción y cognición de los sujetos.
- **Los medios como especies:** los medios de comunicación se comportan como especies que viven en un mismo ecosistema y establecen relaciones entre sí.

De este modo, un ambiente mediático es aquel en el que se establecen relaciones entre el hombre y los distintos medios (ejemplo: libros, televisión, Internet, etc.).

En esta dirección, la introducción de nuevas tecnologías propone cambios en las relaciones entre seres humanos y medios, nuevos modos de uso, de apropiaciones, de consumos.

Al respecto Postman (1998) plantea que el cambio tecnológico no es un cambio aditivo, sino que es ecológico; es decir que una nueva tecnología no sólo viene a sumarse a las anteriores, sino que también implica cambios en el entorno o ambiente.

Como todo ecosistema, el mediático es dinámico y ha ido transformándose, especialmente a partir de la aparición de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Por su parte Castells (1998) sostiene que las Tecnologías de la Información se asemejan a lo que las nuevas fuentes de energía fueron a las sucesivas revoluciones

industriales. Plantea que no son sólo herramientas a aplicar, sino procesos a desarrollar. Citando a Pérez, Freeman y Dosi, el autor menciona las principales características de este denominado paradigma tecnológico:

- La información es la materia prima de este paradigma en tanto las *tecnologías* actúan sobre la información.
- El paradigma tecnológico se distingue por la capacidad de *penetración* y efectos de las “nuevas” tecnologías, en el sentido de que todos los procesos de la existencia individual y colectiva están moldeadas por el “nuevo” medio tecnológico.
- En este paradigma prima la *interconexión*, la cual se ve favorecida por la red caracterizada por una complejidad de interrelación creciente.
- Vinculado al concepto de la interconexión, el paradigma tecnológico se caracteriza por su flexibilidad, ya que propone procesos reversibles y con capacidad para reconfigurarse.
- Finalmente distingue como condición propia de este paradigma a la convergencia de tecnologías en un sistema altamente integrado.

De este modo, cambio social y cambio tecnológico son partes de la misma moneda en este paradigma.

Sobre esto, Buburles y Callister (2001) definen que las nuevas tecnologías no sólo constituyen un conjunto de herramientas, sino fundamentalmente un entorno (espacio o ciberespacio) en el que se producen las interacciones humanas. Cuánto más si se trata de medios que facilitan estas interacciones.

Desde esta posición, para referirse a Internet es frecuente la expresión de la red como “espacio público”, es decir, aquel lugar donde las personas se reúnen a debatir, compartir, co-construir de un modo que sólo es posible en ese entorno.

Estas condiciones particulares, es decir estos nuevos modos de interacción, a su vez implican cambios en todos los ámbitos de la vida, desde los sistemas de producción y la cultura hasta en las relaciones sociales, aspecto que se deja ver con claridad especialmente en el caso de las redes sociales.

Es sabido que Internet ha modificado los sistemas de producción del comportamiento y relación entre los seres.

Sin embargo Scolari (2013), citando a Verón, afirma que Internet no ofrece nada nuevo a nivel de mediatización. Afirma que en ella sólo se expresan las precedentes formas de mediatización (las del discurso audiovisual, las del texto impreso, etc.). Verón sostiene también que Internet no es un medio en tanto no mediatiza ninguna forma nueva. Para él, Internet es una mutación del acceso y de la circulación.

A diferencia de Verón, Scolari (2013) prefiere utilizar el término web en lugar del de “Internet”. Coincide con Verón en que la web no es un medio más, pero se diferencia de él en tanto plantea que la misma no sólo modifica las condiciones de acceso y de circulación, sino que también implica nuevas formas de producción y mediatización. Según el autor, en los nuevos entornos se produce una doble dinámica:

- En la comunicación digital se expresan antiguas formas de mediatización,
- En la comunicación digital aparecen nuevas formas de mediatización.

Para ejemplificar esta doble dinámica toma como ejemplo el caso de YouTube. Afirma que ver un video en dicha plataforma pero creado para ser visto en el cine, si bien no modifica las condiciones de producción (textos similares), las condiciones de reconocimiento son diferentes. Plantea también que el caso de YouTube y portales similares han favorecido la creación de contenidos específicos para estos nuevos canales (ejemplo: webisodios, aparición de youtubers que proponen contenidos breves y una estética específica, publicidades interactivas, etc.).

Por su parte Albarello (2013) sostiene que este último eslabón de la evolución de los medios propone, más que en cualquier otro momento, una comunicación de “muchos para muchos”, donde los prosumidores comparten a gran velocidad, modelan la realidad, crean tendencias, y se han convertido en una extensión virtual la socialidad.

Con estos ejemplos se deja en claro que no sólo se trata de mayor cantidad de medios y de usuarios, sino justamente de una trama o una red \_alusión al medio en

cuestión\_ atravesada por estos medios y estos sujetos co-creando nuevas configuraciones de construcción colectiva.

Estas disquisiciones hasta aquí planteadas sirven para contextualizar el universo en el que pueden encontrarse las CdP. Las cuales, independientemente del tema que las convoca, han encontrado en la web social<sup>1</sup> un lugar central dentro de esta sociedad hiperconectada.

Retomando el concepto de CdP, se ha sido dicho que las mismas están conformadas por grupos de personas que comparten un interés o dominio común y construyen conocimiento especializado a partir del intercambio de sus experiencias y prácticas. A su vez, cuando estas comunidades hacen uso de medios digitales para su funcionamiento, se está en presencia de una Comunidad Virtual de Práctica (CVdP).

Al respecto Rodríguez Illera (2008) afirma que las comunidades virtuales, sean de práctica o de aprendizaje, han adquirido un lugar central en estos tiempos debido a la evolución de las herramientas tecnológicas y la web social. Para el autor, junto a estos avances se advierte también un giro teórico que recupera la noción de aprendizaje en entornos no institucionales de enseñanza, es decir en contextos “naturales” en los que se produce el aprendizaje. Sostiene una concepción de la alfabetización como práctica social.

Así los avances tecnológicos, sumados a la concepción del aprendizaje como un proceso de participación y práctica social, develan el potencial de la web para promover experiencias de formación colaborativa basadas en comunidades.

En relación con esto y citando a Hung y Der-Thanq, Díaz Barriga (2005) afirma que desde el punto de vista del pensamiento vygotskiano y con los principios de la

---

<sup>1</sup>Se entiende por web social aquella en la cual es usuario es la pieza fundamental en el entramado comunicacional. Aquí ya no sólo se comparten datos, sino que se enlazan personas. Es básicamente la web de las personas, caracterizada por la interacción, la comunicación, la participación y la inteligencia colectiva. Se vale de espacios tales como las redes sociales, las CMS y LMS, las wikis y demás espacios de construcción de muchos para muchos.

cognición situada, una Comunidad de Práctica Virtual se sustenta en cuatro dimensiones.

- **Situatividad:** referida a las actividades en contexto, como tareas y proyectos basados en necesidades reales, tomando en cuenta conocimientos explícitos e implícitos (creencias y normas del grupo).
- **Comunalidad:** relativa a aquellos intereses y problemáticas compartidas entre los integrantes de la comunidad, lo cual a su vez permite la definición de metas compartidas.
- **Interdependencia:** vinculada a la condición de que los participantes varían en sus competencias o expertise y a pesar de esto las relaciones de beneficio son mutuas.
- **Infraestructura:** implica la existencia de reglas y mecanismos que promueven la motivación, participación y rendición de cuentas de los participantes, así como también la disposición de estructuras que facilitan la información y la interdependencia.

Esto se puede ver reflejado en un gráfico que expresa las dimensiones:



Esquema: Dimensiones Comunidad Virtual de Práctica. Fuente: Propia. Adaptado del texto de Díaz Barriga (2005).

El hecho de que la infraestructura y el modo de circulación de la información acontezcan de manera virtual no convierte a cualquier sitio web en una Comunidad de Práctica. Lo que sí sucede es que la web es un excelente entorno para el aprendizaje y el desarrollo profesional, ya que favorece la colaboración entre personas a través de diversos dispositivos como los son algunas redes, blogs, wikis, y portales.

En un artículo destinado a aspectos tecnológicos, Wenger (2001) propone una cantidad de herramientas al servicio de una CVdP. En el mismo propone un esquema de aplicaciones disponibles, siempre alertando que los aspectos principales de una comunidad siguen siendo aquellos de orden social.

Su esquema se organiza a partir de ocho categorías de aplicaciones y usos:

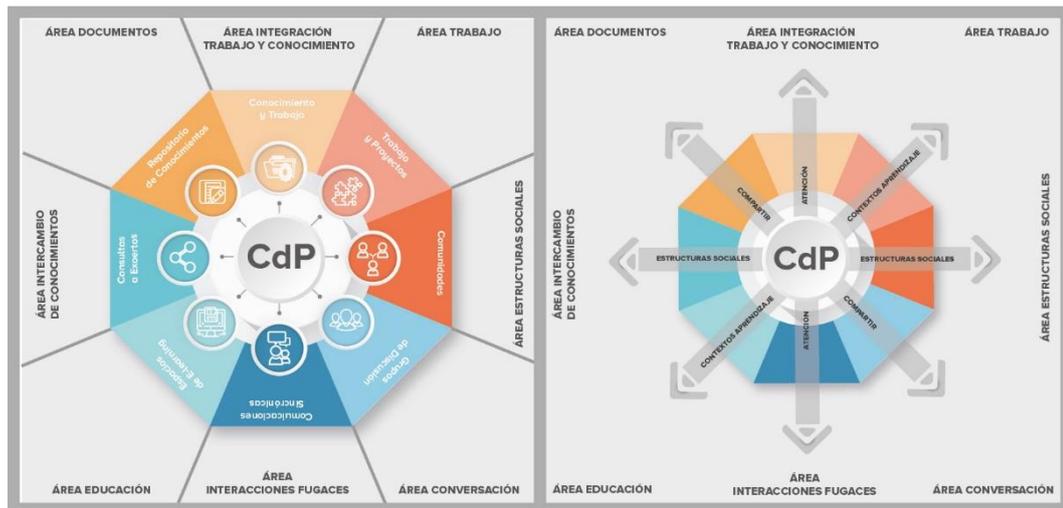
1. Área de conocimiento.
2. Proyectos en línea destinados al trabajo grupal.
3. Sitios web de comunidades que requieren membresías.
4. Grupos de discusión dentro de comunidades con compromiso escaso para prácticas compartidas.
5. Herramientas destinadas a reuniones sincrónicas de diversa naturaleza.
6. Sistemas de aprendizaje en línea.
7. Espacios de “preguntas” a expertos.
8. Almacenes o repositorios de conocimientos.

El gráfico está organizado a partir de un octógono que irradia ocho espacios, los cuales hacen referencia a aplicaciones tecnológicas y están ordenados a partir de la relación con las categorías linderas. En dicho gráfico el autor lista una serie de productos, los cuales no son mencionados en la imagen a continuación dado que al tratarse de productos tecnológicos se actualizan de manera permanente.

En base al mismo tópico propone otro esquema organizado a partir de cuatro ejes que, según el autor, representan las distintas dimensiones del conocimiento social:

- **Estructura social de conocimiento:** distingue entre grupos y usuarios.
- **Procesos para compartir conocimiento:** separa interacciones de documentos.

- **Contextos de aprendizaje:** aquí identifica diferencias entre enseñanza y proyectos colectivos.
- **Manejo de la atención:** referido a la distinción entre lo individual y lo colectivo.



Esquema: Herramientas digitales para Comunidad Virtual de Práctica y ejes de dimensiones del aprendizaje social. Fuente: Adaptado del texto de Wenger (2001).

Si bien en el primer esquema se mencionan cuestiones vinculadas a las tecnologías, en el segundo esquema \_en el cual la intersección de las dimensiones conforma una CdP\_ queda claro que el autor asigna vital importancia a las cuestiones de orden social, cultural e incluso organizacional y posteriormente a aspectos tecnológicos. A pesar de esto, menciona que para la construcción de una CVdP se requiere de un conocimiento de los recursos tecnológicos y sus posibilidades. E invita a cuestionarse sobre el tipo de comunidad al que se le dará soporte, qué se intenta lograr con la tecnología, si esta tecnología es necesaria para modificar conductas en los miembros y cuáles son los requerimientos de esa tecnología.

Podría decirse, entonces, que para tener características de Comunidad Virtual de Práctica en un sitio web son fundamentales el factor cultural, organizacional, personal y cognitivo. En este sentido, debe proveer la posibilidad de crear redes de contacto, interacción y cooperación entre pares.

Si se piensa en la formación del profesorado y la necesidad de motivar a los docentes se vuelve fundamental conocer sus intereses, además de las debilidades y fortalezas en su formación. Cuestiones que hacen a su interés de aprender y no sólo a la necesidad de las instituciones de enseñar.

Desde esta perspectiva, la construcción de saberes en el marco de una CVdP puede ser más eficaz que un curso o taller con contenidos preestablecidos, ya que además de obedecer a las prescripciones de una institución educativa está atravesada por el interés, dominio y necesidades del grupo.

Cada nuevo avance tecnológico y aplicación de gestión de la información tiende a la colaboración, la interacción y el intercambio. Al mismo tiempo permite repensar la cuestión del aprendizaje desde “lo tecnológico” y en entornos “no institucionales” de enseñanza, que inclinan la balanza hacia contextos o ambientes “naturales”.

De regreso a los conceptos de Rodríguez Illera (2008), las CVdP suponen un cambio en el modo de entender el aprendizaje: ya no sólo se sitúa en la institución educativa sino también en la vida individual y social de las personas que aprenden. En este sentido, si las CdP han ingresado a la “virtualidad”, hay cuestiones propias de este medio que se imprimen a este aprendizaje en tanto mediación e interacción. El autor, a su vez, advierte sobre el riesgo que supone pensar esta interacción basada exclusivamente en un espacio de escritura, lo que altera el valor simbólico de su origen y pertenencia. Por este motivo advierte sobre la necesidad de tener presentes los conceptos de “experiencia” y “práctica” (en el sentido de Dewey: la experiencia como campo de conocimientos/acción) que sustentan el interés común en una Comunidad de Práctica.

De este modo la participación se vuelve clave y la reflexión colectiva es la gran aliada para lograr aproximarse al conocimiento.

Vistas entonces las potencialidades tanto de las CdP como de las tecnologías, es posible considerar la combinación de ambas como una estrategia superadora en la formación de profesores. Que les permita convertirse en agentes de su propio desarrollo y del desarrollo colectivo de modo simultáneo.

En este contexto surge “PARAEDUCATIVAS”, con el objeto de generar un ambiente (en el sentido del ecosistema planteado por Scolari) de formación del cuerpo docente de la UAI Rosario, como así también de favorecer la oportunidad de trabajar en colectivos y enriquecerse de la experiencia de sus pares. Un espacio que modifica la forma tradicional de capacitación docente, siempre en pos de lograr las metas personales pero también las institucionales.

Proyecto

PARA  EDUCATIVAS

C.1-

Descripción  
del proyecto  
de intervención

# DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

**L**a propuesta de “PARAEDUCATIVAS” adopta la forma de un portal web creado con el propósito de promover el intercambio docente, la difusión de información y la transmisión de experiencias educativas innovadoras, que contribuyan con la formación de los profesores de la UAI Sede Rosario a modo de CVdP. El portal ofrece:

- **Información.** En tanto incluye material de interés general para todos los docentes, y sobre prácticas educativas por área disciplinar. En el sitio, a modo de reservorio, pueden alojarse ejemplos de buenas prácticas educativas de diversa naturaleza, herramientas TIC para profesores, información sobre recursos didácticos para distintas disciplinas, tablón de noticias, etc.
- **Intercambio.** Cuenta con espacios que favorecen la interacción como son los foros de discusión, la publicación de documentos que envían los participantes, los encuentros virtuales basados en la participación activa de los asistentes, las recomendaciones de los miembros e instancias de asociación entre pares.

En esta primera etapa, y en el marco del trabajo final, se trabaja sobre la selección y posterior publicación de contenidos genéricos, así como también de material específico exclusivo de las áreas de Diseño, Salud y Turismo.

C.2- Objetivos

# OBJETIVOS

## **OBJETIVO GENERAL**

- Crear un espacio virtual para el intercambio docente y la difusión de información y experiencias educativas innovadoras que contribuyan con la formación de los profesores de la UAI Sede Rosario.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Diseñar un programa de identidad para el portal web.
- Diseñar y producir un portal web.
- Seleccionar y publicar contenidos iniciales para el portal web.

C.3- Metodología

# METODOLOGÍA

**D**ado que “PARAEDUCATIVAS” se enmarca en lo que se denomina un proyecto de intervención práctica, la metodología se vincula directamente con las instancias y procedimientos proyectuales.

Según Ander-Egg y Aguilar Idáñez (2005), el concepto de proyecto hace referencia a un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí y con un fin determinado, para el cual se vuelve imprescindible atender a una serie de pautas destinadas a organizar ideas, objetivos, acciones y recursos necesarios.

A su vez, el trabajo “por proyectos” permite pensar propuestas como una herramienta de cambio, ya que al partir de la anticipación el proyecto se constituye en un instrumento que permite modificar una realidad considerada insatisfactoria en una realidad deseada.

Para los autores, estas son algunas características de los proyectos:

- Encuentran su justificación en la existencia de algún problema o situación que se quiere resolver.

- Requieren de una serie de actividades ordenadas y articuladas en una duración de tiempo determinada.
- Combinan la utilización de recursos humanos, técnicos, financieros y materiales.
- Están pensados para alcanzar productos y resultados en función de los objetivos trazados en su diseño.

## **PLANIFICACIÓN DE ACCIONES**

“PARAEDUCATIVAS” cumplimenta con todas las características de lo descrito, en tanto basa su origen en una problemática real detectada y cuya resolución requiere una sucesión de acciones correspondientes a las distintas etapas de un proyecto. Dado que se trata de un trabajo colaborativo, ha sido necesario establecer una organización por etapas y, dentro de éstas, una identificación de acciones conjuntas y acciones individuales. Las cuales pueden visualizarse rápidamente en el siguiente cuadro:

ETAPAS DEL PROYECTO PARAEDUCATIVAS		PROCESOS TRANSVERSALES		
<b>A- ETAPA DE DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN</b>				
Paso 1	<p>TAREAS COLABORATIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de necesidades, problemas y desafíos.</li> <li>- Análisis de la posibilidad de respuesta de la institución y los claustros.</li> <li>- Diagnóstico institucional.</li> <li>- Registro fotográfico.</li> <li>- Designación del referente institucional.</li> <li>- Reconocimiento de los informantes clave.</li> <li>- Diseño de entrevistas a referentes institucionales.</li> <li>- Implementación de entrevistas a referentes institucionales.</li> </ul> <p>TAREAS INDIVIDUALES DISEÑO GRÁFICO (DG)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño de encuestas sobre tecnologías educativas a profesores de DG.</li> <li>- Diseño de encuestas sobre competencias a profesores de DG.</li> <li>- Implementación de encuestas a profesores de DG.</li> <li>- Conversatorio con profesores de DG sobre necesidades de formación docente del claustro.</li> <li>- Armado grilla de observación del diseño de plataformas.</li> <li>- Implementación instrumento de observación del diseño de plataformas con recursos educativos.</li> <li>- Construcción preliminar de un entorno personal de aprendizaje en Symbaloo.</li> </ul>			
Paso 2	<p>TAREAS COLABORATIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño y planificación del proyecto.</li> <li>- Fundamentación.</li> <li>- Definición de objetivos.</li> <li>- Definición de destinatarios.</li> <li>- Definición de acciones.</li> <li>- Definición de tiempos.</li> <li>- Responsables y protagonistas.</li> <li>- Definición de recursos.</li> <li>- Evaluación del diseño y coherencia interna del proyecto.</li> </ul>	<b>Reflexión</b>	<b>Sistematización y comunicación</b>	<b>Evaluación</b>

ETAPAS DEL PROYECTO PARAEDUCATIVAS		PROCESOS TRANSVERSALES		
<b>B- ETAPA EJECUCIÓN</b>				
Paso 3	<p>TAREAS COLABORATIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Armado de un tablero de virtual en software de gestión de proyectos.</li> <li>- Producción de contenidos generales para incluir y registrar en el tablero virtual.</li> <li>- Producción del portal web.</li> </ul> <p>TAREAS INDIVIDUALES DG</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección y lectura de material sobre diseño de identidad.</li> <li>- Diseño programa de identidad de "PARAEDUCATIVAS".</li> <li>- Selección y lectura de material sobre diseño de interfaces gráficas.</li> <li>- Diseño de la interfaz gráfica de la plataforma PARAEDUCATIVAS.</li> <li>- Búsqueda y lectura bibliográfica acerca de plataformas educativas.</li> <li>- Búsqueda y producción de contenidos para incluir en "PARAEDUCATIVAS" vinculados a las prácticas educativas relacionadas con el DG.</li> <li>- Relevamiento y sistematización de buenas prácticas que se realizan en la carrera.</li> </ul>	Reflexión	Sistematización y comunicación	Evaluación

ETAPAS DEL PROYECTO PARAEDUCATIVAS		PROCESOS TRANSVERSALES		
<b>C- ETAPA CIERRE</b>				
Paso 4	<p>TAREAS COLABORATIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Testeo de la plataforma por parte de los públicos objetivos.</li> <li>- Evaluación y sistematización finales.</li> <li>- Evaluación de las perspectivas de continuidad y multiplicación.</li> </ul>	Reflexión	Comunicación	Evaluación

C.4- Recursos

# RECURSOS

**T**odo proyecto requiere una serie de recursos en la consecución de sus acciones. En este sentido Ander-Egg y Aguilar Idáñez (2005) distinguen entre cuatro tipos principales de recursos: humanos, materiales, técnicos y financieros.

- **Recursos Humanos.** Referidos a la necesidad de disponer de personas adecuadas y capacitadas para realizar las tareas definidas en el proyecto. En el caso de “PARAEDUCATIVAS”, al equipo mencionado inicialmente (Dra. Brarda, Mg. Kushner, Dra. Ponti), se suman actores institucionales clave que han colaborado en la construcción del diagnóstico y un grupo de estudiantes de la carrera de Licenciatura en Diseño Gráfico trabajando en el diseño y desarrollo del portal web propuesto. Pasada esta etapa de ejecución, para el funcionamiento deseado del portal será necesario contar con la participación activa de aquellos profesores interesados en enriquecer su formación a través del intercambio entre pares.
- **Materiales.** Refiere a las herramientas, equipos, instrumentos e infraestructura física necesarios para llevar a cabo el proyecto. En este caso se toma como

infraestructura a los distintos espacios donde se llevan a cabo las tareas. A lo largo de todo el proceso los sitios han sido las distintas localizaciones de la UAI así como también los lugares personales de trabajo de cada uno de los miembros del proyecto, quienes a su vez aportan sus equipos de trabajo.

- **Técnicos.** Relativos a las alternativas técnicas elegidas y las tecnologías a utilizar. En el proyecto “PARAEDUCATIVAS”, al tratarse de un portal web, las técnicas y tecnologías se vinculan al diseño de sitios, uso de software de diseño y uso de Internet para las distintas instancias del proyecto.
- **Financieros.** Este punto hace referencia a la estimación de fondos y fuentes necesarias para cada una de las instancias. “PARAEDUCATIVAS” es un proyecto que no requiere de una estructura financiera compleja. Los gastos se vinculan exclusivamente a las licencias de software y los gastos de hosting<sup>2</sup> y URL<sup>3</sup>, los cuáles serán asumidos por el equipo de trabajo.

---

<sup>2</sup> Servicio de alojamiento web al que es posible asociar un dominio.

<sup>3</sup> Del inglés Uniform Resource Locator, referido a la secuencia de caracteres que permite denominar recursos dentro del entorno de Internet para que un sitio web sea localizado.

C.5-

Monitoreo  
y mecanismos  
de evaluación

# MONITOREO Y MECANISMOS DE EVALUACIÓN

**C**omo en todo proyecto, el monitoreo de las etapas y acciones es de tipo permanente.

A lo largo del trabajo ha sido mencionado que el propósito final de “PARAEDUCATIVAS” es la contribución con la formación de profesores de la UAI Rosario. Se ha expresado reiteradamente que no se trata de un portal institucional. A pesar de esta condición, y dado el objetivo trazado, la evaluación y el monitoreo podrían efectuarse también desde el punto de vista de la institución utilizando el marco de Wenger y Trayner (2011).

Según los autores, en la medida en que las comunidades crecen se produce una demanda creciente de monitorear su valor por parte de las organizaciones.

Para esto proponen utilizar su marco de evaluación de valor mencionado anteriormente en el cual se identifican cinco niveles \_valor inmediato, valor potencial, valor aplicado, valor realizado\_ a los que agrega lo que ellos denominan “reencuadre del valor”, referido a la instancia en que el aprendizaje provoca una reconsideración de estrategias, objetivos y valores.

Este modelo de evaluar por valor se gestiona a partir de testimonios e indicadores por ciclo de creación de valor (cualitativos y cuantitativos). Con estos dos insumos se genera una matriz que, a partir de la combinación de datos cualitativos y cuantitativos, se cristaliza en una imagen representativa del aprendizaje en contextos sociales.

Por fuera de la propuesta de Wenger y Trayner para la evaluación de valor en las instituciones y retomando el caso de portal propuesto, considerando desde el momento de su publicación en adelante, es posible dividir las ponderaciones en dos ejes: uno referido al intercambio y difusión y otro vinculado con la formación de profesores.

En función de esto, el monitoreo y los mecanismos de evaluación de la propuesta también se dividen en dos grandes grupos:

- En relación al intercambio y difusión, el portal “PARAEDUCATIVAS” prevé la incorporación de un programa anexo que aumenta sus funcionalidades (plugin) y permite realizar una “vigilancia” del sitio, haciendo seguimiento de la cantidad de visitas y el origen de las mismas y permitiendo la detección de patrones de uso.
- Otro indicador que da cuenta de la interacción es la cantidad de veces que el link al sitio web es “compartido” en redes sociales, lo cual también puede ser medido a través de la cantidad de “me gusta” y “retweets” de los posts que se realizan.
- A su vez se podrá mensurar también el número de productos de conocimiento (tangibles) así como también el número de respuestas, participación y aportes (intangibles).

- Respecto de los “intangibles”, un modo de mensurar los niveles y calidad de intercambios es a través de las distintas posibilidades de participación que ofrece el portal. Cada una de ellas permite modos particulares de intervención y puede ser monitoreada en cantidad, tipo y calidad de intervenciones.
- Finalmente, y dado que el propósito máximo de la propuesta se relaciona con la contribución a la formación docente de los profesores de la Sede UAI Rosario, se compartirán en el portal los instrumentos de autoevaluación docente diseñados expresamente por la Vice Rectoría Académica de la universidad para que cada profesor pueda ir monitoreando su propio avance.

Acciones

PARA  EDUCATIVAS

D.1- Etapa diagnóstica

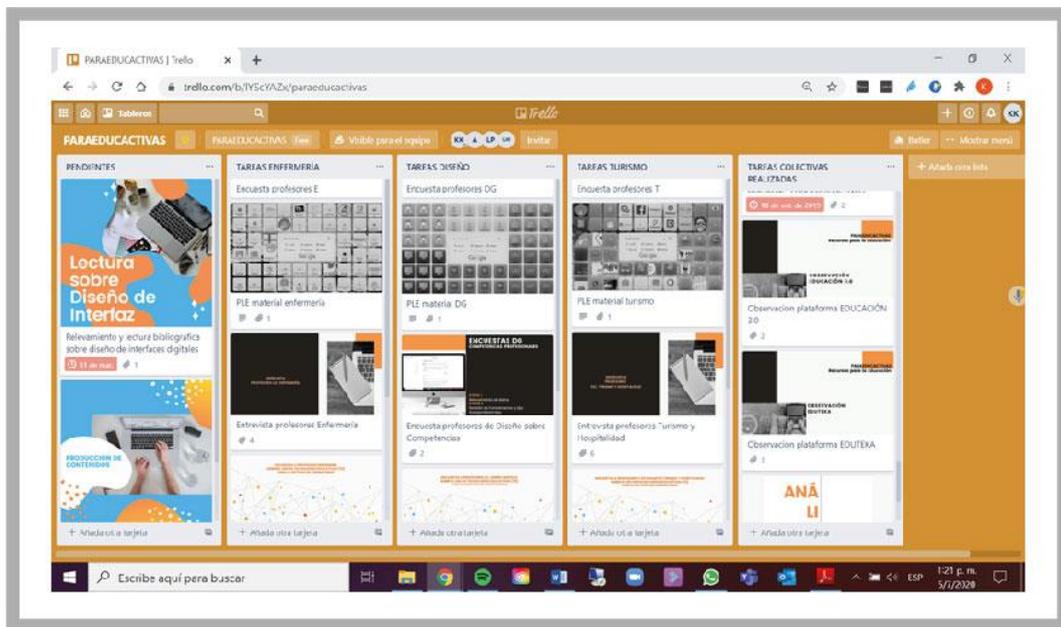
# ETAPA DIAGNÓSTICA

Una vez definidas las etapas y acciones, tratándose de un trabajo conjunto y con una gran cantidad de actividades, se decidió trabajar con dos herramientas fundamentales.

Por un lado un software de administración de proyectos con interfaz web que permite la participación de varios editores, cuenta con un tablero y “tarjetas virtuales” para el registro de actividades, organización de tareas, listado de pendientes, comentarios, seguimiento de acciones, etc., y cuya ventaja es la posibilidad de adjuntar todo tipo de archivos y enlaces. Esto sin dudas permitió el ordenamiento de las tareas del equipo.

Estas se pueden ver solicitando acceso en:

<https://trello.com/invite/b/1YScYAZx/3f9c465e6bc22ddcca8476c8878c9c4b/paraeducativas>.

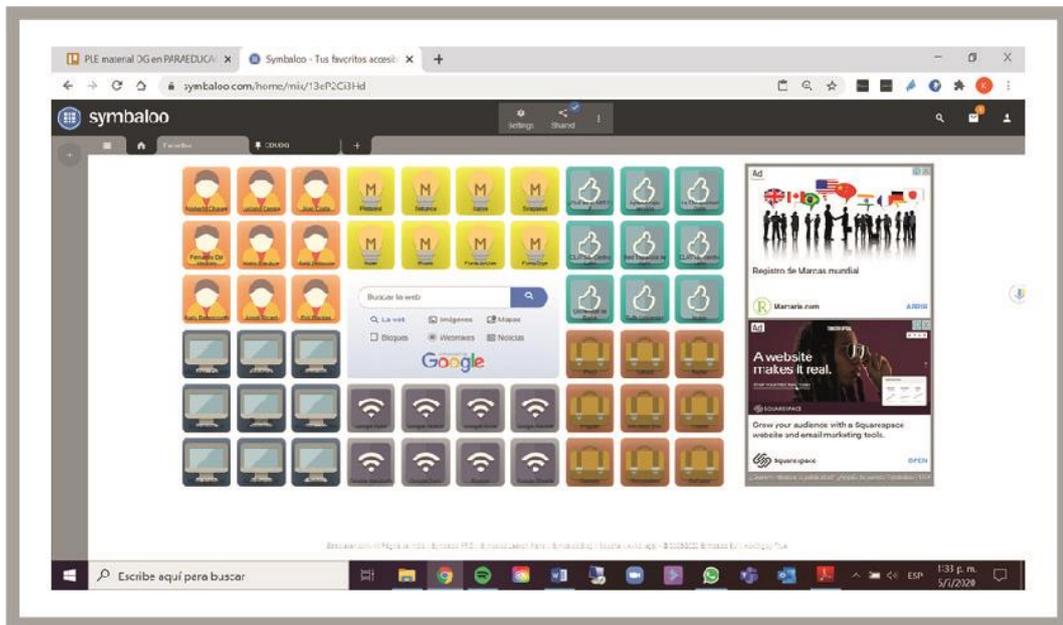


Captura de pantalla del tablero Trello de “PARAEDUCATIVAS”. Fuente: Propia.

Por otro lado, pero esta vez de forma individual, cada miembro del equipo trabajó en la construcción de un tablero digital online que permite a los usuarios organizar y categorizar enlaces web a modo de escritorio virtual o espacio personal de aprendizaje (PLE por sus siglas en inglés). Así, de manera personalizada, cada integrante del equipo agrupó enlaces de interés al momento de pensar en el diseño y contenidos del portal “PARAEDUCATIVAS”.

En este caso, se seleccionaron autores que trabajan sobre enseñanza del diseño y algunos enlaces a recursos web para profesores. El link al sitio es:

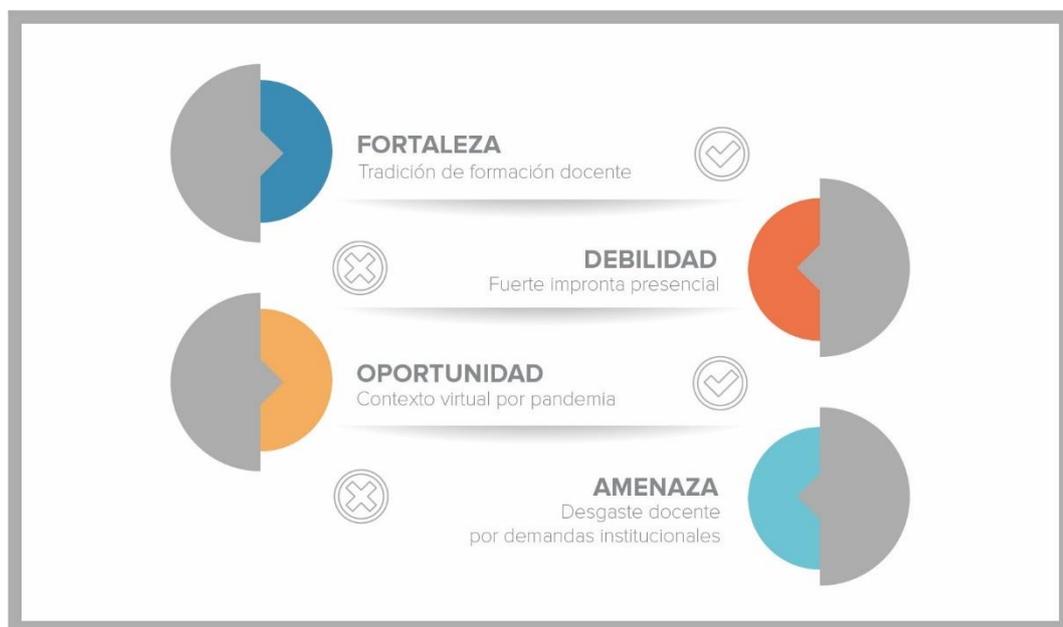
<https://www.symbaloo.com/home/mix/13eP2Ci3Hd>



Captura de pantalla del PLE de la Licenciatura en Diseño Gráfico para “PARAEDUCATIVAS”. Fuente: Propia.

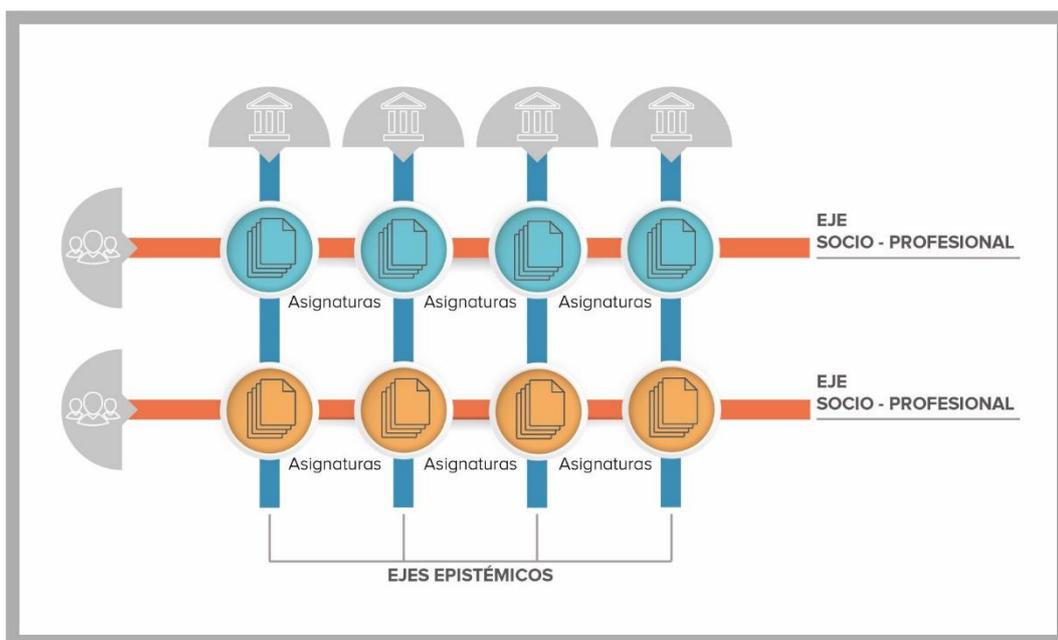
## ANÁLISIS INSTITUCIONAL

Una vez definidos estos aspectos se iniciaron las tareas preliminares. Desde el primer momento se trabajó en la identificación de las necesidades, problemas y desafíos que habría por delante, evaluando también las posibles respuestas de la institución y los claustros involucrados. Incluso se realizó un análisis FODA (*ver análisis en Anexo 1*). A modo de síntesis se presenta el siguiente esquema:



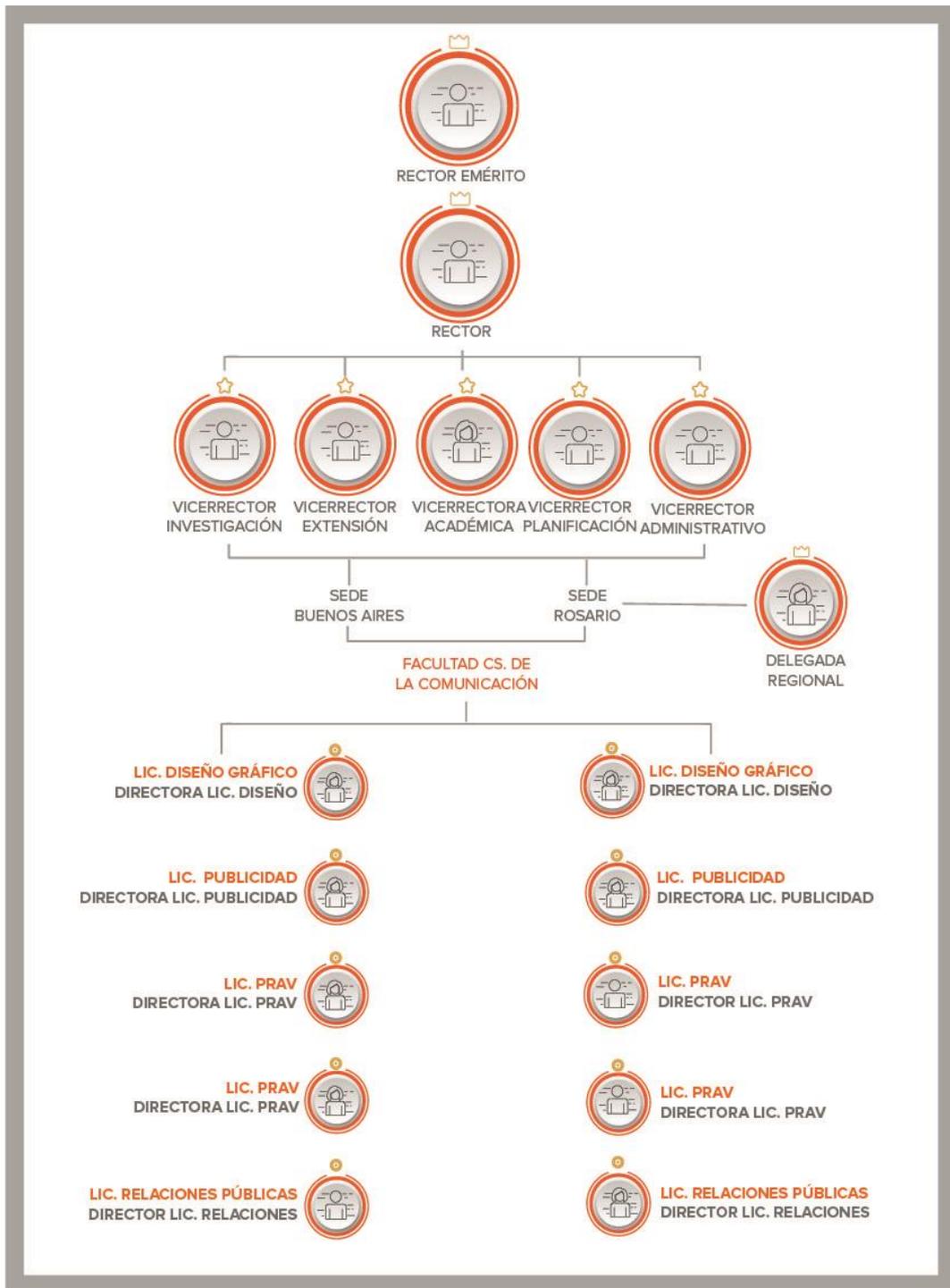
Esquema: Síntesis FODA. Fuente: Propia.

Posteriormente el equipo se abocó a la elaboración de un diagnóstico institucional a partir del recorrido y registro fotográfico de las distintas localizaciones, la lectura de los estatutos y el análisis del Sistema Pedagógico Vaneduc. Parte de este análisis ha sido volcado en el ítem donde se describe el contexto de intervención de “PARAEDUCATIVAS”. Pero a los efectos de una comprensión ajustada de la estructura general y la articulación de las carreras se aclara que la UAI está organizada a partir de facultades y trabaja con un diseño curricular mixto (cruce de ejes epistémicos y ejes socio-profesionales) cuyas ideas fuerza son la “promoción de competencias” y la “integración curricular”. Son justamente estos principios los que modelan el paradigma de los modos de producción y transmisión del conocimiento, lo cual necesariamente incide en otros aspectos de la organización.



Esquema: Matriz curricular UAI. Fuente: Propia.

Para dar cuenta de la estructura orgánica de las facultades se toma como ejemplo, dentro de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, el caso de la carrera de Diseño Gráfico.



Esquema: Organigrama de la UAI Facultad de Ciencias de la Comunicación. Fuente: Propia.

El hecho de tener una organización por facultades (en lugar de la habitual estructura por departamentos) hace que las integraciones promovidas por la institución se den entre carreras y facultades, especialmente en la Sede Rosario donde este tipo de propuestas son de práctica frecuente.

## ENTREVISTAS A REFERENTES INSTITUCIONALES

**H**al haber entonces realizado la lectura de documentación relevante se escogieron informantes clave. En este caso, dada la temática, se trabajó en entrevistas con las directoras del Departamento de Calidad y la directora del Departamento de Orientación Pedagógica (*ver diseño de entrevistas y resumen en Anexos 2 y 3*).

Sin lugar a dudas los testimonios de ambas referentes han sido fundamentales a la hora de definir las problemáticas y comenzar a trazar las ideas iniciales de “PARAEDUCATIVAS”.

De las entrevistas con las informantes clave el dato más interesante mencionado por la Dra. Irene Macera en su condición de directora del Departamento de Calidad es que si bien la universidad ha comenzado el camino de formación online, no todos los profesores están dispuestos a acompañar el proceso por la saturación de capacitaciones y el tiempo que demandan. Sostuvo que los contenidos están atomizados y los recorridos de los procedimientos de formación no han estado del todo claro.

Cuando se la consultó sobre aquellos aspectos a tener en cuenta desde la mirada de la calidad académica, al pensar en el diseño de un portal con recursos y TIC para docentes la Dra. Macera manifestó interés en la posibilidad de contar con

Comunidades de Práctica online para los docentes que permitan el intercambio de ideas, experiencias o el surgimiento de nuevos proyectos educativos.

Por su parte la Mg. Silvia Pacheco, en su rol de directora del Departamento de Orientación Pedagógica, planteó la importancia de integrar las herramientas tecnológicas dentro del aula. Destacó que un portal online sería un espacio interesante para documentar la práctica cotidiana del docente y que éste a su vez pueda comportarse como un promotor de conocimiento y apropiación crítica y creativa entre profesores, con la potencialidad de promover nuevas competencias en el equipo docente.

A lo largo de toda la entrevista la Mg. Pacheco hizo especial hincapié en la importancia de “no tecnificar la educación sino pedagogizar las tecnologías”.

Al consultarla sobre los tipos de contenidos a incluir en el portal mencionó:

- Distintas aplicaciones didácticas, organizativas y administrativas.
- Utilización de los principales instrumentos informáticos y audiovisuales, tutoriales para el uso de herramientas digitales.
- Espacios de intercambio de pares como chats o blogs.
- Espacio de evaluación de aprendizajes o autoevaluación.
- Lugar para documentar experiencias.

A modo de síntesis se presentan los siguientes esquemas que cristalizan los tópicos reiterados con mayor frecuencia en las entrevistas las directoras de departamentos:



Esquema: Nube de palabras a partir de las entrevistas con las directoras de departamentos de Calidad y de Orientación Pedagógica. Fuente: Propia.

## ENTREVISTAS Y ENCUESTAS A PROFESORES DE LAS CARRERAS

**E**n función de los resultados arrojados por las entrevistas a directoras de departamentos se decidió indagar sobre estos tópicos a profesores de las distintas carreras (Hospitalidad y Turismo, Enfermería, Diseño Gráfico) a partir de entrevistas, focus group y encuestas, según cada caso.

En el marco de estas entrevistas la Mg. Andrea Fortino, docente de la carrera de Enfermería que se hasta 2019 se ha resistido a ingresar al mundo tecnológico, afirmó: *“En mi caso, concentrar en un espacio virtual herramientas que nos sirvan para preparar las clases, espacios de investigación, proyectos de trabajo final, proyectos de integración curricular, nuevas técnicas y didácticas para cambiar las formas de enseñar me parece fascinante”*.

Por su parte, la Lic. Yanina Bacco sostuvo: *“Opino que ese portal sería muy necesario para mi función de Coordinadora de Práctica, donde tengo encargada toda la actividad de gabinete de simulación y la práctica propiamente dicha. Enfermería puede utilizar ese espacio como consultora de nuevas herramientas y (para) poder gestar y cargar nuevos proyectos de trabajo”*.

La Antropóloga María de los Ángeles Gatari lo plantea de este modo: *“Lo pensaría como un proyecto que debe continuar, un portal rico en herramientas para los docentes. Necesitamos pensar en cosas nuevas, los estudiantes son distintos, ya ingresan con tecnologías incorporadas. Más los de primero que los de cuarto año y para ellos hay que tener herramientas didácticas y pedagógicas”*.

Estas entrevistas a los docentes de Enfermería y Turismo y Hospitalidad encierran interés en un portal que les de la libertad de formarse en la ubicuidad del lugar y el momento disponibles para cada individuo.

Tras consultar a los informantes respecto de los elementos a incluir en el portal, a modo de síntesis se listan los puntos más destacados de las respuestas:

- Espacios para las técnicas propias de las carreras.
- Intercambio de actividades o proyectos de extensión e investigación.
- Infografía.
- Espacio para documentar.
- Técnicas de clases.
- Links para ver otras universidades
- Procedimientos y guías actuales.
- Dilución de fármacos.
- Últimos avances de catéteres.
- Espacios de conceptualizaciones teóricas.
- Espacios con herramientas y recursos tecnológicos (ejemplos en Hotelería: uso de Amadeus, Fidelio, etc.).
- Espacios donde acceder a rúbricas o programas que permitan evaluar.
- Distintas formas de abordar una clase.
- Espacios bibliográficos o con documentos que sean como disparadores para abordar una clase distinta.
- Espacios con herramientas didácticas.
- Espacios con tips para los coordinadores de ejes socio profesionales que deben pensar cómo armar la integración.
- Distintos espacios para ver también las otras carreras (ejemplo: “Hemos trabajado muchas veces con Turismo y Diseño el tema discapacidad”).
- Intercambio de actividades de investigación.
- Técnicas didácticas.
- Espacios de conceptualizaciones de documentos.
- Libros.

- Distintas aplicaciones didácticas, organizativas y administrativas.
- Utilización de los principales instrumentos informáticos y audiovisuales, tutoriales para el uso de herramientas digitales.
- Espacios de intercambio entre pares como chats o blogs.
- Espacios de evaluación de aprendizajes o autoevaluación.
- Lugar para documentar experiencias.
- Espacio de Comunidades de Práctica online para los docentes.

A modo de síntesis se presentan los siguientes esquemas en los cuales se observan tendencias de lo expuesto por profesores de Enfermería y Turismo:



Esquema: Nube de palabras a partir de las entrevistas y focus group con profesores de la Licenciatura en Enfermería y la Facultad de Hospitalidad y Turismo. Fuente: Propia.

Por otra parte, se trabajó con los distintos actores de la Licenciatura en Diseño Gráfico en encuestas relacionadas con los dos tópicos en los que se enfoca UAI:

- **Tecnologías educativas.** En este caso se trabajó en una encuesta a profesores (ver encuesta completa en Anexo 4).
- **Promoción de competencias.** En forma coincidente con el proceso de modificación del plan de estudios se trabajó en encuestas a profesores,

profesionales, estudiantes y egresados de la carrera (*ver análisis de las encuestas en Anexo 4*).

En relación con el ítem de tecnologías educativas se administró un cuestionario (adaptado de la UNAM) para diagnosticar el tipo y nivel de conocimiento y predisposición del claustro respecto de las mismas y la formación virtual. Posteriormente se realizó una reunión con los profesores para dar a conocer los resultados de la encuesta. La reflexión y debate sobre la problemática permitió profundizar los datos obtenidos. Algunos de los aspectos destacados que se vinculan con el portal propuesto han sido:

- El claustro de Comunicación, principalmente los profesores de asignaturas troncales y con desarrollo en las disciplinas vinculadas a la comunicación, están “alfabetizados” en manejo de programas informáticos. No así la mayoría de los que provienen de otras profesiones y tienen poca carga horaria por carrera. Esto dificulta no sólo la cuestión de la reconversión digital, sino especialmente la implicancia de los profesores y la adaptación de las asignaturas que dictan para con las carreras.
- Se han mostrado receptivos en cuanto a los cambios que propone la institución.
- Los profesores han podido intercambiar datos sobre su conocimiento en tecnologías educativas y se han ofrecido a capacitar a sus compañeros en estos recursos.

En relación con las encuestas realizadas a los distintos actores que rodean al Diseño Gráfico para indagar sobre las competencias que debe tener un profesional se sintetizan las respuestas de estudiantes, egresados, docentes y profesionales que se consideran más estrechamente ligadas al campo profesional, formativo y al proyecto “PARAEDUCATIVAS”.

Respecto de la consulta sobre la necesidad de una modificación del plan de estudios I108, el 93% de los egresados respondió afirmativamente. De este grupo, el 86% mencionó que la necesidad del cambio se refiere a contenidos. Solo el 14% hizo mención a la modalidad en el dictado de las asignaturas.

También se consultó respecto de la formación del diseñador gráfico y las tecnologías educativas. Si bien este tópico no influye de modo sustancial en la modificación del plan y las competencias del egresado, se considera necesario al decidir el tipo de contenidos y prácticas así como la modalidad de cursado de las asignaturas. A la consulta sobre la importancia de contar con una opción no presencial para el dictado de las asignaturas, el 66% respondió afirmativamente y consideró adecuado un porcentaje de presencialidad mayor al 50%. Solo proponen esta opción para asignaturas de formación general con predominio de contenido teórico y asignaturas del área tecnológica e informática. En todos los casos, descartan asignaturas de corte proyectual con predominio de contenidos prácticos. Finalmente, consultados sobre las competencias que debe tener un egresado de la Licenciatura en Diseño Gráfico a fin de estar preparado para el futuro laboral las respuestas son:

- Manejar herramientas y conocimientos de diseño.
- Dominar conocimientos de marketing digital.
- Adaptarse a las solicitudes de los clientes.
- Resolver creativamente problemas de comunicación visual en diversos soportes.
- Comunicarse asertivamente con clientes, empleados y proveedores.
- Argumentar las decisiones tomadas al momento de exponer un trabajo.
- Trabajar en equipos.
- Planificar y gestionar proyectos desde el inicio hasta el momento de la ejecución, incluidos presupuestos y costos.
- Capacitarse de manera continua.
- Desarrollar sentido crítico.
- Desarrollar la autogestión.

Hasta aquí queda claro que todas las respuestas vinculadas a la formación de estudiantes, tanto sean sobre contenidos como de modalidades, impactan directamente en la formación del cuerpo docente.

En relación con la solicitud de sugerencias a la hora de pensar estas modificaciones las recomendaciones son:

- Actualizar contenidos acompañando los cambios digitales que afectan a la disciplina del diseño.
- Ampliar la formación en área de edición, animación, web, experiencia de usuario, diseño de interfaces digitales, contenidos y gestión de redes sociales, mencionando la condición del diseño como una disciplina que corre permanentemente sus límites.
- Incrementar las salidas didácticas a impresas y gráficas que permitan manipular y experimentar con materiales.
- Incrementar las ejercitaciones de resolución en plazos de corto tiempo simulando situaciones de la práctica profesional.
- Incrementar las ejercitaciones con clientes reales en los que el estudiante recorre todo el proceso del brief hasta el destino final de las piezas de comunicación visual.
- Profundizar contenidos y técnicas de negociación, cotización, cobros, trato con proveedores.
- Reforzar aquellos aspectos referidos a la “confianza” en sí mismo del estudiante al momento de egresar.
- Incrementar la carga horaria en talleres de diseño.
- Aumentar contenidos en el área de Marketing Digital.
- Revisar y adaptar trabajos prácticos de tipo manuales hacia ejercitaciones que se ajusten a la práctica profesional.
- Sumar a la formación las nuevas tendencias en visualización de información (big data, etc.).
- Incrementar las prácticas interdisciplinarias (semejante al trabajo real en las empresas).
- Reformular el trabajo final de tesis de acuerdo con lo que se espera en el ámbito profesional.
- Proyectos grupales e interdisciplinarios.

- Seguir los trabajos finales bajo modalidad online.

Si bien muchas de estas respuestas no impactan de manera directa en “PARAEDUCATIVAS”, sí lo hacen de manera indirecta ya que la mayoría de las propuestas se vinculan a competencias digitales y modalidades online. Esto a su vez incide directamente en la formación del docente a la hora de adecuar sus clases.

Lo mismo sucedió al consultarse sobre la principal debilidad del plan vigente. Si bien ningún docente ni egresado hizo mención del modelo curricular sí aludieron a los siguientes aspectos deficitarios:

- Escasez de carga horaria en el área de entornos digitales aplicados al diseño publicitario.
- Escasez de la carga horaria en el área editorial.
- Escasez de carga horaria y actualización de contenidos en el área de innovación y tecnologías.

Se les preguntó a los docentes si los cambios en el ejercicio profesional del diseño han modificado contenidos y prácticas pedagógicas. Nuevamente la totalidad de los docentes hizo mención a dos cuestiones que es necesario contemplar:

- La inclusión de contenidos vinculados a la innovación tecnológica.
- La inclusión de tecnologías educativas en sus prácticas docentes. Algunas respuestas hacen referencia también a nuevas generaciones de alumnos y la necesidad de incorporar múltiples pantallas para generar clases orgánicas, líquidas y personalizadas.

Si bien se trata de un documento extenso, de lo mencionado sintéticamente se desprende que lo tecnológico atraviesa todos los aspectos de las demandas profesionales. Y a su vez no hay modo de formar a los estudiantes en estas competencias sin profesores preparados para tal fin. Los docentes necesitan estar permanentemente informados en cuestiones de innovación profesional, pero también en aspectos vinculados a la formación docente y las tecnologías educativas. Solo así serán capaces de afrontar estos nuevos desafíos.

## ANÁLISIS DE PORTALES DESTINADOS A PROFESORES

Una vez cerrada la ronda de entrevistas y encuestas se trabajó en la selección y construcción de una grilla de observación y el posterior análisis de portales destinados a profesores (*ver grillas de análisis en Anexo 5*). Sintéticamente, las plataformas observadas son:

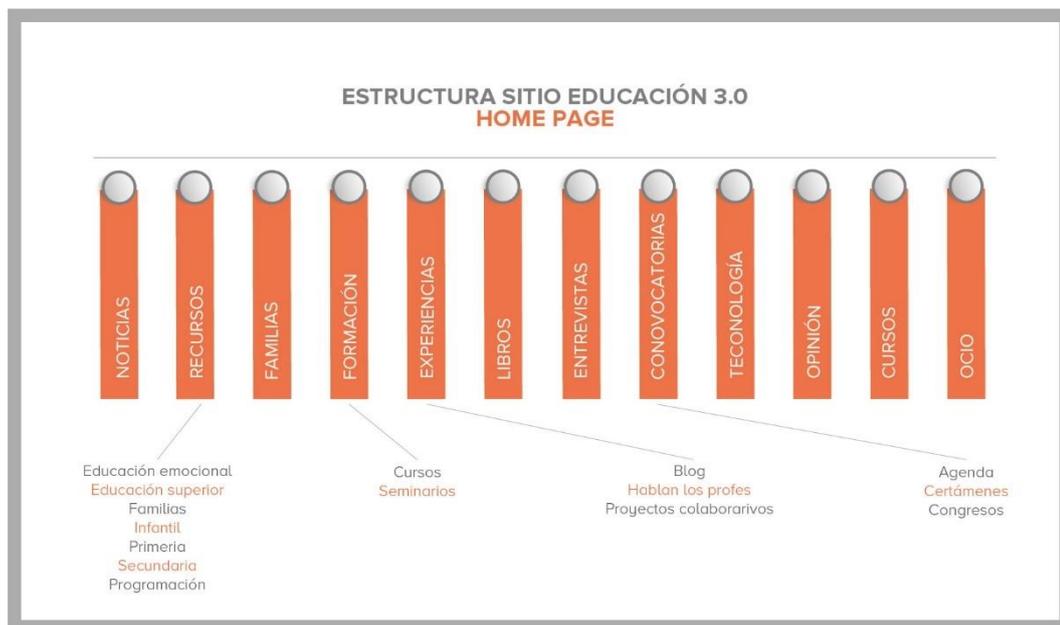
### **Educación 3.0. Líder informativo en innovación educativa**

<https://www.educaciontrespuntocero.com/>

Este sitio de España, tal como lo indica su nombre, es un medio de comunicación virtual sobre innovación, nuevas tecnologías y metodologías, que tiene su correlato en versión impresa.

Si bien su denominación deja en claro el objetivo del sitio, el ítem referido a este tópico se encuentra al pie de la página de inicio o a través de sus redes sociales bajo la leyenda: “Educación 3.0, la revista del aula del siglo XXI. Contenidos y recursos educativos para los docentes y familias: revista en papel, blog y redes sociales”.

Su estructura organizativa está armada del siguiente modo:



Esquema: Estructura del sitio Educación 3.0. Fuente: Propia

Si bien el sitio es sencillo, e integra los elementos necesarios para su navegación, define un menú extenso con muchas categorías principales que impiden la adaptación del sitio a las distintas configuraciones de pantallas. Desde el punto de vista de la organización visual del sitio, todas las páginas están diseñadas a partir de una grilla de imágenes con un pequeño título que invita a ingresar a leer más. Esto significa que para tomar contacto con cualquier contenido es necesario hacer por lo menos dos “clicks”. La única excepción es la pestaña “libros” que está organizada como una sucesión o lista de textos e imágenes.

El contenido resulta relevante para sus visitantes y está totalmente relacionado con el área de interés.

Los espacios de interacción propuestos son las secciones:

- Experiencias: dentro de esta sección se encuentra una página “blog”. A pesar de tener esa denominación, sólo cuenta con artículos sobre experiencias escritas por docentes. Al final de la nota, se abre un cuadro para dejar comentarios junto al nombre y mail del visitante.

- **Opinión:** en esta página se comparte y desarrolla un tópico y al final, al igual que en el caso anterior, se abre un cuadro para dejar comentarios junto al nombre y mail del visitante.

La mayor apuesta a la interacción desde lo visual es la invitación a sumarse a redes sociales. Los íconos están ubicados en la cabecera de la página de inicio.

Finalmente y a diferencia de las redes, tanto el ítem “contacto” como la invitación a suscribirse a la revista se encuentra al pie de cada página.

En relación con el diseño y la usabilidad, si bien el sitio mantiene una estética definida y común en todo el portal, la falta de categorización dentro de cada página dificulta la comprensión del lector, quien en ocasiones se pierde en la navegación.

Esta dificultad, a pesar de la escasez de espacio, no se advierte en su versión para dispositivos móviles.

En síntesis se trata de un sitio de uso sencillo en apariencia, que integra los elementos para favorecer el intercambio con sus visitantes.

Como elemento distintivo este portal cuenta con un espacio denominado Ocio, donde se brinda información muy diversa relacionada con las temáticas principales.

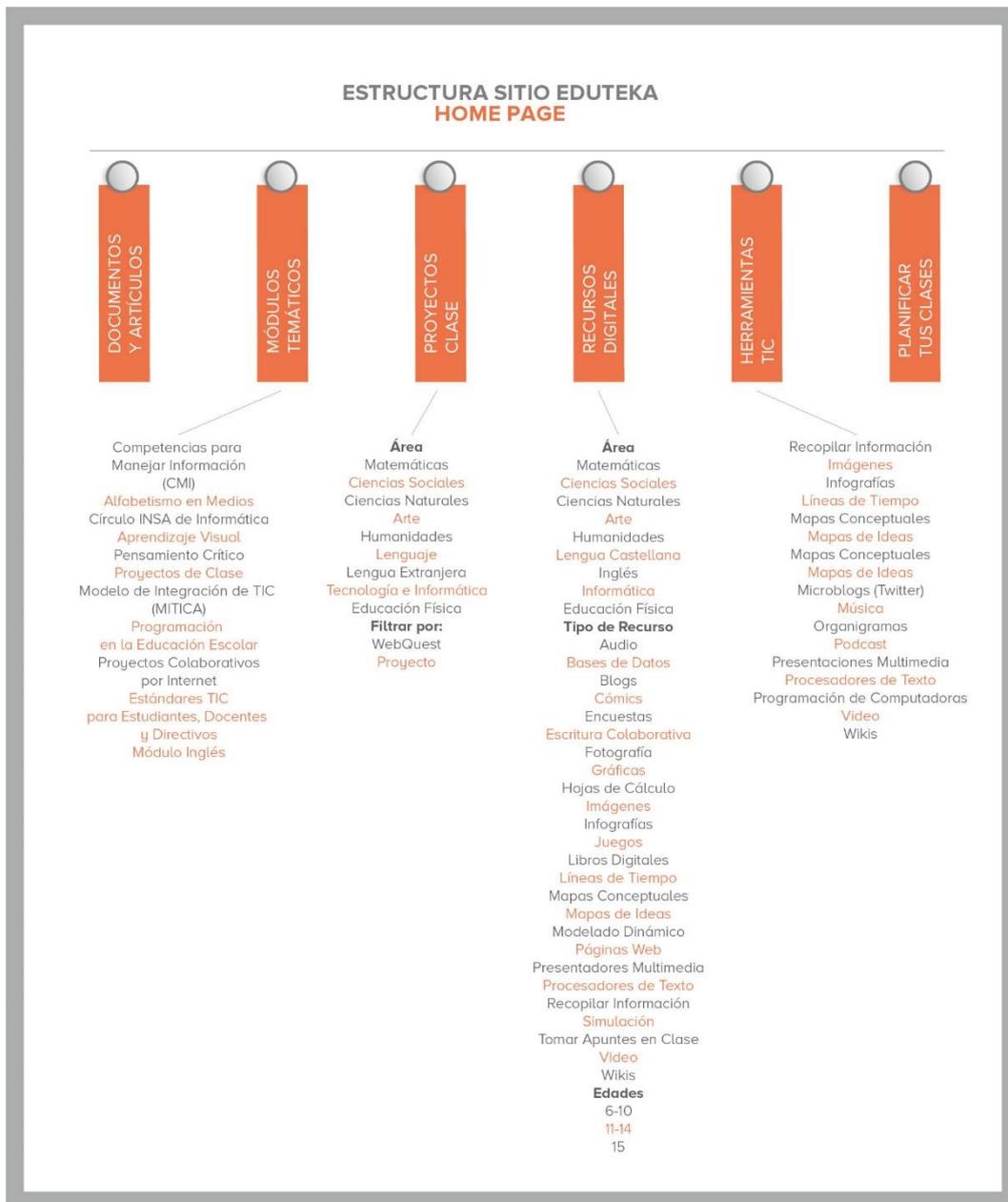
## **EduTEKA**

<http://eduteka.icesi.edu.co/>

EduTEKA es un portal educativo gratuito de la Universidad Icesi Colombia, destinado a la mejora de la calidad de la educación básica y media mediante el uso de las Tecnologías de Información y Comunicaciones en los procesos de aprendizaje.

Al igual que el caso de Educación 3.0, su denominación deja en claro el área del interés del sitio. El espacio destinado a la descripción de su identidad y propósito se encuentra al pie de la página, aunque se muestra de modo más discreto tanto en recursos visuales como en tamaño.

Su estructura organizativa está armada del siguiente modo:



Esquema: Estructura del sitio Eduteka. Fuente: Propia.

La organización del sitio es muy clara. Plantea un menú de seis ítems. A diferencia de Educación 3.0, no cuenta con un submenú. Recién cuando se ingresa a algunas de las pestañas se despliega un cuadro vertical, que en el caso de “Proyectos de Clase” y en “Recursos Digitales” presenta además un espacio de tipo “buscador”.

En cuanto a aspectos visuales se advierte que, a diferencia del sitio analizado anteriormente, existe un predominio de texto e íconos por sobre las imágenes, que recién se vuelven protagonistas en la sección “Herramientas TIC”.

La composición se adapta a los contenidos. Alterna opciones de listados y grillas acordes a las necesidades temáticas.

El contenido resulta relevante para sus visitantes. Está totalmente relacionado con el área de interés y es uno de los sitios más visitados en el campo educativo.

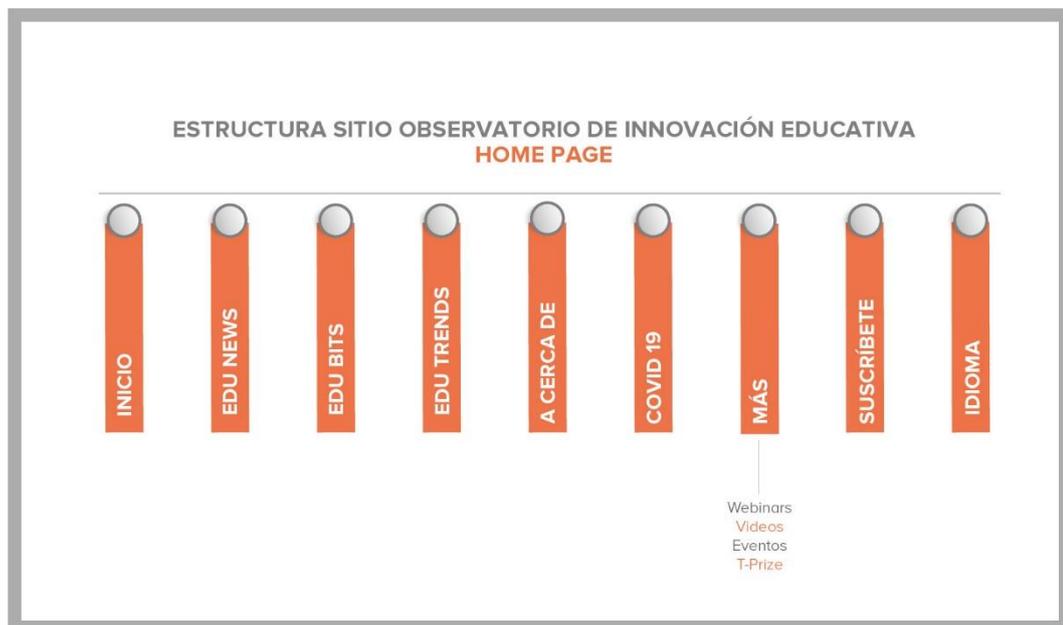
Si bien el sitio en su inicio invita a la suscripción y a sumarse a sus redes sociales, no prioriza la interacción. Propone una comunicación de tipo unidireccional y lo deja en claro a través de una leyenda: “En Eduteka podrás: consultar documentos, encontrar recursos, usar herramientas TIC, planificar tus clases”.

En relación al diseño y usabilidad, el sitio es discreto en lo atinente a cuestiones visuales pero muy sencillo de navegar, dada la complejidad de los materiales ofrecidos. Esto mismo sucede en su versión destinada a dispositivos móviles.

### **Observatorio de innovación educativa**

<https://observatorio.tec.mx/>

Finalmente se toma también como referencia y objeto de análisis al “Observatorio de Innovación Educativa” de la Universidad Tecnológica de Monterrey. Al igual que en los casos anteriores el nombre es representativo del área abordada, no así su URL. En esta dirección es necesario desplazarse por toda la página de inicio hasta el pie inferior para poder ingresar a una sección que explica qué es el Observatorio y cuál es su función. Otro modo de ingresar es a través de un submenú que se despliega en la sección “más”. Todo esto da cuenta de un sitio destinado a visitantes “no casuales”, que conocen la existencia del Observatorio. En relación a su estructura organizativa se observa:



Esquema: Estructura del sitio Observatorio de Innovación Educativa. Fuente: Propia.

Dado que el menú utiliza denominaciones que no son absolutamente reveladoras del contenido, se describen algunas de sus pestañas:

- **Edu News:** notas y artículos más relevantes en el mundo de la educación
- **Edu Bits:** experiencias pedagógicas y buenas prácticas en la enseñanza de profesores para profesores.
- **Edu Trends:** publicaciones descargables destinadas al análisis de tendencias educativas con el mayor potencial de impacto en la educación.
- **Webinars:** es una sección a modo de agenda que invita a profesores a una serie de webinars organizados por el mismo Observatorio y convoca a interactuar con expertos en innovación educativa.
- **Covid-19:** espacio ad-hoc que ofrece lecturas, recursos y buenas prácticas para docentes, personal no docente y estudiantes a fin de hacer frente a la crisis desatada por el coronavirus.
- **Videos:** recopilación de entrevistas a referentes en formato de videos alojados en su canal de Youtube.
- **Más:** en este botón se despliega un submenú que ofrece tres opciones:

- **Observatorio:** en esta página se presentan los miembros del Observatorio y se explica su función como “monitorear”, “difundir” “impulsar”.
- **Eventos:** agenda de los eventos más relevantes en el mundo sobre innovación educativa.
- **TPrize:** pestaña destinada a una convocatoria del Instituto Tecnológico de Monterrey y la Universidad de los Andes cuyo objetivo es aportar e impulsar soluciones a los desafíos educativos que existen en América Latina y el Caribe, haciendo uso de la “inteligencia colectiva” al momento de diseñar y lanzar retos de innovación educativa de alto impacto.

El diseño es una estructura sencilla que se va adecuando a cada sección. No presenta una identidad muy marcada en cuanto al uso de tipografías, paletas de colores, composición ni tratamiento de las imágenes.

A pesar de que el diseño en este caso no funciona como una señal para la navegación, así como tampoco lo hacen los nombres de las secciones, el sitio se recorre sin mayores problemas.

Los espacios de interacción con el visitante se advierten de manera diversa. En principio, en el mismo menú se destaca con el uso de color una pestaña de “suscríbete”.

Por su parte, la convocatoria a visitar las redes sociales del Observatorio se encuentran al pie del sitio.

Si bien es una página que promueve la participación, a nivel del diseño de la navegación lo hace una vez ingresando a las secciones:

- **Edu Bits:** “Convocatoria: Publica tu artículo en el Observatorio”.
- **Webinars:** a través de una invitación en tono informal: “¿Te gustaría interactuar con expertos en innovación educativa?”.
- **TPrize:** convoca a profesores con la leyenda “¿Tienes una idea para impactar la educación en América Latina?”.

Finalmente, la interacción propuesta no es de tipo inmediata sino a través de la curación de contenidos del equipo del Observatorio.

D.2- Etapa ejecución

# ETAPA EJECUCIÓN

**H**abiendo realizado todas las acciones vinculadas al diagnóstico y ya decidido el proyecto se procedió a trabajar en diversos aspectos referidos a “PARAEDUCATIVAS”.

Si bien los aspectos teóricos generales que dan fundamento a este proyecto han sido tratados en ítems anteriores, hay algunos que por las características de la propuesta se considera oportuno mencionar en este apartado.

El primer asunto fue el diseño de identidad del proyecto como paso previo necesario para poder luego pasar al portal en sí, sus aspectos comunicacionales y técnicos.

## DISEÑO DEL PROGRAMA DE IDENTIDAD VISUAL

**E**n todo signo identificador se presentan dos dimensiones, siendo éstos el nombre y la marca gráfica. Se entiende por *naming* al proceso por el cual se da nombre, es decir entidad verbal o razón social a toda persona u organización que desarrolla una actividad profesional.

Este momento de denominación es trascendental ya que una organización no puede existir sin un nombre. A diferencia de esto, la marca en su versión gráfica habitualmente sufre modificaciones a lo largo del tiempo. En este sentido, Costa (s/f) explica que el nombre de la marca es el mensaje que más se repite, superando ampliamente a los logotipos, los símbolos y los colores.

El propósito de nombrar es el comienzo de un proceso de conocimiento y posterior posicionamiento de una “marca” (en el sentido comercial y en el sentido original del marcaje). Este nombre es en sí mismo una propuesta simbólica que persigue el reconocimiento y por tanto podría representar algún atributo o diferencial del producto o servicio al cual denomina.

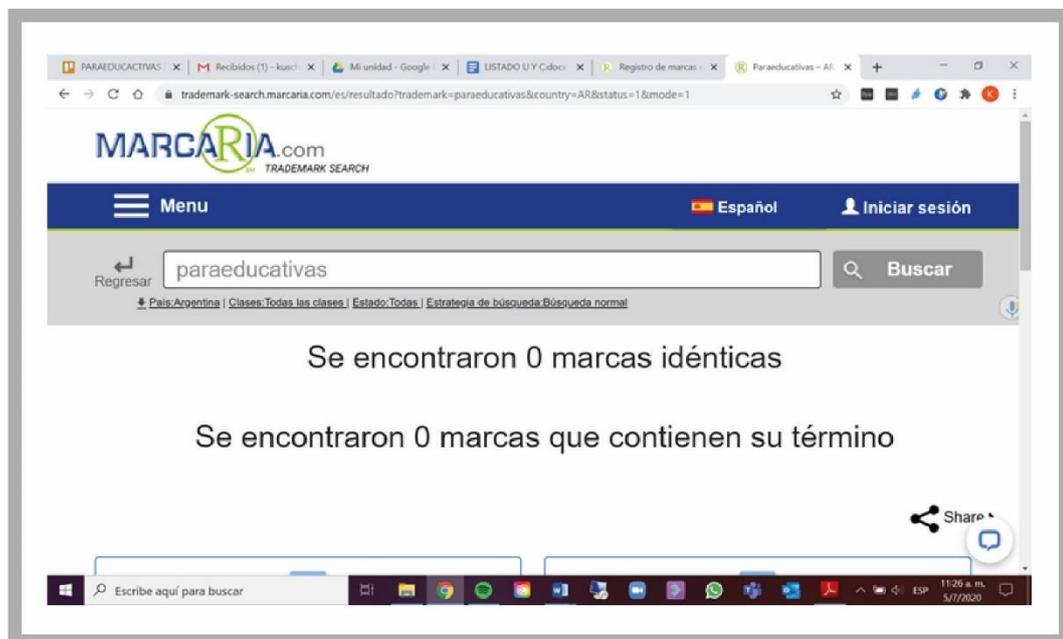
Chaves (2005), por su parte, propone una clasificación al momento de crear o analizar nombres. La categoría de “nombre descriptivo” se refiere a aquellos nombres que de modo sintético enuncian atributos de la identidad de la organización. Esta es la elegida al momento de determinar el nombre para el proyecto “PARAEDUCATIVAS”.

Para la elección de la denominación se trabajó en una lluvia de ideas respecto de todos aquellos conceptos que rodean a la idea de un portal destinado al intercambio entre profesores que contenga recursos, foros de discusión y demás contenidos, pero sin pertenecer a lo puramente institucional.

Aquí es donde surge el nombre “PARAEDUCATIVAS”, palabra de fantasía compuesta por tres partes:

- Preposición **PARA**, en este caso relacionada con lo educativo institucional ya que se trabaja a partir del claustro UAI pero desde un sitio por fuera del oficial.
- A su vez, el “para” hace referencia al destinatario de las acciones.
- La expresión **EDUCA**, vinculada al área del producto diseñado.
- Finalmente la terminación **TIVAS**, en femenino y plural, que representa al grupo de tres directoras autoras de la propuesta e invita al movimiento a los profesores, destinatarios convocados a poner en marcha la revisión de sus prácticas y la cooperación con colegas.

Una vez tomada la decisión de nombrar a la plataforma como “PARAEDUCATIVAS” se procede a verificar la existencia o no del registro de dicha denominación.



Captura de pantalla del sitio Marcaria (verificador de marcas registradas). Fuente: Propia.

Así, a partir del informe favorable para el proyecto se procedió a definir la “personalidad” de la marca elegida, a fin de ampliar la lista inicial de atributos y valores que se pretende comunicar con la marca gráfica.

## PROCESO Y DEFINICIÓN DE LA MARCA GRÁFICA

Continuando con Chaves (s/f), el autor define a la marca gráfica como “el signo que da nombre visual a la organización”. Es decir, la marca gráfica es aquello que está en lugar de otra cosa (la empresa u organización) para quien la interpreta. En este caso ligada al concepto de identidad. En esta misma dirección Belluccia (s/f) explica que todo signo identificador está conformado por dos dimensiones, siendo ellas el nombre o identificador verbal y la marca gráfica, esta última definida como una suerte de nombre visual.

Los autores establecen una clasificación de marcas. Dentro de esa clasificación se decide trabajar con lo que ellos denominan **logo-símbolo**, es decir, “ambos signos identificadores están formalmente integrados y constituyen una unidad gráfica”. Esta elección obedece a la importancia de que el nombre siempre acompañe al signo gráfico para reforzar su sentido y valores. A pesar de esto, y dado que se trata de un sitio web que requiere de una aplicación pequeña como el favicon<sup>4</sup> del navegador, el símbolo podrá ser utilizado de manera independiente.

Al tratarse de un logo-símbolo existen decisiones a nivel de las formas, a nivel de las tipografías y de la articulación entre ambos.

Con respecto al símbolo, el mismo es una representación concreta o abstracta que la mente relaciona con otro fenómeno, por tanto se trabajó en una forma que

---

4

Favicon es la contracción de dos palabras inglesas, “favorite” y “icon”. Se trata de imágenes de pequeñas dimensiones que, inicialmente, aparecían sólo junto al título de la página cuando ésta era añadida a la sección de favoritos de un navegador. Actualmente, los favicons suelen visualizarse también al lado del título de la página, en la pestaña del navegador donde está ubicado el correspondiente sitio web. Incluso en algunos navegadores aparece al inicio de la barra de direcciones como ícono de la página (Infortelem, 2016).

expresara atributos como movimiento, dinamismo, agrupación, y encuentro, anclada visualmente a la palabra. Claramente el formato elegido es un arco de curva con trazo modulado y rotado representando movimiento.

Respecto de la tipografía se toma como referencia la clasificación de Blanchard (1989) para la elección de una paleta tipográfica compuesta por dos familias de lineales:

- **Lineales geométricas:** letras de palo seco que reducen el signo a su esquema esencial. Fueron adoptadas por los funcionalistas de la Bauhaus. Tienen un esqueleto geométrico y están desprovistas de remates. Representan el modernismo, la industria y el funcionalismo.
- **Lineales moduladas:** letras de palo seco que conservan el contraste entre trazos finos y gruesos. Admiten con mucha facilidad cambios de espesor, condensaciones, expansiones e inclinaciones. Simbolizan un modernismo elegante.

La decisión tipográfica en este caso supone dos cuestiones a tener en cuenta:

- Por un lado lo referido a la identidad y la decisión de un estilo.
- Por el otro, el aspecto vinculado con las cuestiones técnicas, dado que se trata de un sitio web y las fuentes deben ser leídas en pantallas.

Con respecto a la elección de tipografías para la web, Google Fonts ofrece una serie de propuestas. Entre ellas destaca la posibilidad de elegir fuentes web diferentes de las llamadas *Safe Fonts* (fuentes seguras).

Para el logotipo de “PARAEDUCATIVA” se decidió trabajar con Gotham Rounded. Si bien se trata de una tipografía perteneciente a un estilo lineal, se eligió una variante con formas redondeadas y amigables que invita a la participación desde un lugar informal.

Por otra parte, y en relación con el maridaje tipográfico de la “bajada” se utiliza la familia tipográfica Próxima Nova, que presenta una morfología intermedia. El resultado es un híbrido que combina proporciones de una lineal modulada pero con cierto aspecto geométrico. A su vez, su condición modular favorece la legibilidad.

En relación al color, y haciendo uso de las teorías sobre la psicología, cada tono se asocia con una significación.

Ortiz (1992) explica que tradicionalmente los colores cálidos se han asociado a afectos más apasionados y los fríos a los más reservados, vinculando los rojos y amarillos con la espontaneidad de expresión y los verdes y azules con el comportamiento controlado.

En el caso de “PARAEDUCATIVA” se decide trabajar con un logo-símbolo que utiliza un solo color, en este caso el naranja acompañado por blanco y negro; ya que para la psicología del color ese tono moviliza aspectos concernientes a la ambición y las ansias de producción. La autora también lo vincula con el dinamismo.

Si bien para el logo se selecciona un único color, al momento de definir la paleta de colores que signan la identidad del proyecto al naranja original se suma otro tono, un azul claro que connota calma y seguridad, junto a otros dos valores de gris asociados al saber.

Retomando aspectos vinculados a la marca gráfica del proyecto, para su definición y diseño ha sido fundamental la comprensión de los aspectos que el signo marcario debía connotar.

De este modo se presenta el diseño final así como la paleta tipográfica y cromática de “PARAEDUCATIVAS”.

MARCA GRÁFICA

PARA EDUCATIVAS

PALETA CROMÁTICA LOGO-SÍMBOLO



PALETA CROMÁTICA AMPLIADA



PALETA TIPOGRÁFICA

<b>abc</b>	<b>AaBbCc 0123.?!</b>
<i>Gotham Rounded</i>	ABCDEFGHIJKLMNÑOPQRSTUVWXYZ abcdefghijklmnñopqrstuvwxyz 0123456789
<b>abc</b>	<b>AaBbCc 0123.?!</b>
<i>Próxima Nova</i>	ABCDEFGHIJKLMNÑOPQRSTUVWXYZ abcdefghijklmnñopqrstuvwxyz 0123456789

Síntesis Programa de Identidad Visual "PARAEDUCATIVAS". Fuente: Propia.

## “PARAEDUCATIVAS” COMO COMUNIDAD VIRTUAL DE PRÁCTICA

**H**a sido dicho a lo largo del trabajo que el proyecto tiene dos dimensiones, una tecnológica (portal web-CMS) y una conceptual (Comunidad de Práctica).

En relación con la creación de una CdP se han tomado en consideración los principios enunciados por Wenger, McDermott y Snyder (2002), a saber:

- **Planificar para evolucionar.** Para los autores, una CdP es un “organismo vivo” y los elementos a diseñar deben funcionar como catalizadores. Es por esto que sostienen que en este tipo de estructuras sociales la presencia de coordinadores y encuentros pueden estimular el desarrollo de dicha comunidad.
- **Establecer puentes entre perspectivas internas y externas.** Los autores plantean la importancia de que una comunidad no sólo se nutra de la perspectiva interna de sus miembros. Para ellos, el intercambio de ideas y debate con la comunidad externa es sinónimo de crecimiento.
- **Promover diversos niveles de participación.** Wenger, McDermott y Snyder asocian una Comunidad de Práctica a una figura de círculos concéntricos que se divide en al menos cuatro anillos:
  - **Núcleo:** círculo central en el que se encuentran el o los coordinadores de la comunidad y un pequeño grupo de miembros que lideran las acciones y la agenda de aprendizaje. Representan entre el 10 y el 15% de los miembros.

- **Grupo activo:** aquí se encuentran las personas que participan de manera activa en discusiones. Representan entre el 15 y 20% de los miembros.
- **Grupo periférico:** miembros que no participan con frecuencia pero sí observan lo que se hace al interior de la comunidad. Se trata de un 80 u 85% de los miembros. Los autores atribuyen gran importancia a este grupo ya que si bien éstos aprenden desde la “periferia”, tienen la posibilidad de replicar lo aprendido en sus entornos laborales.
- **Outsiders:** son personas externas a la comunidad pero que se sienten convocadas por el tema en cuestión y también pueden hacer algunos aportes.

Para los autores, la clave para un buen funcionamiento de una comunidad es construir mecanismos que promuevan el diálogo entre los miembros de cada uno de esos “círculos”, favoreciendo el movimiento de los sujetos de un sitio a otro según su nivel de interés.



Esquema: Distribución de miembros en las CdP. Fuente: Propia. Adaptado de Wenger, Mc. Dermott y Snyder (2002).

A su vez, para los autores, es necesario:

- **Contemplar el desarrollo de instancias de encuentro públicas y privadas.** Se plantea la importancia de generar eventos públicos de interés general de toda

la comunidad e instancias privadas entre miembros de la comunidad que quieran entablar diálogos entre sí. Los autores sostienen que el éxito de la comunidad se consigue con un justo equilibrio entre los distintos tipos de diálogos.

- **Poner como centro el “valor” de la comunidad.** Para Wenger, McDermott y Snyder, una comunidad alcanza el éxito en tanto logra articular el interés de cada uno de los miembros por aprender sobre una temática determinada.
- **Combinar lo emocional con la familiaridad.** Es sabido que los miembros de una comunidad tienen interés en aprender algo sobre algún tema, pero en este contexto quieren hacerlo despojados de la obligación laboral. En este sentido, para obtener el máximo logro de la comunidad el intercambio entre sus miembros debe darse de modo cómodo y tranquilo, en un ambiente de familiaridad y con momentos de emoción que permitan construir saberes de manera agradable y productiva.
- **Generar un ritmo.** Habiendo visto la noción de los autores sobre una comunidad como un organismo vivo, ellos sostienen que el ritmo es el principal signo de vitalidad. Advierten que si es acelerado los miembros se cansarán y desertarán. Por otra parte, si el ritmo es demasiado bajo se aburrirán y también abandonarán. Por lo tanto una comunidad exitosa debe poder combinar momentos de mayor y menor actividad.

En función de estas recomendaciones o principios se diseñó “PARAEDUCATIVAS”. Un sitio pensado para crecer, combinar producciones internas y externas y fundamentalmente convocar a distintos tipos de participación, para que cada miembro o “outsider” pueda hacerlo del modo y en el espacio donde sienta que su aporte será más valioso.

De este modo se fomenta la participación de todos los participantes y se dirige su atención hacia distintos ítems como recursos TIC, prácticas educativas innovadoras, experiencias compartidas, diálogos entre pares, sinergia entre las unidades académicas y el aprendizaje colaborativo del docente a partir de su autogestión.

Otro aspecto fundamental al momento de pensar la comunidad ha sido el concepto de “familiaridad” de Wenger, McDermott y Snyder, el cual se advierte tanto en lo enunciativo como en el diseño visual.

En relación con esto, las primeras decisiones tomadas se vinculan a la caracterización de la lectura por parte del visitante de la comunidad. Lo que en términos de Verón (1985) es definido como “contrato de lectura” en tanto proceso socio-cultural de “captura” de sentido de un discurso.

Este contrato de lectura, que parte de la especificidad del medio (en este caso el portal web), posibilita definir las pautas del vínculo del sitio con sus públicos.

Para el autor, este “pacto” hace referencia al modo de enunciar el contenido más que al contenido en sí. Sintéticamente, para Verón, pueden darse tres tipos de enunciadores:

- **Enunciador objetivo:** es aquel que propone una distancia entre el medio y el lector.
- **Enunciador pedagógico:** este caso plantea una asimetría entre el medio y su lector.
- **Enunciador cómplice:** aquí se da una relación de simetría entre el medio y su lector.
- En este caso, el enunciador dialoga con el destinatario en una especie de interpelación directa, lo “hace” hablar apelando a un lenguaje inclusivo y determinados valores culturales.

Dado que la propuesta de “PARAEDUCATIVAS” está fundada en la participación y creación colectiva, y que los medios digitales favorecen la interacción, se propone la complicidad entre el portal y sus lectores.

Este tipo de contrato se da tanto desde el punto de vista textual como en su interfaz gráfica.

De este modo las pestañas, los temas y el modo de presentación son de tipo informal, evitando las distancias con quien transita cada página. A lo largo de todo el recorrido por el sitio se convoca a la interacción de los usuarios (tanto a los miembros como a los visitantes “externos” a la comunidad), o “lectores” en términos de Verón.

Uniendo entonces la vocación de interacción del portal y el tono en la comunicación seleccionado es que, en el menú, las secciones que convocan a la interactividad son de tipo interrelativas con lenguaje coloquial.

Desde el punto de vista de la comunicación visual la página cuenta con íconos, gráficas, fotografías y una paleta de colores amigables, tal como fue descrito en el ítem vinculado al diseño de identidad.

Planteados estos conceptos de tipo general, “PARAEDUCATIVAS” se construye a partir de una serie de espacios organizados para favorecer el acceso a contenidos, siempre a partir de la contribución y el debate entre sus miembros. Si bien algunos tópicos están planteados previamente, el sitio prevé que cada persona seleccione su recorrido singular en función de sus necesidades, pero también que sea capaz de proponer sus propias líneas de interés.

Se incluyen tecnologías para diversos usos:

- **Transmisivas:** presentaciones, información sobre novedades, etc.
- **Interactivas:** a través de cuestionarios, actividades, encuentros virtuales.
- **Colaborativas:** a partir de la inclusión de foros, asociaciones, etc.

Desde el punto de vista de la comunicación, todas estas herramientas se comportan como espacios cuya característica principal es servir como puerta de ingreso sencilla y complementaria de una serie de propuestas, recursos e intercambios vinculados a prácticas educativas.

Mientras el sitio web en general busca informar, socializar las prácticas llevadas a cabo por las distintas unidades académicas de la UAI Sede Rosario y generar intercambio de experiencias; el foro persigue la reflexión y el debate sobre temáticas específicas. Si bien no es objeto de este trabajo, las redes sociales que se incluyen promueven el contacto directo e inmediato y la multiplicación de miembros agrupados por el mismo interés.

## “PARAEDUCATIVAS” COMO ENTORNO VIRTUAL - PORTAL

**H**abiendo visto algunas de las cuestiones contempladas al momento de decidir el diseño de la CVdP, resta ahora resolver el tipo de entorno virtual que mejor se adapta a esta propuesta.

Entre las opciones se encuentran los sistemas denominados:

- CMS (del inglés, Content Management Systems).
- LMS (del inglés, Learning Management System).
- LCMS (del inglés, Learning Content Management Systems).

Para visualizar las características de estos tres conceptos es fundamental establecer las diferencias entre la enseñanza tradicional y el eLearning, las que se encuentran en:

- el seguimiento,
- el contenido,
- y la comunicación.

Sobre esta cuestión, Tedini (2019) establece las siguientes definiciones:

**CMS o Sistema de Gestión de Contenidos** es un software que permite la creación y administración de los contenidos de una página web. Este tipo de sistemas permite publicar, editar, borrar, otorgar permisos de acceso, seleccionar módulos visibles para distintos visitantes. El sistema permite manejar de manera independiente el contenido por una parte y el diseño por otra. Permite que varios editores (con previa

autorización) de manera sencilla puedan publicar, definir la apariencia y el funcionamiento de las interfaces gráficas.

Para esto se apoya en los siguientes elementos:

- Una aplicación gestora de contenidos (CMA): esta aplicación permite al gestor de contenidos o autor realizar la creación, modificación y eliminación de contenido en un sitio web sin necesidad de tener conocimientos de lenguaje de programación HTML.
- La aplicación dispensadora de contenidos (CDA): esta aplicación usa y compila la información para actualizar el sitio web.

**LMS o Sistema de Gestión de Aprendizaje** es un software que automatiza la administración de acciones vinculadas a la formación. Dentro de las funcionalidades está el registro de todos los participantes de acuerdo con sus distintos roles (alumnos, profesores, administradores, etc.), organización de los diferentes cursos o espacios de formación, almacenamiento de datos de usuarios, seguimiento del aprendizaje y gestión de trámites o tareas específicas.

Este tipo de gestores de contenidos son utilizados por aquellos que poseen una oferta amplia de formación. En este sentido, es posible pensar a un LMS como un CMS con un propósito específico, el educativo, capaz de potenciar la colaboración e interactividad requerida en el eLearning (aprendizaje en línea).

**LCMS o Sistema de Gestión de Contenidos de Aprendizaje** (en español se conoce como “campus virtual”). Se trata de una aplicación de software que combina las capacidades de gestión de cursos de un LMS con las capacidades de almacenamiento y creación de contenidos de un CMS.

Hechas estas breves aclaraciones, es posible precisar que la gran diferencia entre una entre un CMS y un LMS (incluidos también los LCMS), es que, mientras un CMS está más orientado a la gestión de contenidos, un LMS está más orientado a la gestión del aprendizaje.

En este sentido, si bien el proyecto “PARAEDUCATIVAS” se vincula al ámbito educativo, su objetivo no está centrado en el aprendizaje. Por tal motivo y a los efectos de su desarrollo se decide trabajar en una propuesta de CMS de tipo autoadministrable.

En lo que respecta al funcionamiento y dinámica de los CMS, Tedini (2019) explica que los sitios web en la actualidad están contruidos a partir de dos componentes: el front-end y el back-end.

Front-end es la parte que los visitantes ven en el navegador (posteos, entradas del blog, imágenes, videos, páginas de contacto, formularios, etc.).

Al back-end lo constituyen la base de datos y la funcionalidad de un sitio web. El contenido se guarda en la base de datos y se envía desde el back-end al front-end cuando un usuario solicita una página web.

Ese front-end es editado tanto en contenidos como en diseño a partir de diversos modelos de interfaces gráficas.

Ha sido mencionado que la web social convoca a publicar contenidos. Esto lo hace a través del mismo diseño de sus interfaces, del inglés “interface”, superficie de contacto (conexiones físicas o funcionales entre dos sistemas cualesquiera que tienen autonomía en sus acciones). Siempre desde la perspectiva de las tecnologías sociales, que proponen nuevos senderos de desarrollo y participación de los prosumidores.

Esta definición de interfaz se ve enriquecida por las afirmaciones de Scolari (2017), quien plantea que los dispositivos web, app, audiovisuales, son en realidad interfaces narrativas. Es decir, aquellas tecnologías al servicio de una narrativa particular que ancla el concepto de relato al del diseño y donde convergen distintos tipos de formatos como el textual, el sonoro, el audiovisual, el gráfico.

Existen distintas empresas que ofrecen plantillas para la construcción de CMS con sus respectivas interfaces gráficas autoeditables, a las cuales se les pueden incluir diversas extensiones que agregan funcionalidades adicionales (optimización en buscadores, seguridad, conteo de visitas, etc.).

Sin lugar a dudas, la principal ventaja de un CMS es que su uso no requiere ningún conocimiento de programación. Otra razón por la cual se decide este tipo de recursos al momento de pensar “PARAEDUCATIVAS”.

## “PARAEDUCATIVAS” PROPUESTA DEL PORTAL WEB

**E**n lo que respecta al diseño y navegación, el sitio web propone un esquema sencillo para el que se tomaron en cuenta las recomendaciones de Wenger (2001) sobre la creación de una CVdP:

- Incluir una página principal que permita describir su dominio y actividades y sostener la existencia de la comunidad en la red.
- Contemplar un espacio de intercambio en línea (chat) para la discusión de temas diversos.
- Incorporar un directorio de miembros con información sobre áreas de interés y dominio.
- Contener un lugar de trabajo compartido para la colaboración, discusión o incluso reuniones sincrónicas.
- Sumar una pestaña que funcione como almacén de documentos y repositorio de conocimientos.
- Incluir un motor de búsquedas.

- Herramientas de administración, algunas de uso exclusivo de quien coordina y otras para la comunidad completa que permitan visualizar miembros que participan activamente, identificar los documentos que se descargan, medir interacciones, etc.
- Posibilidad de organizar subcomunidades y equipos de proyectos.

Así, en función de esto, “PARAEDUCATIVAS” cuenta con un menú que ofrece las siguientes opciones:

- **Comunidad.** Esta pestaña agrupa cuestiones vinculadas a la identidad del portal, así como es una invitación a formar parte. En función del concepto de Verón expresado anteriormente, se decide utilizar este término con el objetivo de explicitar la función del sitio en tanto comunidad virtual basada en los vínculos, interacciones y relaciones de un grupo de personas “miembros”, organizados en torno a un interés específico.

Esta sección está conformada por dos ítems:

- **Conocenos:** es aquí donde se presenta el equipo de trabajo y se explicita la propuesta.
- **Sumate:** en este punto, de manera coloquial se convoca a incorporarse a la comunidad a quien recorre el sitio. Técnicamente es un formulario de contacto que permite caracterizar al usuario (futuro miembro) e identificar sus áreas de interés.
- **Formación.** Esta pestaña se dispone a continuación de “Comunidad” en refuerzo de una de las razones de ser del portal. Este espacio propone un submenú:
  - **Artículos generales:** en este espacio se comparten artículos sobre pedagogía, didáctica y prácticas educativas en general para docentes de todas las carreras donde se abordan temáticas como el aprendizaje situado, el aprendizaje ubicuo, promoción de competencias y demás temas de la agenda institucional para toda su comunidad educativa.
  - **Módulos temáticos:** en este ítem se ubican artículos sobre pedagogía y didáctica acordes a las distintas áreas disciplinares. En esta primera etapa se

trabaja exclusivamente con Salud, Hospitalidad y Turismo, Diseño y Comunicación Visual.

Tanto los contenidos generales como los que se ofrecen por área disciplinar pueden ser de tipo textual, sonoro o audiovisual. Los mismos no necesariamente son de autoría de “PARAEDUCATIVAS”. Aquí el equipo de trabajo opera como curador de contenidos, compartiendo producciones de sitios vinculados a la temática de interés.

- **Repositorio de encuentros:** aquí se alojan videos de encuentros y webinars desarrollados con anterioridad. Desde el punto de vista técnico se trata de un video alojado en un servidor externo y embebido en el sitio.
- **Próximas convocatorias:** se trata de una agenda de “eventos” o convocatorias que puedan ser de interés para profesores. Pueden ser encuentros virtuales, presentación de papers para publicar, congresos, etc.
- **Mandanos tu aporte:** en esta pestaña, de manera coloquial se convoca al miembro o usuario ocasional a enviar un artículo de su autoría para ser publicado en el sitio.
- **Recursos TIC.** Al ítem Recursos TIC se le asigna un espacio de relevancia a partir de la creación de una pestaña propia en el menú. El motivo de esto es la “emergencia” a la que se han visto sometidos los profesores para el uso de tecnologías educativas. En función de esta problemática se decide dividir esta sección en dos opciones:
  - **Herramientas de Enseñanza y Aprendizaje (EyA):** en este espacio se informa sobre diversas aplicaciones y recursos TIC para utilizar tanto en la planificación (aplicaciones para diseño y gestión de clases, redes personales de aprendizaje y demás temas de interés para la práctica docente) como en el marco de la clase. A cada recurso se lo acompaña de una explicación con posibles usos pedagógicos y ejemplos.
  - **Recomendamos una TIC:** esta pestaña redirige a un sitio colaborativo e interactivo, a modo de mural con posteos. El mismo adopta formato de pizarra con notas adhesivas y permite publicar, almacenar o compartir de manera

sencilla y visual los recursos multimedia que recomiendan los miembros de la comunidad.

- **Inspiración.** Esta sección está destinada a promover y poner en valor la tarea innovadora y de calidad que llevan a cabo los profesores de las distintas unidades académicas. Se trata de proyectos desarrollados y puestos en práctica que resulten motivadores. La intención de este espacio es ir creando un repositorio de experiencias disponible para todos los docentes y promover el contacto entre los autores para el intercambio y la multiplicación de prácticas innovadoras.

En relación con esto, y tomando como referencia a Wilson y Meyers citados en Díaz Barriga (2005), es posible afirmar que la creación y empleo de una herramienta (en este caso un dispositivo atravesado por tecnologías) utilizada por una comunidad no sólo facilita la acción y aumenta la eficacia, sino que cambia de manera sustancial la forma, estructura y carácter de la actividad. Dicho esto, los autores sostienen que esta herramienta se comporta como “depósito cultural”.

Si bien no es objeto de este trabajo, es importante mencionar la importancia de la narrativa de experiencias educativas y las posibilidades que ofrecen en estos casos las tecnologías.

Sintéticamente, sobre esta temática Caporossi (2009) afirma que la relevancia de la narrativa en la educación está relacionada con su condición de capacidad humana, porque al narrar se relatan los actos y sentimientos humanos. La autora plantea que las experiencias se recrean al tiempo que se narran y que en esta narrativa está comprometido lo cognitivo, lo afectivo y la acción en sí misma. En esta consideración de que la narrativa es parte de la acción humana define que al narrar no sólo se resignifica el pasado en el presente sino que se inaugura algo nuevo, ya que al hacerlo se producen una red de relaciones multirreferenciales en una acción de intersubjetividad.

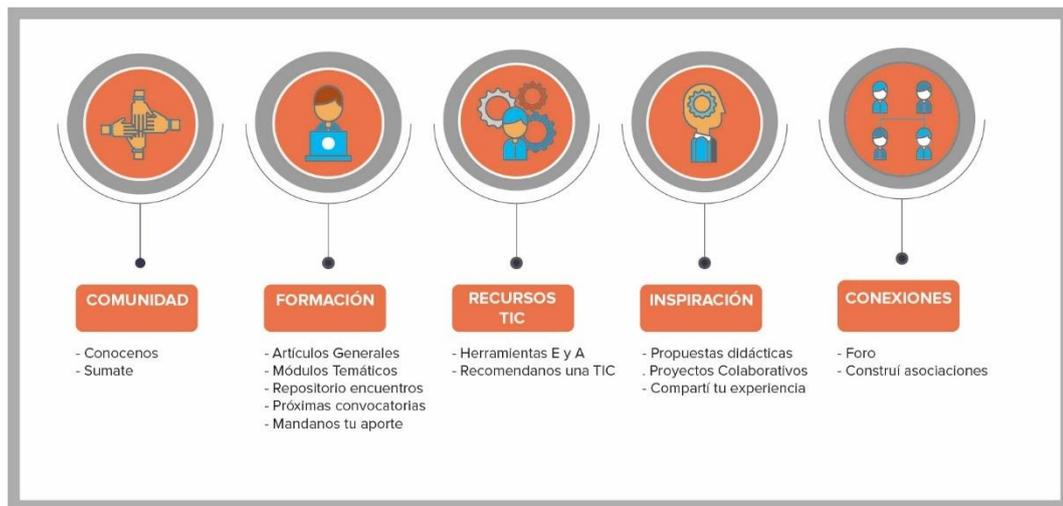
En este sentido, la escritura de las experiencias resulta enriquecedora para quien lo lee pero también para quien lo escribe.

Por otra parte, el hecho de poder difundir las experiencias es una invitación a que otros actores de la educación interpreten y reflexionen sobre sus propias prácticas desde un espacio de formación horizontal.

En este espacio se abre un submenú con tres pestañas:

- **Propuestas didácticas:** en esta página se recopilan estrategias didácticas docentes narradas en primera persona por los mismos profesores.
- **Proyectos colaborativos:** dado que uno de los ejes del modelo curricular de la UAI se basa en la integración de saberes y el fomento del trabajo colaborativo entre asignaturas, las distintas unidades académicas y fundamentalmente con la comunidad, se destina un espacio específico para este tipo de proyectos. En el caso de la Licenciatura en Diseño Gráfico, serán especialmente dedicados a las prácticas de aprendizaje-servicio, las cuales son especialmente promovidas desde la gestión de la carrera.
- **Compartí tus experiencias:** esta pestaña técnicamente es un formulario para que los profesores puedan enviar sus experiencias y propuestas para sumar a los campos anteriores.
- **Conexiones:** la sección conexiones, como su nombre lo indica, es un espacio cuyo único fin son las interacciones. Una vez dentro de ella se podrá seleccionar el tipo de acción:
  - **Foro:** el foro es un tipo de dispositivo web que permite discusiones en línea. Puede estar organizado en categorías para abordar diversas temáticas sobre las cuales los usuarios de la web intercambian pareceres. Se trata de una herramienta para generar conversaciones (hilos) entre muchos sobre temáticas particulares, que pueden ser planteadas por todos los miembros de la comunidad. En estos hilos es posible intercambiar opiniones, plantear dudas, solicitar ayuda e información a otros miembros. Es el lugar de diálogo por excelencia.
  - **Construí asociaciones:** esta pestaña convoca a los profesores a contactarse libremente entre sí, sin una agenda preestablecida, con el único propósito de construir alianzas tendientes a llevar a cabo acciones futuras. Este espacio

cuenta también con la posibilidad de mensajería para que cada miembro pueda comunicarse de manera individual con otros.



Esquema: Estructura Portal "PARAEDUCATIVAS". Fuente: Propia.

De esta manera, los miembros y usuarios eventuales que quieran participar sólo deben dejar sus aportes (de diversa naturaleza) en cada una de las secciones.

Finalmente, desde el equipo de gestión de "PARAEDUCATIVAS" se espera que la propuesta pueda convertirse en un espacio convocante en la medida en que todos los miembros tienen algo que enseñar y todos los miembros tienen algo que aprender.

Consideraciones Finales

PARA  EDUCATIVAS

E -

Consideraciones  
finales

# CONSIDERACIONES FINALES

**A** lo largo del trabajo y del proyecto de intervención propuesto se ha destacado la importancia de perseguir una educación superior basada en los principios de calidad, innovación e inclusión.

Históricamente, la docencia universitaria ha concentrado sus esfuerzos en la producción académica (investigación, extensión, transferencia), dejando en un segundo plano la formación pedagógica del profesorado. El supuesto detrás de esta tradición es que para ser un buen profesor sólo es necesario tener dominio profundo de determinado contenido y poder transmitirlo con suficiencia a los estudiantes.

Ha sido mencionada también la situación de que muchos profesores ejercen la docencia con la única condición de tener títulos de grado en el área disciplinar sin tener formación docente.

Libedinsky (2020), a diferencia de la conocida expresión que dice que “el docente enseña cómo le enseñaron”, sostiene que “el docente enseña como él aprende”. Si se parte de esta afirmación, aquel docente sin otra formación más que sus propias experiencias de aprendizaje y creencias asumidas ofrecerá una formación limitada a sus estudiantes.

En este sentido, más allá de la condición autodidacta de algunos profesores, la posibilidad de contar con espacios de formación se vuelve fundamental al momento de buscar determinados resultados educativos.

Al respecto Moreno Castañeda, citado por Enríquez, Gargiulo, Sandra, Ponz y Vernet (2013), sostiene que “si las instituciones educativas fueron creadas como entornos para crear, compartir y aplicar y aprender conocimientos, son las primeras obligadas a organizarse como instituciones que aprenden. Sería muy trágico hablar de instituciones educativas con problemas de aprendizaje”.

Si bien esta afirmación refiere a las instituciones, también aplica a los docentes. Así, para trabajar en pos de una formación de calidad, la capacitación del profesorado debe abordarse como una actividad compleja que no se agota en el dictado de cursos de actualización sobre determinadas temáticas.

Habiendo asumido entonces la necesidad de contar con docentes universitarios capaces de brindar formación de calidad a la diversidad de sus estudiantes, y contando con los datos arrojados por el relevamiento institucional realizado, surge la propuesta de la creación de una CVdP.

Una vez recorrido el camino que lleva a “PARAEDUCATIVAS” se puede pensar en dos reflexiones distintas, unas de tipo retrospectivas y otras de tipo prospectivas. Las primeras se vinculan al proceso llevado a cabo hasta el diseño y producción de “PARAEDUCATIVAS” y a los fundamentos teóricos que dan sustento a la propuesta.

Las segundas, las de tipo prospectivas, son de naturaleza anticipatoria y refieren a una mirada hacia el futuro del proyecto.

En relación al camino andado, que ha sido tratado por numerosos autores el hecho de que los sujetos comparten sus conocimientos. Así por ejemplo, Vigotsky (1978)

ha postulado que el conocimiento no es potestad de una persona sino que se da de manera distribuida. Fenómeno que se hace evidente en la gran construcción colectiva que supone la web 2.0 basada en la cooperación y participación.

Desde el primer momento el equipo de “PARAEDUCATIVAS” decide trabajar sobre una problemática real a partir de un diagnóstico exhaustivo sobre la formación docente en la UAI. De la necesidad detectada se decide la creación de una CVdP como una instancia facilitadora en la que el profesorado pueda compartir y poner a circular conocimiento apelando a la coformación entre pares.

Así, el cambio que propone “PARAEDUCATIVAS” a la comunidad UAI es la descentralización del conocimiento en manos de unos pocos (institución y capacitadores) para estar distribuido en un grupo.

Desde la puesta en marcha de las primeras actividades los esfuerzos se orientaron a atender a la necesidad institucional pero fundamentalmente a pensar en estrategias que generen interés en la comunidad educativa. Sin perder de vista la singularidad de sus miembros y siempre en pos de acrecentar el conocimiento y mejorar las prácticas docentes a partir del intercambio, para poder así lograr una educación innovadora, inclusiva y de calidad.

Hacia el futuro, “PARAEDUCATIVAS” está basado en una problemática real. Esta condición es lo que convierte a la propuesta en una respuesta potencialmente exitosa y sustentable.

En esta dirección, Martos (2010) estudia en su tesis doctoral los elementos que facilitan el funcionamiento de las Comunidades de Práctica. Parte de los resultados de su investigación dan cuenta de que el único elemento que ha llevado a la evolución a las CdP analizadas fue el “factor necesidad”. Por este motivo es de esperar que una comunidad integrada por personas que comparten necesidades de formación, aun partiendo de la heterogeneidad de sus miembros, evolucione de manera orgánica en tanto se sostengan los temas de interés.

Otro aspecto a tener en cuenta al momento de la puesta en marcha de la comunidad tiene que ver con otro de los hallazgos de Martos (2010) vinculado al rol fundamental del moderador, no necesariamente elegido por los miembros. Debe ser

capaz de aglutinar las funciones de liderazgo, legitimación y cohesión, pero evitando la hiperbolización del rol ya que esto puede operar en contra. En este sentido es importante buscar un equilibrio entre la participación conjunta y las diferencias individuales.

A su vez, se entiende que la clave para obtener el resultado esperado es adquirir una dinámica de motivación, participación, formulación de propuestas temáticas cercanas a las prácticas de los profesores así como el cuidado de una oferta de contenidos de calidad por parte de “PARAEDUCATIVAS”.

Para que la comunidad perdure es necesario también el compromiso de participación de los miembros. Desde esta posición, el proyecto se considera valioso en tanto promueve las buenas prácticas. Se considera una propuesta original para la institución y que puede progresar y ser sostenida en el tiempo. El número de profesores que pueden beneficiarse es grande y puede crecer en tanto la comunidad sea difundida entre pares de otras sedes o incluso por fuera de la universidad.

Finalmente, si la CVdP evoluciona en el tiempo puede potencialmente superar el objetivo que le dio origen y extender su alcance como estrategia de formación docente, ya que la condición dialógica que propone, recupera la dimensión “social” de sus miembros en un contexto comunitario.

Anexos

PARA  EDUCATIVAS

F.1 -

Anexo 1  
Análisis FODA

# ANÁ LI SIS

DE LA PRÁCTICA



## FORTALEZAS DE ORIGEN INTERNO DETECTADAS



La UAI, en base a su misión y visión, es una institución con una fuerte tendencia presencial. Pero los cambios sociales, económicos y de la globalización la han instado a planificar y poner en marcha el Programa de Educación a Distancia. El Sistema Institucional de Educación a Distancia de la UAI- Campus Virtual UAI Online- fue concebido como una unidad académica con fines y objetivos propios, pero dependiente e integrado al resto de la estructura funcional de la universidad. A través de la Resolución N° 2875/06 del Consejo Superior se aprueba el proyecto de creación del "Campus Virtual Online" para el desarrollo e implementación de carreras bajo la modalidad a distancia.

Desde el año 2018 se han iniciado las capacitaciones a docentes para trabajar a distancia a través de esa plataforma. En este momento se están desarrollando capacitaciones a docentes con planificación de asignaturas que se darán como sistema blended learnig y capacitación a tutores, como así también asesoría a las asignaturas que ya funcionan en este sistema.

Se ha instalado el concepto de aulas abiertas con docentes preparados para los desafíos de enseñanza–aprendizaje adecuados a las demandas contemporáneas. Para esto se prevé el cambio de planes de estudios por competencias.

Motivados por las nuevas políticas, los docentes han iniciado su formación. Un promedio del 65% se ha sumado al programa. Existe buena predisposición directiva y buena predisposición de los informantes clave.

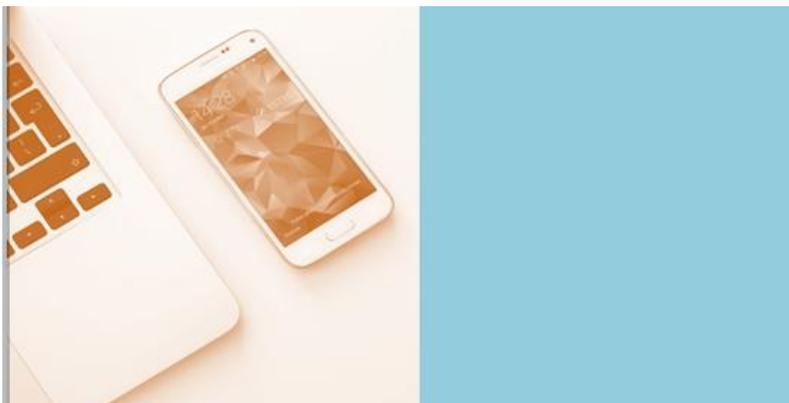
Una oportunidad institucional que se observa consiste en profundizar las actividades realizadas en las carreras incorporadas a este trabajo para pensar en un intercambio interdisciplinario entre los docentes.

## DEBILIDADES DE ORIGEN INTERNO DETECTADAS



- La dispersión de los contenidos.
- La desigualdad en formación docente entre las carreras propuestas en esta práctica profesional.
- Los distintos intereses de formación docente en recursos digitales.
- La sobrecarga de actividades de los docentes ante la exigencia de la universidad para que ingresen a la formación tecnológica.
- Los docentes pueden no responder a las encuestas solicitadas.

## ANÁLISIS DE LOS ESCENARIOS Y ALTERNATIVAS



### **ANÁLISIS DE LOS ESCENARIOS**

Si las tareas se demoran a causa de las debilidades planteadas el proyecto no se verá afectado porque el portal tiene tiempos paralelos de trabajo.

El proyecto se pensó con mucha anticipación y además las carreras intervinientes han trabajado en otras oportunidades en trabajos conjuntos. Los análisis realizados se consideran pertinentes. Por lo que, al momento, se entiende que el plan de acción corresponde a las tareas planificadas.

### **ANÁLISIS DE LAS ALTERNATIVAS**

Ante la falta de motivación de los docentes por la sobrecarga laboral y de exigencias que se comienza a advertir se plantean los siguientes pasos:

- Adelantar las encuestas para un momento previo a los cierres curriculares y las clases integradoras previstas por las carreras.
- Utilizar el claustro de la carrera como lugar de encuentro docente para realizar la encuesta.

Ante de la dispersión de los contenidos:

- Se comenzará a realizar una selección de contenidos desde las carreras y el portal de la universidad.

Ante la desigualdad en formación docente entre las carreras propuestas en esta práctica profesional:

- Se pensarán distintos recursos para el portal desde las tres carreras involucradas en el proyecto.

F.2 -

Anexo 2  
Entrevista a la  
Directora  
del Departamento  
de Calidad  
Dra. Irene Macera

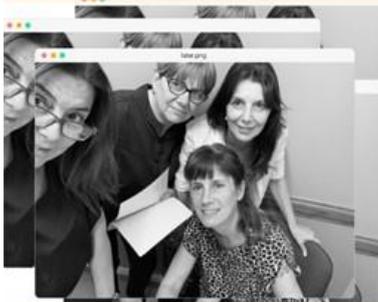


PARA  EDUCATIVAS

**MODELO ENTREVISTA  
DIRECTORA  
DEL DEPARTAMENTO  
DE CALIDAD  
UAI ROSARIO**

“

Registro de la entrevista  
a la Directora del  
Departamento  
de Calidad



1. Cómo ve a la Institución en este proceso de reconversión de las modalidades de enseñanza a través de TIC?
2. Cuál es la situación de la formación docente en Tecnologías Educativas desde la perspectiva de la no presencialidad?
3. Qué cosas debemos tener en cuenta desde la mirada de la calidad académica, al pensar en el diseño de una plataforma con recursos educativos y TIC para docentes?

La entrevistada es Doctora en Educación y cumple con el cargo de Directora de Calidad Educativa en la Universidad Abierta Interamericana. Sede Rosario.

“

**-¿Cómo ve a la institución en este proceso de reconversión de las modalidades de enseñanza a través de TIC?**

La entrevistada manifestó que si bien existe una fuerte decisión política institucional al respecto, no todos los docentes están dispuestos a acompañar el proceso.

**-¿Cuál es la situación de la formación docente en Tecnologías Educativas desde la perspectiva de la no presencialidad?**

En relación a esta pregunta dejó en claro que la institución, por su impronta pedagógica, en forma permanente ofrece cursos, capacitaciones y papers a sus docentes. Pero ella considera que en esta coyuntura la variedad y cantidad de información y capacitaciones de distinta índole que se brindan vienen provocando una saturación en el equipo docente. Sobre todo por la disponibilidad de tiempo para poder formarse.

Por otro lado afirmó que estos recursos implementados para el cuerpo docente se hallan dispersos y/o atomizados y muchas veces las consignas sobre cómo proceder para hacer los recorridos de capacitación no están del todo claras.



La entrevistada es doctora en educación y cumple con el cargo de Directora de Calidad Educativa en la Universidad Abierta Interamericana. Sede Rosario.

“

**-¿Qué cosas debemos tener en cuenta desde la mirada de la calidad académica al pensar en el diseño de una plataforma con recursos y TIC para docentes?**

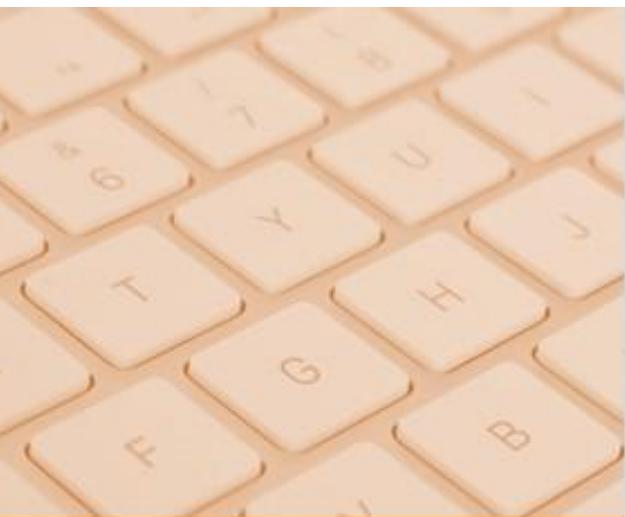
Sobre este tema manifestó que le parecía muy interesante contar con comunidades de práctica online para los docentes, dado que la dinámica de dictado presencial con franjas horarias muy estrictas no permite espacios de encuentro o de cruce entre profesores que posibiliten el intercambio de ideas, de experiencias o el surgimiento de nuevos proyectos educativos.

También hizo mención a la necesaria vinculación de los conocimientos específicos de los profesores con los temas particulares de las carreras, ya que por ejemplo un abogado no puede enseñar los mismos contenidos de legislación laboral si está dando clases en Enfermería, en Diseño Gráfico o en Turismo y Hotelería. Por esto considera que sería útil que los docentes pudieran contar con espacios bibliográficos específicos de las disciplinas en que participan de donde poder nutrirse.

Finalmente añadió que, lamentablemente, los procesos de cambio son lentos y resultan bastante dificultosos para estar totalmente actualizados y/o acompañar el ritmo de las innovaciones tecnológicas. No obstante, considera que se está yendo por el camino adecuado.



F.3 - Anexo 3  
Entrevista a la  
directora  
del Departamento  
de Orientación  
Pedagógica  
Mg. Silvia Pacheco

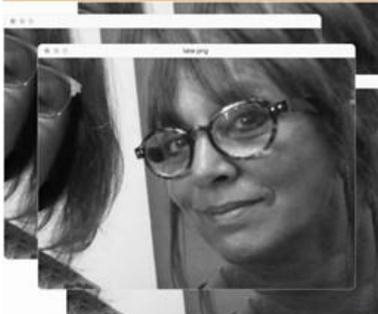


PARA  EDUCATIVAS

**MODELO ENTREVISTA  
DIRECTORA  
DEL DEPARTAMENTO  
PEDAGÓGICO  
UAI ROSARIO**

“

Registro de la entrevista  
a la Directora del  
Departamento de  
Orientación Pedagógica



1. Cómo pensar desde el punto de vista pedagógico, el diseño de una plataforma de recursos educativos y TIC para docentes?
2. Cuáles son los elementos que debieran ser incluidos y cuáles no en una plataforma de recursos educativos destinados a profesores?
3. Es importante la inclusión dentro de la plataforma de un chat, blog o foro de discusión? Por qué?

La entrevistada es Magister en Educación y cumple con el cargo de Directora del Departamento de Orientación Pedagógica en la Universidad Abierta Interamericana. Sede Rosario.

“

—¿Cómo pensar desde el punto de vista pedagógico el diseño de una plataforma de recursos educativos y TIC para docentes?

—Como docentes sabemos que los desafíos de la enseñanza con tecnologías no tienen que ver tanto con los dispositivos o las nuevas herramientas sino más bien con cómo logremos integrarlos pedagógicamente en las aulas para potenciar los aprendizajes de capacidades complejas. Me parece que no se trata tanto de tecnificar la educación como de pedagogizar las tecnologías.

Una plataforma como la que ustedes se plantean creo que podría ser un interesante dispositivo de innovación pedagógica para promover el conocimiento y apropiación crítica y creativa entre los docentes, propiciando nuevas competencias en el equipo docente ya que va a implicar el despliegue y la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores con un propósito situado. Se puede pensar en el desarrollo de competencias específicas y transversales, ya que los docentes podrían poner allí en juego el pensamiento crítico, el intercambio de ideas, la observación, el análisis secuencial, el trabajo colaborativo. También tendrían la oportunidad de analizar sus propias prácticas. Quizás éste sería un espacio más descontracturado de intercambio de los que ya están implementados formalmente en UAI.



La entrevistada es Magister en Educación y cumple con el cargo de Directora del Departamento de Orientación Pedagógica en la Universidad Abierta Interamericana. Sede Rosario.

“

—¿Cuáles son los elementos que debieran ser incluidos y cuáles no en una plataforma de recursos educativos destinados a profesores?

Distintas aplicaciones didácticas, organizativas y administrativas.

Utilización de los principales instrumentos informáticos y audiovisuales, tutoriales para el uso de herramientas digitales.

Espacios de intercambio de pares como chats o blogs.

Espacio de evaluación de aprendizajes o autoevaluación.

Lugar para documentar experiencias.

No se me ocurre qué cosas no incluiría. Porque en realidad me parece que van a tener que explorar el tema en tanto ensayo y error y luego ponerlo en práctica para evaluar los resultados.

Si logran concretarla les va a permitir a los docentes contar con un espacio para volcar el proceso de documentación pedagógica sistemática donde puedan usar imágenes, videos, grabaciones, compilar la producción de los alumnos, la narración de otros docentes. Y esto sin duda es invaluable al momento de reflexionar sobre lo actuado para encontrar nuevos sentidos, evaluar de forma permanente, tomar decisiones didácticas nuevas.



La entrevistada es Magister en Educación y cumple con el cargo de Directora del Departamento de Orientación Pedagógica en la Universidad Abierta Interamericana. Sede Rosario.

“

—¿Es importante la inclusión dentro de la plataforma de un chat, blog o foro de discusión? ¿Por qué?

—Sí, considero que es muy importante ya que un foro, un blog o un chat brindan posibilidades diferentes y resultan provechosos en la modalidad de trabajo semipresencial, presencial y virtual.

Estos recursos generan mayor participación e interacción, facilitan y mejoran la adquisición de conocimientos ya que permiten que se realicen procesos de colaboración interactivos.

Los blogs \_como los foros\_ son asincrónicos: permiten que cada participante lea y reflexione, por ejemplo sobre los trabajos de sus compañeros, y pueda cada uno ir construyendo sus propias ideas, a su propio ritmo. En este proceso, cada uno construye su aprendizaje en base al trabajo en conjunto con el grupo y también puede negociar colectivamente el significado de los contenidos. Así, el aprendizaje se concibe como el resultado de una construcción activa y social del conocimiento, compartida con pares.

Mientras que el chat permite que todos los participantes puedan discutir en tiempo real. Es una manera útil de que los docentes puedan obtener rápidamente una comprensión y/o retroalimentación de los otros.

Quedo a la expectativa de cómo avanzan en el proyecto. Si les parece nos podemos juntar nuevamente para ver cómo avanzan y así yo, que estoy mirando el proceso desde fuera, quizás les pueda dar alguna mirada más objetiva.



F.4 -

Anexo 4  
Encuestas a  
profesores  
y egresados  
de la Licenciatura  
en Diseño Gráfico

# EN CUES TA

A PROFESORES  
SOBRE  
TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS





**“TECNOLOGÍAS  
EDUCATIVAS:  
Relaciones e interacciones  
entre las Tecnologías de la  
Información y  
Comunicación y la  
Educación”**

*Manuel Área Moreira*



**PROBLEMÁTICA**

Contenidos del Siglo XIX  
Docentes del Siglo XX  
Estudiantes y recursos del Siglo XXI  
*Autor Anónimo*

**CONTEXTO**

- ✓ Resolución Ministerial 2641-E/2017 que refiere al dictado de horas cátedra no presenciales en carreras bajo modalidad presencial.
- ✓ Decisión institucional por la cual en el lapso de 5 años la totalidad del claustro docente deberá estar formado en Tecnologías Educativas y con asignaturas ajustadas a estos formatos y modalidad.
- ✓ Decisión de la Facultad de trabajar en un programa de formación docente.

**ENCUESTA**

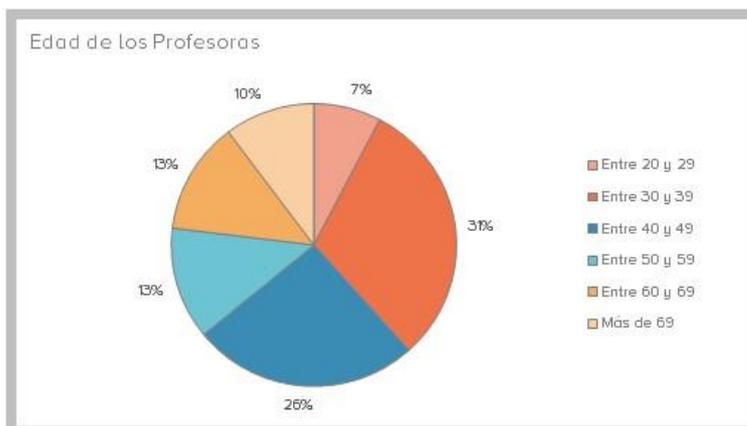
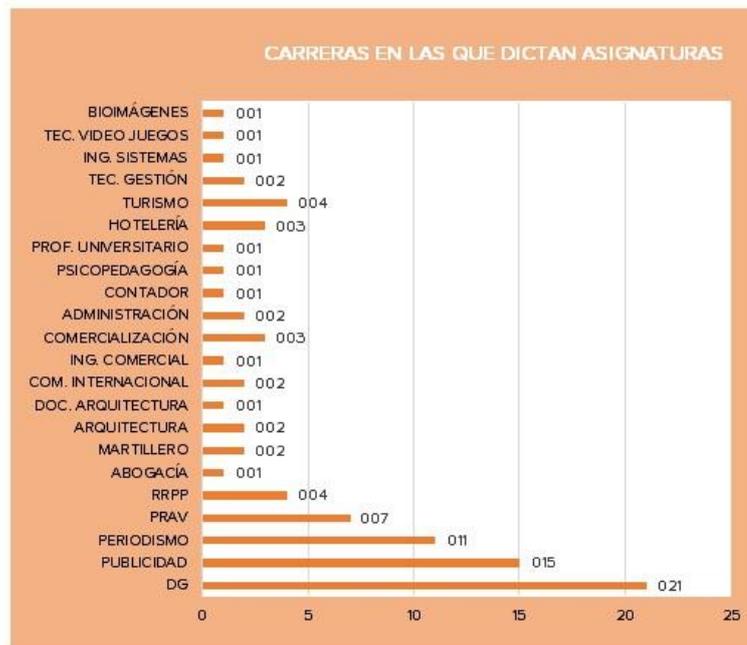
- ✓ En función del contexto mencionado y una de las funciones prioritarias de la plataforma PARAEDUCTIVAS se decide sumar al porfolio una encuesta a los docentes de la carrera vinculado al uso de las Tecnologías Educativas.



## EJES DE LA ENCUESTA

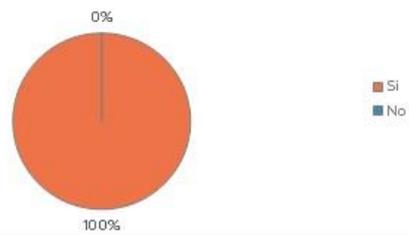
- 
1. Datos Personales (incluidos, edad, formación y pertenencia a las distintas carreras de la UA)
  2. Uso Personal de Medios Digitales
  3. Medios Digitales en la Clase
  4. Uso De TE Para el Dictado De Las Asignatura/S
  5. Dificultades En El Uso De Las TE
  6. Percepción De Las TE En El Trabajo Docente
  7. TE Y Aprendizaje
  8. Formación Docente En TE
  9. Modalidades Educativas Y TE
  10. Visión De Los Docentes Sobre Las TE

## EJE 1: Datos Personales



## EJE 1: Datos Personales

¿Cuenta con computadora o tableta con conexión a internet en su casa?



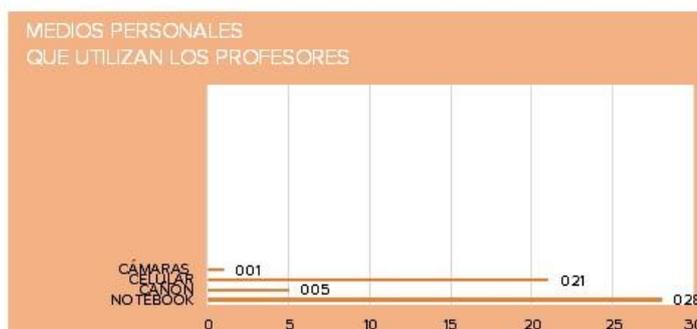
¿Con qué frecuencia utiliza o una computadora o tableta?



## EJE 2: Uso Personal de Medios Digitales

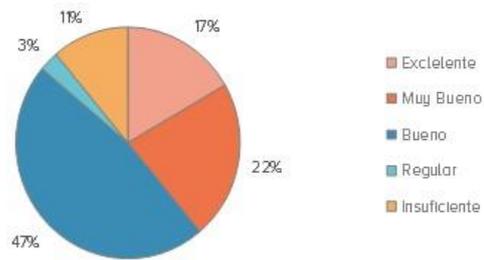


## EJE 3: Uso de Medios Digitales en Clases

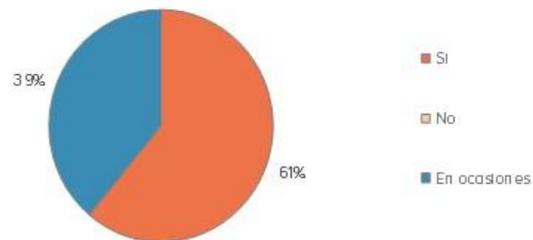


### EJE 3: Uso de Medios Digitales en Clases

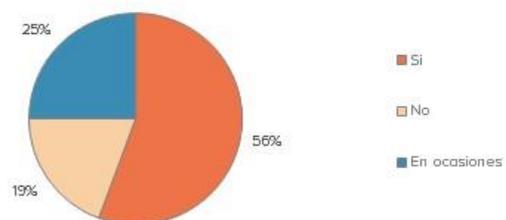
¿Cómo evalúa usted los equipos disponibles en la Institución?



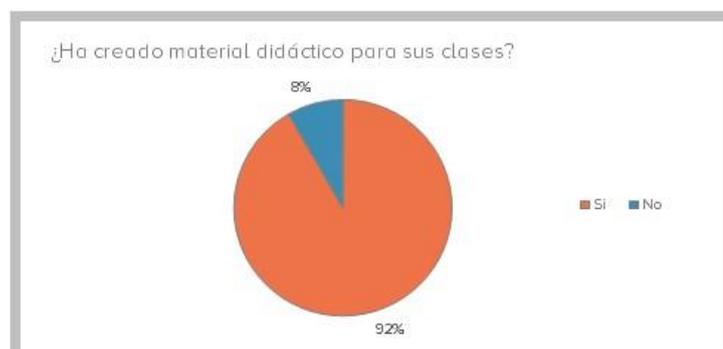
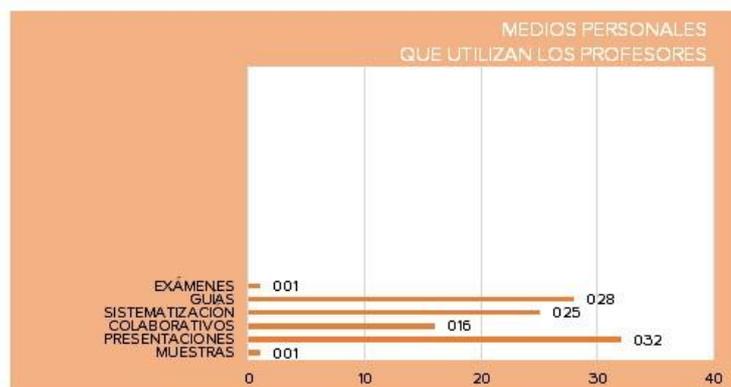
¿El acceso a internet es un requerimiento para el dictado de su/s asignaturas?



¿Usted usa sus propios medios en el aula?



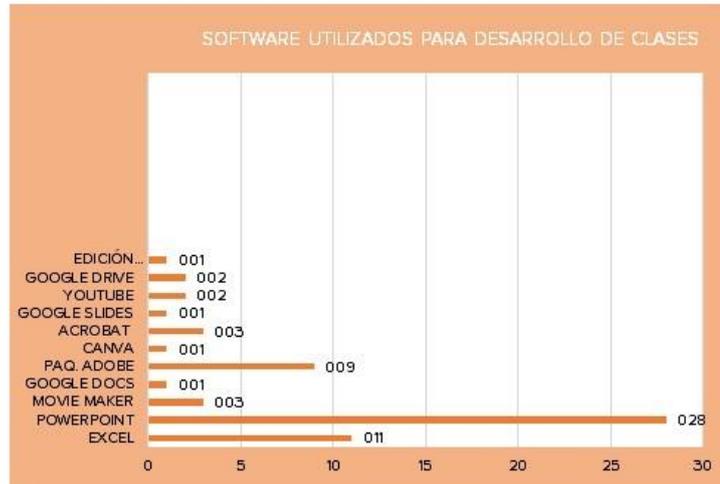
#### EJE 4: Uso de TE para el Dictado de Asignaturas



## EJE 4: Uso de TE para el Dictado de Asignaturas

- TIPO DE MATERIAL DIDÁCTICO DIGITAL**
- ✓ Prezzi
  - ✓ Google docs suite
  - ✓ Power point
  - ✓ Pdf
  - ✓ Keynote
  - ✓ Guías de proyectos
  - ✓ Blog de cátedra
  - ✓ Tableros en pinterest
  - ✓ Pdf dinámicos para exámenes
  - ✓ Form. De google para autoevaluaciones
  - ✓ Aula virtual para material de apoyo
  - ✓ Drives para bibliografía
  - ✓ Artículos digitales
  - ✓ Consignas dig. Con interacción en redes
  - ✓ Presentaciones con resúmenes
  - ✓ Ejemplos y enlaces a otros sitios
  - ✓ Hojas de cálculo compartidas
  - ✓ Edición de podcast, padlet
  - ✓ Trabajos prácticos colaborativos
  - ✓ Animaciones informativas
  - ✓ Apuntes de cátedra
  - ✓ Apoyaturas teóricas
  - ✓ Guías de actividades prácticas
  - ✓ Módulos digitalizados
  - ✓ Canal de youtube
  - ✓ Producciones audiovisuales

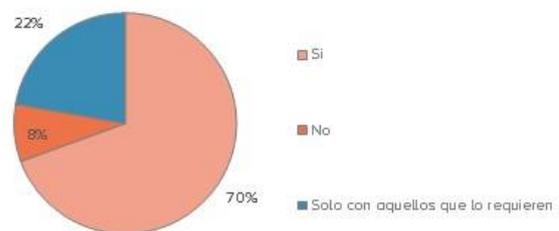
## EJE 4: Uso de TE para el Dictado de Asignaturas



¿Con qué frecuencia hace uso de los medios digitales para apoyar su labor docente?

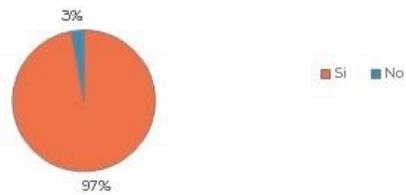


¿Con qué frecuencia hace uso de los medios digitales para apoyar su labor docente?

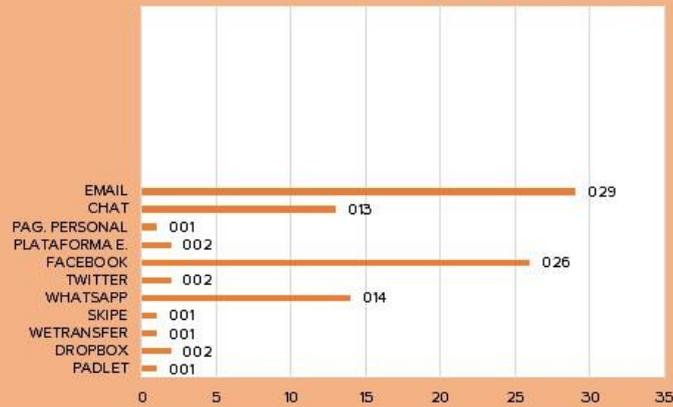


## EJE 4: Uso de TE para el Dictado de Asignaturas

¿Utiliza medios digitales para comunicarse con los estudiantes ?



MEDIOS UTILIZADOS PARA COMUNICARSE CON LOS ESTUDIANTES



TIPO DE USO DE LOS MEDIOS PARA COMUNICARSE CON LOS ESTUDIANTES

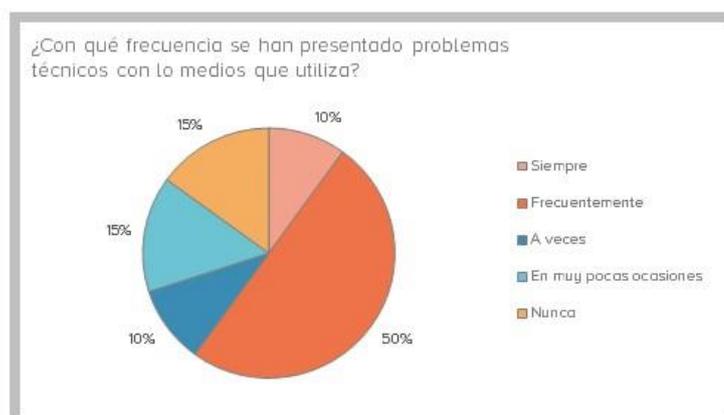
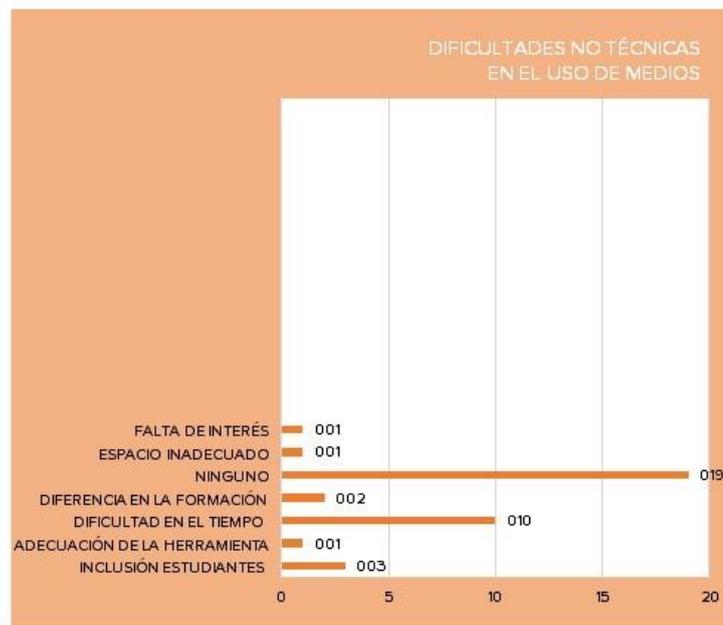


## EJE 4: Uso de TE para el Dictado de Asignaturas

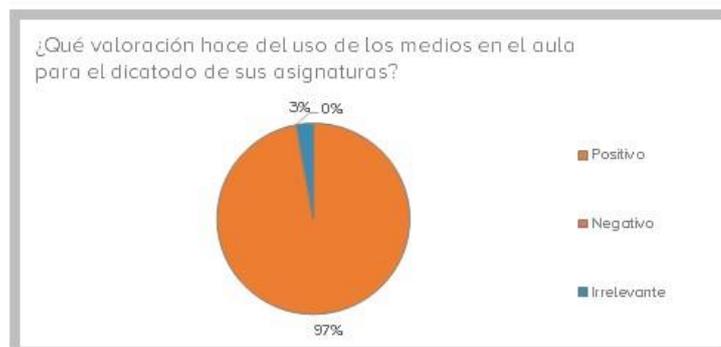
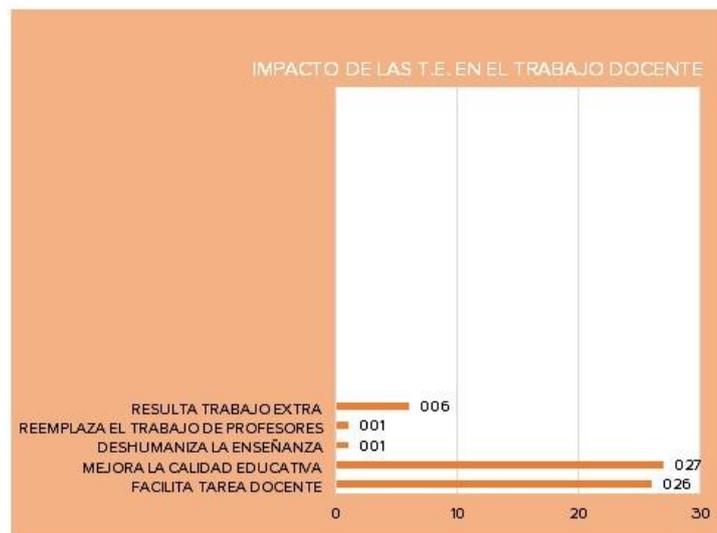
¿CUÁLES SON LOS TEMAS QUE, A SU CONSIDERACIÓN, DEBEN APOYARSE EN EL USO DE TE PARA SU MEJOR COMPRENSIÓN POR PARTE DE LOS ALUMNOS?

TODOS	✓	Todos los temas requieren de imágenes por lo que resulta imprescindible el uso de te
TEÓRICOS		
PRÁCTICOS	✓	Casi la totalidad pueden apoyarse en el uso de tecnologías para su mejor comprensión
PROBLEMÁTICAS SOCIALES VIGENTES	✓	Todos! Hoy en día no se puede pensar en otra cosa
TUTORIALES / BLOGS / FOROS	✓	Temas de contenidos conceptuales, actitudinales y en menor medida procedimentales
REDES SOCIALES	✓	La mayoría de los contenidos
TRANSMEDIA	✓	Por tratarse de asignaturas teórico prácticas, todos los contenidos deben apoyarse en el uso de te.
COMUNICACIÓN DIGITAL		
AREAS DEL DISEÑO	✓	El lenguaje audiovisual no existe fuera de dispositivos tecnológicos
ANÁLISIS AUDIOVISUAL	✓	Es un apoyo didáctico facilitador
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN	✓	Trabajos prácticos, búsquedas de información, presentaciones, cálculos, gráficos, esquemas
EVALUATIVOS	✓	Aplicación de teorías
	✓	Trabajamos con imágenes, el uso de soportes tecnológicos resulta fundamental
	✓	Observación

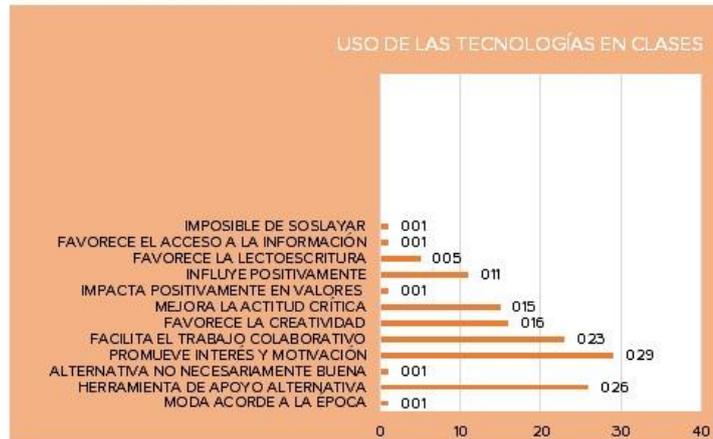
## EJE 5: Dificultades en el Uso de las TE



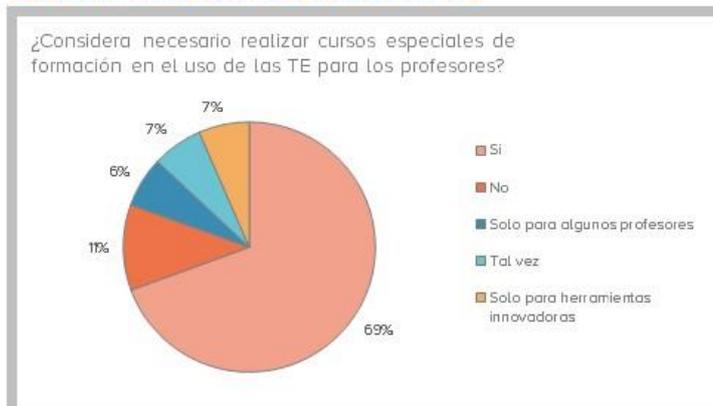
## EJE 6: Percepción de las TE en el Trabajo Docente



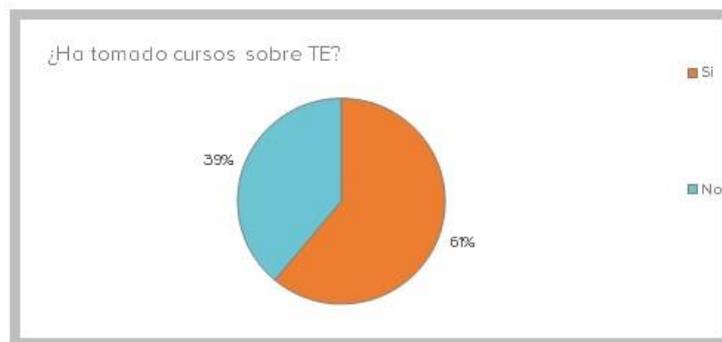
## EJE 7: TE y Aprendizaje



## EJE 8: Formación Docente en TE



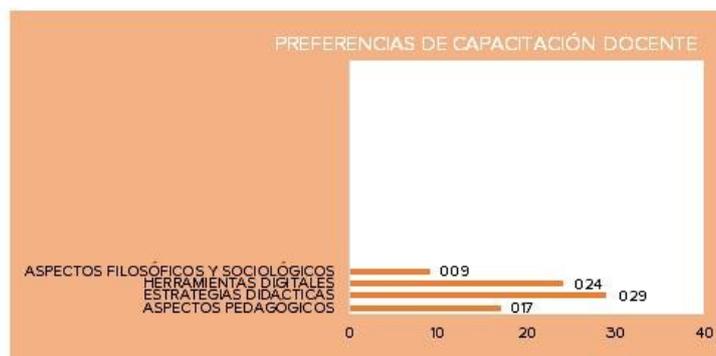
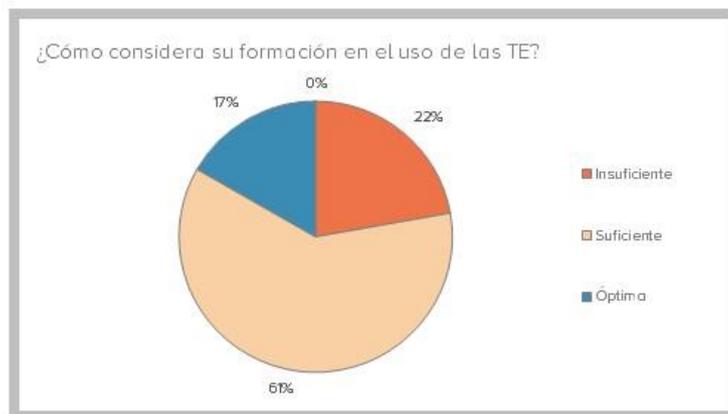
## EJE 8: Formación Docente en TE



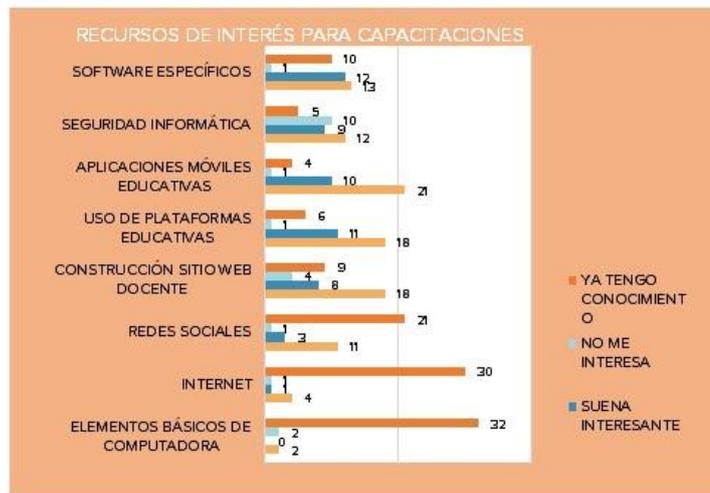
### SI LA RESPUESTA ES POSITIVA, MENCIONELO/S

- ✓ Seminarios de grados en la licenciatura de comunicación social
- ✓ Posgrado en la UDELAR y UFRGS
- ✓ Moodle
- ✓ Especialización en entornos virtuales de aprendizaje (oei) virtual educa
- ✓ Usos educativos del blog y las redes sociales, plataformas /aplicaciones
- ✓ Ministerio del interior. Especialización en educación digital.
- ✓ Talleres y capacitaciones en el uso de te
- ✓ Uso de blogs
- ✓ Grupos de investigación sobre te en unr
- ✓ Capacitación brindada por uai
- ✓ Especialista en comunicación digital interactiva
- ✓ Especialización docente en educación y tic
- ✓ Módulos de la especialización en tic de nuestra escuela

## EJE 8: Formación Docente en TE



## EJE 8: Formación Docente en TE



**EN CASO DE QUE EL RECURSO EN EL QUE LE INTERESA FORMARSE NO SE ENCUENTRE EN EL LISTADO ANTERIOR, POR FAVOR MENCIONELO**

- ✓ Aulas virtuales
- ✓ La capacitación debe ser continua, porque a pesar de tener conocimiento siempre aparecen cosas nuevas.
- ✓ Plataformas Educativas
- ✓ Utilización pedagógica de las TE
- ✓ Emprendimientos en la web
- ✓ Herramientas google o gratuitas para el dictado de clases

## EJE 9: Modalidades y TE

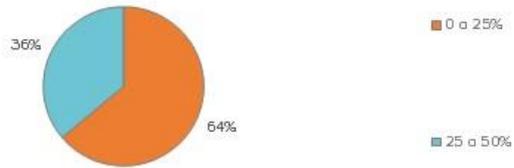


### CONTENIDOS QUE SEGÚN SU CRITERIO MEJOR SE ADAPTAN PARA EL DICTADO CON MODALIDAD VIRTUAL

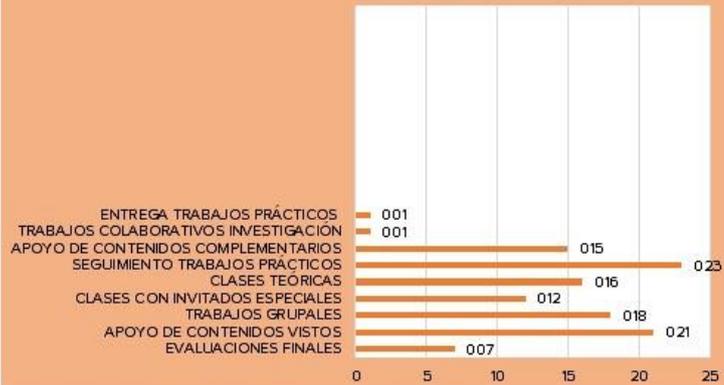
- ✓ Todos
- ✓ Teóricos
- ✓ Trabajos prácticos
- ✓ Lectura y escritura de textos
- ✓ Teóricos y evaluativos
- ✓ Problemáticas sociales vigentes
- ✓ Conceptuales y actitudinales
- ✓ Tópicos analíticos de producto audiovisual
- ✓ Áreas del diseño
- ✓ Presentaciones y preproducción
- ✓ Estimaciones cuantitativas
- ✓ Teóricos y casos
- ✓ Prácticas sobre habilidades ya promovidas, inclusive las evaluaciones domiciliarias
- ✓ Visualización
- ✓ Trabajos de investigación introductorios

## EJE 9: Modalidades y TE

En caso del dictado de la/s asignatura/s a su cargo bajo modalidad mixta ¿Cuál es el porcentaje de tiempo que destinaría a las actividades no presenciales?



### ACTIVIDADES NO PRESENCIALES ADECUADAS PARA EL DICTADO DE ASIGNATURAS A CARGO



## EJE 9: Modalidades y TE



## EJE 10: Visión de los Docentes sobre las TE



## EJE 10: Visión de los Docentes sobre las TE

### VENTAJAS DE LAS TE

- ✓ Trabajo colaborativo
- ✓ Horizontalidad
- ✓ Relaciones entre contenidos
- ✓ Asistencia para alumnos distantes geográficamente
- ✓ Manejo del tiempo
- ✓ Actualización
- ✓ Motivación
- ✓ Innovación
- ✓ Interacciones positivas
- ✓ Autonomía
- ✓ Conocimiento holístico
- ✓ Comodidad
- ✓ Versatilidad
- ✓ Fluidez
- ✓ Calidad educativa
- ✓ Agilidad
- ✓ Fijación de contenidos
- ✓ Desarrollo de nuevas competencias
- ✓ Sinergia profesor - alumno
- ✓ Autodisciplina
- ✓ Ubicuidad del aula
- ✓ Experimentación
- ✓ Intercambio de material

### DESVENTAJAS DE LAS TE

- ✓ Ninguna (7)
- ✓ Dispersión
- ✓ Dinámica del entorno digital
- ✓ La falta de formación obstaculiza su utilización
- ✓ Tiempo de preparación del material didáctico
- ✓ Distancia física con respecto al alumno (empatía, confianza)
- ✓ Intentar aplicar la misma lógica que en lo presencial
- ✓ Percepción de pérdida de control de parte del docente
- ✓ Falta de concentración / confusión con entretenimiento
- ✓ Dificultades de evaluación de algunas de las etapas
- ✓ Uso inadecuado de las herramientas por falta de formación



## EJE 10: Visión de los Docentes sobre las TE

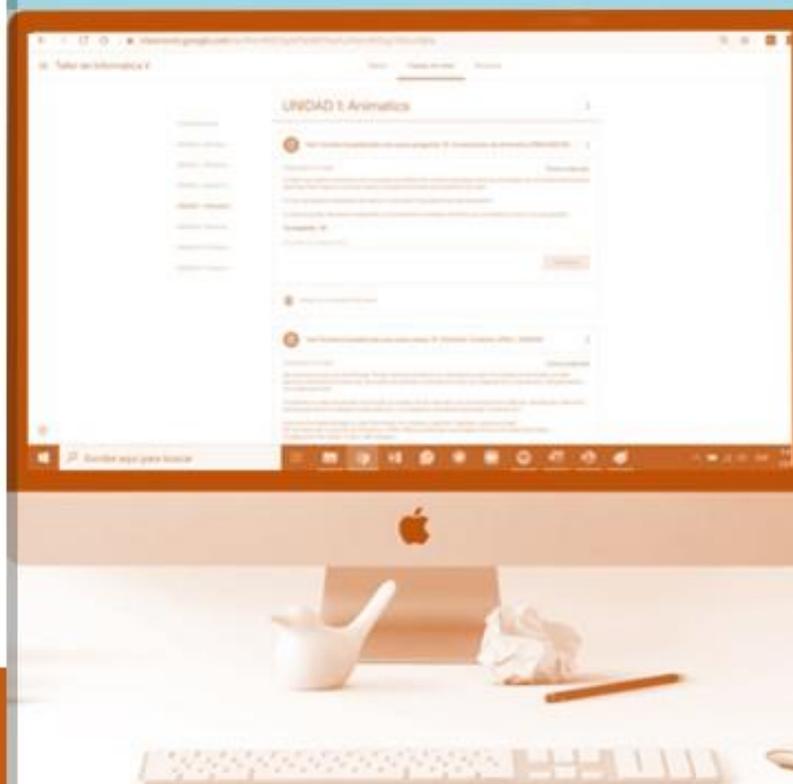
### ¿QUÉ OPINA UD. DE LA MODALIDAD MIXTA PARA EL DICTADO DE LAS ASIGNATURAS A SU CARGO?

- ✓ Interesante
- ✓ Requiere preparación de contenidos
- ✓ Innovador
- ✓ Positivo
- ✓ Garantiza retención
- ✓ Precisa capacitación previa
- ✓ Ayuda a quienes están lejos
- ✓ Complicada para talleres
- ✓ Oportunidad para mejorar el proceso
- ✓ Favorece la autonomía
- ✓ Lo presencial favorece las interacciones
- ✓ Requiere gestión de pautas de trabajo e interacción con la institución

# ENCUESTA

A PROFESORES,  
SOBRE  
COMPETENCIAS  
PROFESIONALES

ETAPA 1  
Relevamiento de Datos  
ETAPA 2  
Revisión y Fundamentos  
de Ejes Socioprofesionales



## ENCUESTA A PROFESORES SOBRE COMPETENCIAS PROFESIONALES

Este documento plasma los resultados de encuestas y encuentros bajo la modalidad de focus group impulsados desde la Licenciatura en Diseño Gráfico de la UAI para generar insumos que permitan trazar un diagnóstico del estado actual de la carrera y la profesión en vistas a la modificación del plan de estudios, desde un enfoque por competencias. Los aspectos indagados, si bien varían según sean estudiantes, egresados, profesores o profesionales, en todos los casos se vinculan a la formación de profesionales desde una posición prospectiva.

El documento se organiza en cuatro ítems:

1. Consideraciones previas
2. Resultados arrojados por las encuestas y focus group
  - a. Resultados encuesta egresados
  - b. Resultados encuesta profesores
  - c. Resultados focus group estudiantes 4to año
  - d. Resultados encuesta profesionales
3. Resultados del estudio del Instituto Americano de Artes Gráficas
4. Reflexiones en torno a resultados obtenidos

## 1. CONSIDERACIONES PREVIAS

La Universidad Abierta Interamericana se encuentra en proceso de revisión de sus planes de estudio, en un esfuerzo por repensar a los mismos desde la perspectiva de las competencias. Esta instancia de evaluación y mejora de la calidad académica involucra a la Licenciatura en Diseño Gráfico.

Para llevar a cabo este proceso, en primera etapa se procedió a realizar un diagnóstico prospectivo que implica diversas estrategias:

- En primer lugar, desde 2018 se trabaja en un proceso de sensibilización del claustro docente acerca de la necesidad de revisar el plan de estudios y programas de asignaturas, algunos de los cuales han sufrido modificaciones sustanciales.
- En segunda instancia, desde inicios de 2019 se trabaja en el relevamiento de datos de la comunidad académica y profesional tanto interna como externa, tendiente a indagar acerca de la formación actual de futuros profesionales y tendencias respecto de nuevos requerimientos que favorezcan la calidad en la formación de egresados.

En esta segunda etapa se realizaron las siguientes acciones:

- Encuesta a egresados de la Lic. en Diseño Gráfico.
- Encuesta a profesores de la Lic. en Diseño Gráfico.
- Focus group con estudiantes del último año de la Lic. en Diseño Gráfico.
- Encuesta a profesionales del Diseño Gráfico.
- Revisión de datos extraídos de trabajos de investigación y de estudios realizados por organizaciones nacionales e internacionales vinculadas al Diseño Gráfico.

A los efectos de una rápida visualización cada grupo de encuestas o focus group está acompañado de una “nube de palabras” generada a partir de

los resultados, las cuales dan cuenta muy rápidamente de aquellas cuestiones que se reiteran con mayor intensidad.

## 2. RESULTADOS ARROJADOS POR LAS ENCUESTAS Y FOCUS GROUP

### a. Resultados Encuesta Egresados

La encuesta a egresados del plan 1108 estuvo organizada en ejes. Al momento de evaluar su formación, el 66% de los egresados la calificó como buena y el 34% restante como muy buena. En relación a este tópico los egresados hacen mención a la diferencia positiva en la calidad de formación entre UAI y otras instituciones que dictan la carrera. En este punto es importante destacar que los resultados obtenidos coinciden con exactitud entre los encuestados por las direcciones de carrera y la coordinación del departamento de graduados.

Según los egresados, y de modo sintético, los motivos para su valoración son:

- Profesores dedicados con quienes se tiene contacto directo y permanente.
- Experiencia de formación personal y como profesional.
- Claustro docente muy preparado desde lo disciplinar profesional y lo pedagógico.
- Excelente ambiente para estudiar y vincularse.
- Grupos reducidos permiten mejores aprendizajes.
- La excelente formación en el área de informáticas específicas.
- Marcos teóricos que permiten pensar y argumentar las prácticas.

Reconocen qué si bien en el momento el plan fue adecuado, a la luz de los cambios en el ámbito de la comunicación y las tecnologías es imprescindible

actualizar formatos y contenidos. Algunos pocos estudiantes identifican que algunas de las asignaturas no aportan al ejercicio profesional (mencionando los idiomas o incluso alguna asignatura de tipo teórica sin relación directa con la práctica profesional) y plantean la necesidad de mayor exigencia por parte de los profesores en el marco de algunas materias. A su vez detectan como necesidad la incorporación de mayor carga horaria destinada a práctica profesional y talleres troncales.

Al ser consultados respecto de las áreas del ejercicio profesional en las que se consideran mejor formados mencionaron:

- Identidad
- Diseño de Información
- Tecnologías
- Editorial

En cuanto a las áreas deficitarias todos los encuestados plantean que no encuentran déficit en la formación, pero sugieren áreas que a su criterio requieren mayor carga horaria para su tratamiento. Entre éstas destacan:

- Tipografía y Diseño Editorial.
- Taller de Diseño y Práctica Profesional.
- Diseño Web, Aplicaciones Móviles y Multimedia.
- Innovación, Experiencia de Usuario, Diseño de Interfaces Digitales.

Algunos pocos sugieren también incorporar contenidos de lettering e ilustración.

Consultados sobre las modalidades de enseñanza que consideran fortalezas en su formación las respuestas obtenidas fueron:

- Trabajos interdisciplinarios.
- Relación teoría y práctica (los principios teóricos que fundamentan las prácticas y hacen la diferencia en el ejercicio profesional).
- Trabajos asociados a prácticas reales.

- Exposiciones y colgadas.
- Correcciones y seguimiento de los proyectos.
- Los proyectos educativos solidarios.
- La integración de saberes en varias asignaturas.

Ante la consulta sobre la necesidad de una modificación del plan de estudios I108, el 93% de los egresados respondió afirmativamente. De este grupo, el 86% mencionó que la necesidad del cambio se refiere a contenidos. Sólo el 14% hizo mención a la modalidad en el dictado de las asignaturas (*ver sugerencias al final del ítem*).

También se consultó a los ex alumnos respecto de la formación del DG y las tecnologías educativas. Este tópico no influye de modo sustancial en la modificación del plan y en las competencias del egresado pero se lo considera necesario al momento de decidir el tipo de contenidos y prácticas, así como también la modalidad de cursada de las asignaturas.

A la consulta sobre la importancia de contar con una opción no presencial para el dictado de las asignaturas el 66% respondió afirmativamente, considerando adecuado un porcentaje de presencialidad mayor al 50%. Sólo proponen esta opción para asignaturas de formación general con predominio de contenido teórico y asignaturas del área tecnológica e informática. En todos los casos descartan asignaturas de corte proyectual con predominio de contenidos prácticos.

En relación a la situación laboral de los egresados, el 86% se encuentra ejerciendo la profesión en sus distintas áreas y lo hace desde el momento del egreso.

Las áreas prioritarias de desempeño profesional mencionadas son:

- Identidad
- Editorial
- Gráfica publicitaria

- Experiencia de usuario
- Animación
- Diseño de información
- Audiovisual
- Redes sociales
- Web

Respecto de la modalidad de trabajo aparecen algunas diferencias entre sedes.

En Rosario, más de la mitad trabaja por cuenta propia y el resto lo hace de manera free lance. Ninguno se desempeña en relación de dependencia.

En la encuesta general la distribución es equitativa. El 33% trabaja en relación de dependencia, el 27% de manera free lance y el 40% por cuenta propia. A su vez, de los que trabajan en relación de dependencia el 64% lo hace en el ámbito privado en empresas, el 18% en organismos públicos y el 18% en agencias de diseño o publicidad.

En relación al momento de la incorporación al mercado laboral el 62% trabaja desde antes de su egreso, el 29% lo hace a partir de los pocos meses posteriores al egreso y solo el 9% estuvo un año sin trabajar en el área del diseño.

Consultados sobre el primer trabajo y algún encargo al que no lograron hacerle frente, las respuestas de quienes egresaron hace más de dos años fueron vinculadas a:

- Diseño web, aplicaciones móviles, experiencia de usuario, diseño interfaces
- Redacción creativa
- Animación y 3d
- Presupuesto

En cuanto a la formación permanente, la totalidad de los egresados encuestados realizó capacitaciones posteriores al egreso. Las áreas de capacitación fueron:

- Marketing digital,
- Fotografía de productos para redes sociales,
- Diseño de espacios
- Diseño web
- Ilustración y lettering

Se les preguntó por aquellas competencias que creen haber desarrollado luego de egresados. En este punto las respuestas versaron sobre:

- Resolución rápida de problemas
- Trato con clientes
- Mirada crítica
- Utilización de equipamiento técnico específico

Se los ha consultado también respecto a los cambios en la práctica profesional desde el momento de su egreso a la fecha. La totalidad de las respuestas se vinculan con tecnologías digitales, contenidos y gestión de redes sociales e innovaciones en relatos transmedia; nuevos nichos para profesionales de la comunicación visual.

Al indagar en esta dirección se preguntó acerca de los conocimientos más requeridos al momento de buscar trabajo en el ámbito del diseño. Las respuestas nuevamente se vinculan a tecnologías, redes, animación, audiovisual, manejo de software, experiencia de usuario, etc.

Respecto de aptitudes y actitudes requeridas las respuestas remiten a organización y metodologías de trabajo, compromiso, responsabilidad, pertenencia, iniciativa y toma de decisiones.

Finalmente, consultados sobre las competencias que debe tener un egresado de la Lic. en Diseño Gráfico para estar preparado para el futuro laboral las respuestas son:

- Manejar herramientas y conocimientos de Diseño.
- Dominar conocimientos de marketing digital.
- Adaptarse a las solicitudes de los clientes.
- Resolver creativamente problemas de comunicación visual en diversos soportes.
- Comunicarse asertivamente con clientes, empleados y proveedores.
- Argumentar las decisiones tomadas al momento de exponer un trabajo.
- Trabajar en equipos.
- Planificar y gestionar proyectos desde el inicio hasta la ejecución, incluidos presupuestos y costos.
- Capacitarse de manera continua.
- Desarrollar sentido crítico.
- Desarrollar la autogestión.

Ante la solicitud de sugerencias a la hora de pensar la modificación del plan de estudios las recomendaciones fueron:

- Actualizar contenidos acompañando los cambios digitales que afectan a la disciplina del Diseño.
- Ampliar la formación en el área de edición, animación, web, experiencia de usuario, diseño de interfaces digitales, contenidos y gestión de redes sociales, caracterizando al Diseño como una disciplina que corre permanentemente sus límites.
- Incrementar las salidas didácticas a imprentas y gráficas que permitan manipular y experimentar con materiales.
- Incrementar las ejercitaciones de resolución en plazos cortos de tiempo simulando situaciones de la práctica profesional.

- Incrementar las ejercitaciones con clientes reales en las que el estudiante recorre todo el proceso del brief hasta el destino final de las piezas de comunicación visual.
- Profundizar contenidos y técnicas de negociación, cotización, cobros, trato con proveedores.
- Reforzar aquellos aspectos referidos a la “confianza” en sí mismo del estudiante al momento de egresar.
- Incrementar la carga horaria en talleres de diseño.
- Incrementar contenidos en el área de Marketing Digital.
- Revisar especialmente el orden en el que se presentan algunas asignaturas en el plan de estudios. Se reitera el ejemplo de Tecnología Gráfica I en el primer cuatrimestre de primer año, cuando el estudiante no tiene aún herramientas suficientes para la comprensión de estos contenidos. Sugieren también la necesidad de incrementar la carga horaria de Diseño Editorial y comenzar a dictar contenidos en segundo año.
- Revisar y adaptar trabajos prácticos de tipo manual hacia ejercitaciones que se ajusten a la práctica profesional.
- Sumar a la formación las nuevas tendencias en visualización de información (big data, etc).
- Incrementar las prácticas interdisciplinarias (semejante al trabajo real en las empresas).
- Reformular el trabajo final de tesis de acuerdo con a lo que espera en el ámbito profesional. Proyectos grupales e interdisciplinarios.
- Seguir los trabajos finales bajo modalidad online.



- Abordaje del mercado laboral actual.
- Formación en tecnologías informáticas vinculadas al diseño y su posibilidad de integración con talleres.
- Complementariedad de contenidos entre asignaturas.
- Formación de profesionales con habilidades para el trabajo en equipo.
- Formación de estudiantes con sensibilidad para comprender las problemáticas de su comunidad.
- Excelente formación de estudiantes en su campo disciplinar.

En este punto se advierte que las afirmaciones de los profesores son coincidentes con las fortalezas detectadas por los estudiantes al referirse a su formación.

Por otra parte se consultó sobre la principal debilidad del plan vigente. Si bien ningún docente hizo mención al modelo curricular, al igual que los egresados, sí hicieron referencia a los siguientes aspectos deficitarios:

- Escasez de carga horaria en el área de entornos digitales aplicados al diseño publicitario.
- Escasez de la carga horaria en el área editorial.
- Escasez de carga horaria y actualización de contenidos en el área de innovación y tecnologías.
- Necesidad de revisión de correlatividades en asignaturas que no son de la misma área.

Consultados sobre la formación de estudiantes y egresados y su comparación con otras instituciones el 60% de los docentes afirma que es muy buena y para el 40% restante es buena. Las mayores fortalezas en este punto se detectan en los siguientes grupos de contenidos:

- Áreas generales del diseño.
- Lenguajes digitales e informática (uso de herramientas y lenguajes).
- Creatividad.

- Competencias proyectuales.
- Prácticas situadas sobre problemáticas reales.

Las debilidades, en tanto, se detectan en:

- Diseño para redes.
- Planificación de medios digitales.
- Redacción e interpretación de textos.
- Expresión oral y escrita.
- Estrategias de marketing digital y área comercial.
- Diseño editorial (mencionan la poca carga horaria para un enorme caudal de contenidos y tipologías editoriales).

Se interrogó acerca de las modalidades de enseñanza que consideran exitosas. Las expresiones reiteradas son:

- Trabajos basados en prácticas interdisciplinarias.
- Trabajos prácticos con clientes reales.
- Trabajos de integración.
- Enseñanza ajustada a los procesos de cada alumno.
- Proyectos educativos solidarios.

En el tópico de formación de estudiantes se consultó a los docentes sobre los cambios en el ejercicio profesional del diseño. Como era de esperar, la totalidad de las respuestas se vinculan al impacto de la tecnología y nuevos modos medios de comunicación y su repercusión en la disciplina, lo que inclina el perfil del egresado hacia un profesional con dominio del campo digital.

A partir de estas respuestas se preguntó acerca de los modos en que estos cambios han modificado contenidos y prácticas pedagógicas. Nuevamente la totalidad de los docentes hacen mención a dos cuestiones:

- La inclusión de contenidos vinculados a la innovación tecnológica.

- La inclusión de tecnologías educativas en sus prácticas docentes. Algunas respuestas hacen referencia también a nuevas generaciones de alumnos y a la necesidad de incorporar múltiples pantallas para generar clases orgánicas, líquidas y personalizadas.

Así, pensando entonces en este trípode construido entre estos “nuevos” alumnos, “nuevas” tecnologías y “nuevos” modos de comunicar se consultó sobre el tipo de conocimientos que consideran necesario incorporar en el nuevo plan, a fin de garantizar la inserción laboral del diseñador. Las respuestas giran alrededor de las siguientes temáticas:

- Contenidos vinculados a tecnologías, experiencia, usuarios y plataformas.
- Contenidos área audiovisual.
- Contenidos de marketing digital.
- Diseño y generación de contenidos para pantallas, plataformas y extensiones.
- Realidad aumentada, realidad virtual.
- Nuevos lenguajes estéticos.
- Conocimiento de nuevas audiencias, análisis del comportamiento digital.
- Aspectos vinculados a la inteligencia emocional y psicología del cambio. Nuevamente estos contenidos coinciden con los señalados por los egresados.

En esta dirección, plantean que estos cambios deben acompañarse con la promoción de las siguientes aptitudes:

- Organización y sistematización y gestión de proyectos.
- Creatividad e innovación.
- Habilidades comunicativas y escucha activa.

Respecto de las actitudes mencionan:

- Compromiso

- Iniciativa
- Responsabilidad
- Liderazgo y emprendedorismo
- Flexibilidad, versatilidad
- Autoaprendizaje
- Proactividad

A partir de estas respuestas se consulta a los profesores sobre el modo en que sus asignaturas contribuyen en la adquisición de estos conocimientos, aptitudes y actitudes. La mayoría de las respuestas hacen referencia a las estrategias docentes que evitan la reproducción y trabajan sobre propuestas innovadoras, situadas y bajo modalidad de taller.

Una vez indagado el estado actual se consulta a los profesores sobre el nuevo modelo curricular basado en las competencias y las fortalezas que el cambio implica. Entre ellas mencionan:

- Aprendizaje significativo.
- Relación entre educación y sector productivo.
- Futuro profesional preparado para un mercado dinámico, fugaz y competitivo.
- Posibilidad que ofrecen las competencias adquiridas para aplicarse a nuevas situaciones.
- En el plan por competencias el estudiante es el centro de las estrategias docentes y del proyecto educativo.
- Permite orientar el aprendizaje hacia el perfil del graduado.

En lo que respecta a las debilidades que encuentran en el nuevo modelo los profesores mencionan:

- La educación por competencias puede volverse abstracta y ambigua para ciertos objetos de estudio.
- Obliga a reencontrar un nuevo rol docente.

- Supone el peligro de diluir contenidos disciplinares si no hay una profunda comunicación entre el claustro docente.
- Falta de perspectiva en la implementación docente.
- Peligro de debilitar la estructura curricular.

Si bien las debilidades detectadas son las mencionadas es fundamental mencionar que el 70% de las respuestas plantean como amenaza la posibilidad de perder la perspectiva disciplinar vinculada a contenidos.

Una vez revisadas las fortalezas y debilidades del plan basado en competencias se consultó a los profesores sobre sus percepciones respecto a los mecanismos (normas y reglamentos) que ofrece la universidad para la implementación de esta propuesta curricular. En cuanto a esta cuestión el 60% manifiesta que la institución cuenta con mecanismos que garantizan esta articulación y el 40% percibe una dificultad en este sentido. El argumento para esta percepción negativa se basa en:

- Falta de capacitación en función de un cambio estructural que modifica prácticas docentes.
- La asimetría entre una modalidad administrativa de absoluta rigidez y una modalidad pedagógica y curricular flexible.

Se consultó además a los profesores sobre los contenidos de las asignaturas a su cargo y la coherencia entre éstos, la metodología y los objetivos del modelo curricular por competencias. El 80% de los profesores encuentran posible poner en sintonía ambos aspectos.

Los profesores que respondieron negativamente argumentaron su percepción de modo muy diferente:

- Necesidad de actualizar contenidos hacia hibridación y transmedia.
- Necesidad de pensar en enfoques más centrados y concretos que garanticen competencias del trabajo cotidiano del diseñador.

A pesar de este 20% y las dificultades mencionadas, el 100% de los profesores consideran que la propuesta curricular por competencias da cuenta de intereses y requerimiento de la realidad laboral del profesional del diseño. En esta dirección, manifiestan conformidad con este enfoque basado en las siguientes afirmaciones:

- El mercado laboral de las comunicaciones visuales requiere profesionales capaces de adaptarse y resolver diversas problemáticas en equipos interdisciplinarios.
- La propuesta curricular se nutre de los requerimientos del mercado laboral.
- El profesional es un ser integral que debe poder adaptarse a un contexto en cambio permanente.

Sobre los mecanismos de evaluación que consideran necesarios para la implementación exitosa de esta propuesta curricular, los profesores sostienen que:

- Las exigencias de parciales y trabajos finales debieran repensarse.
- Directivos y profesores deberán trabajar de manera profunda en la formulación de programas y matrices que garanticen la necesidad de formación y su evaluación.

Mencionan también que el trabajo basado en competencias y resolución de problemas requiere de una profunda capacitación del cuerpo docente apoyada por el departamento de Orientación Pedagógica, así como también una dedicación que incluya horas laborales por fuera del trabajo en el aula. En este punto es fundamental aclarar que al momento de la encuesta no habían sido llevadas a cabo las capacitaciones previstas por la institución. Consultados sobre la necesidad de capacitación para una gestión curricular basada en competencias los profesores identificaron los siguientes aspectos:



### c. Resultados Focus Group Estudiantes Cuarto Año

En el marco del proceso de relevamiento de insumos que permiten trabajar en la modificación del plan de estudios, y siguiendo con la comunidad interna de la universidad, se trabajó en un focus group con estudiantes de cuarto año de la carrera. Antes de mencionar los resultados arrojados es importante señalar que el alumno de Diseño tiene un perfil muy definido respecto de cuestiones laborales.

Entre otros aspectos, las características principales son:

- Al tratarse de una disciplina no regulada, los estudiantes comienzan sus primeras experiencias laborales durante la cursada de su carrera.
- El alumno de diseño gráfico prefiere realizar prácticas pre profesionales o pasantías trabajando por proyectos desde su domicilio, sin cumplir horarios fijos.

Aclarados estos aspectos se consultó a los estudiantes sobre tres asuntos principales:

#### **Fortalezas en su formación**

Los alumnos destacan especialmente las siguientes cuestiones:

- Capacidad de interpretar la solicitud de un cliente para observar, indagar y reinterpretar el problema.
- Dominio de software específicos de diseño.
- A diferencia de otras instituciones en la que se dicta la carrera, en Rosario el estudiante de la UAI maneja herramientas y lenguajes vinculados al campo audiovisual y la animación, lo cual los vuelve rápidamente contratables.

- El vínculo establecido entre pares y con profesores les permite consultar ante cualquier dificultad que se presente en sus experiencias preprofesionales.
- Relación teoría-práctica.

### **Percepciones frente a su inminente egreso**

Consultados sobre este punto los estudiantes plantean sentirse:

- Inseguros, ya que hasta el momento trabajaron para personas conocidas.
- Respaldados por la formación recibida.
- Respaldados por el vínculo con sus profesores y pares.
- Inseguros a la hora de cobrar un trabajo independiente.

### **Debilidades de su formación y Sugerencias para el nuevo plan de estudios**

Sobre las debilidades en su formación y sus correspondientes sugerencias para la reformulación del nuevo plan se destacan las siguientes respuestas:

- Tecnología gráfica se da en los primeros años y los trabajos prácticos que requieren armado de originales (tanto en la carrera como en las experiencias laborales individuales) se dan en años superiores. Sostienen que si bien aprenden mucho en el momento, hay bastante distancia entre los contenidos teóricos y la instancia de aplicación de los mismos.
- El área tipográfica y editorial debe tener mayor carga horaria dado el enorme caudal de contenidos, la proliferación de tipologías de piezas editoriales y la característica de que los mismos son de práctica cotidiana de un diseñador.
- Se deben incorporar contenidos de comunicación digital, diseño para pantallas, diseño de interfaces digitales y marketing digital.



Dado que se trata de una consulta a personas por fuera de la institución, lo primero a indagar fue acerca de la definición del trabajo que realiza un Lic. en Diseño Gráfico. Las respuestas han sido semejantes. Los comentarios más destacados son:

- El Lic. en Diseño Gráfico es un comunicador visual encargado de hacer llegar mensajes de los clientes (empresas y PyMES) al público destinatario.
- Debe saber asesorar al cliente respecto de mensajes visuales sostenibles en el tiempo.
- Debe comunicar visualmente mensajes.
- El trabajo de un Lic. en Diseño es convertir mensajes abstractos en visualizaciones.

Una vez enmarcado el campo del diseño dentro del área de la comunicación visual se consultó sobre las tareas más requeridas por los clientes en el último año. Las respuestas, de modo unánime, hicieron referencia a comunicación visual digital en sus diversos modos. A saber:

- Web
- Marketing digital
- Experiencia de usuario
- Diseño de interfaces digitales
- Redes sociales asociadas a marcas
- Identidad visual y marcas

Se les preguntó además sobre aquellos desarrollos, perspectivas, enfoques o procedimientos que modifican la práctica de la profesión en estos últimos años. Tal como era de esperar, el 100% de las respuestas nuevamente giraron alrededor de la tecnología y su impacto en la comunicación y la cultura.

En relación a la respuesta anterior los profesionales fueron consultados sobre su visión prospectiva en cuanto a la formación de futuros diseñadores.

Las respuestas nuevamente mencionan cuestiones tecnológicas, a saber:

- Estar al día con los avances tecnológicos.
- Formar profesionales que puedan generar estrategias de comunicación visual diferenciales respecto de los softwares y aplicaciones que generan diseños enlatados.
- Fomentar la innovación.
- Preparar a los estudiantes en programación y entornos 3D.
- Hacer hincapié en el trabajo interdisciplinario.
- Diferenciarse de disciplinas cercanas (publicidad, marketing digital, etc.).
- Generar espacios de formación vinculados a la antropología del diseño y la experiencia de usuario.
- Ampliar la formación hacia áreas artísticas.
- Incrementar la formación en marketing digital y diseño de interfaces.

Asimismo se consultó a los profesionales sobre su consideración respecto de la formación de los Lic. en Diseño Gráfico. El 83% respondió que la formación no cubre las necesidades de lo que demanda el mercado hoy para un profesional del diseño.

Los argumentos para esta respuesta son:

- Los planes de estudios no se han “aggiornado” a los cambios tecnológicos y de comunicación.
- Los planes de estudios actuales dan más importancia a la formación técnica de los diseñadores y es escasa la formación en diseño estratégico, el pensamiento creativo y la innovación
- Los planes de estudios deben prever la actualización permanente porque es una disciplina anclada a la tecnología.

Siguiendo con esta línea se consultó sobre las áreas de conocimiento con las que debe contar un Lic. en Diseño Gráfico para su desarrollo profesional:

- Identidad y branding.
- Programación, web, experiencia del usuario, diseño de interfaces.
- Tipografía y editorial.
- Color y composición.
- Comunicación y estrategia.

En relación a las aptitudes las respuestas giraron alrededor de:

- Creatividad
- Innovación
- Actualización permanente
- Comunicación

Finalmente, consultados sobre las actitudes las respuestas fueron:

- Responsabilidad
- Iniciativa
- Compromiso
- Proactividad
- Colaboración



solución, prototipos y pruebas de usuario, así como evaluación de resultados.

3. Amplio entendimiento de los temas relacionados con lo cognitivo, social, cultural, tecnológico y económico contextualizado con el diseño.
4. Habilidad para responder a contextos de la audiencia reconociendo factores físicos, cognitivos, culturales y sociales que enmarcan decisiones de diseño.
5. Entendimiento de y habilidad para utilizar herramientas tecnológicas.
6. Habilidad para ser flexible, astuto y dinámico en la práctica.
7. Manejo de las habilidades de comunicación necesarias para funcionar productivamente en equipos interdisciplinarios y dentro de estructuras de organizacionales tradicionales. Así como para trabajar en entornos globales y preservar la cultura.
8. Entendimiento de cómo se comportan los sistemas que contribuyen al diseño sustentable de productos, así como estrategias y prácticas al respecto.
9. Habilidad para construir argumentos verbales que den solución a problemáticas de diversas audiencias.
10. Comprensión de relaciones de causa y efecto en los temas en los que se trabaje. Habilidad para desarrollar un criterio de evaluación que explique audiencia y contexto.

#### 4. REFLEXIONES EN TORNO A RESULTADOS OBTENIDOS

Tal como fue mencionado, a los efectos de visualizar de modo rápido la información obtenida se generaron nubes de palabras con las respuestas. De la observación de los gráficos se advierte que:

- Entre los egresados, más allá de las palabras recurrentes incluidas en las preguntas (como diseño, comunicación, contenidos, profesionales) se destacan: tecnologías, animación, redes, incrementar, técnicas, prácticas trabajos.
- En las respuestas de los profesores se distinguen las palabras: digital, plataformas, tecnologías, creatividad, marketing, incrementar, integración, mercado, comunidad, prácticas.
- En el gráfico generado a partir de las respuestas del focus group con estudiantes de cuarto año se distinguen los términos: digital, trabajos, incorporar, prácticas y aparecen palabras tales como dosificar, argumentación.
- Entre los profesionales se destacan los conceptos de: innovación, web, identidad, usuario, interfaces, digital, marketing.

Claramente, los gráficos suponen una síntesis simplificada de lo desarrollado en las encuestas. Pero permiten advertir que mientras las respuestas de la totalidad de los consultados refieren a la innovación, la convergencia digital, las tecnologías y la comunicación transmedia, aparecen también las palabras incrementar, incorporar, etc.

Si bien estos gráficos no resultan novedosos, confirman la línea en la que se ha ido trabajando desde las direcciones de carrera en tanto modificaciones de programas de asignaturas.

Hecha esta lectura de modo sintético, más allá de la cuestión vinculada a contenidos tecnológicos, de los focus group y la lectura detallada de las encuestas se desprende también la necesidad que expresan los estudiantes no sólo de implementar reestructuraciones en la organización del plan de estudio vigente, sino también de la revisión de prácticas docentes, especialmente durante el primer año.

Todos estos insumos resultan valiosos al momento de pensar el plan de estudios pero sin dudas resultan también importantes al momento de repensar los ejes socio profesionales.

En función de las políticas institucionales, en 2018 se trabajó en una encuesta docente sobre percepción respecto de las tecnologías educativas, especialmente desde la perspectiva de la no presencialidad.

Si bien los datos obtenidos no hacen hincapié específicamente en el plan de estudios, sí hacen referencia a estrategias y modalidades de dictado de asignaturas.

Es importante mencionar esto ya que es coincidente con las expresiones volcadas por algunos egresados y por los alumnos de cuarto año.

Antes de compartir este resultado es fundamental hacer algunas aclaraciones respecto de la enseñanza del diseño.

Anteriormente fueron descriptos los denominados “pasos” en el proceso de diseño. Fueron mencionadas las instancias de comunicación, visualización y producción. A su vez el plan actual contempla aspectos transversales y de conocimientos de tipo generalistas.

En general tiende a pensarse que la comunicación se trabaja en asignaturas donde predominan contenidos teóricos, la visualización en los talleres troncales y la producción en los talleres de informática y tecnologías gráficas.

Si bien en un nivel máximo de simplificación es así, esto no sucede en la práctica ya que cada pieza diseñada lleva implícita la integración de estas etapas. No hay producción sin visualización y no es posible visualizar sin prever la producción. Esta singularidad signa el tipo de propuesta de enseñanza de la carrera.

Las carreras de diseño, por tradición y semejanza a la práctica profesional, están organizadas a partir de los talleres troncales bajo la modalidad de “aula taller”.

Según De Vincenzi (2008) “el aula taller constituye un escenario para aprender haciendo, a partir de la negociación de significados entre el docente y los alumnos sobre los criterios en la elaboración del programa de trabajo y sobre las expectativas de los resultados esperados. Supone un espacio de trabajo cooperativo en torno a descripciones, explicaciones, críticas y orientaciones sobre el abordaje del proceso de producción propuesto por cada estudiante. La teoría, la investigación y la acción son tres dimensiones del proceso de aprendizaje que se produce en el aula taller”.

El taller de diseño se construye en base a la presencialidad, el intercambio, la ecología del aula, en una relación singular entre docentes y alumnos y entre alumnos y alumnos. Aquí el estudiante es un sujeto activo que construye su aprendizaje a partir del aprender haciendo. Según la autora, las instancias de investigación, reflexión y acción están integradas en el proceso, donde el contenido asume un valor instrumental. En el contexto del “practicum” o situación de enseñanza asociada a prácticas profesionales, el comitente es el docente. Dicho esto, y asimilando el aula taller a las prácticas profesionales, no existe práctica de diseño sin resolución vinculada a la producción. Esto supone un vínculo indisoluble entre los talleres de diseño y los talleres de informática y tecnología.

Claro está que el claustro de diseño es particularmente alfabetizado en términos de tecnología. Es posible afirmar también que la totalidad de los profesores vinculados a saberes disciplinares asociados contemplan dentro de sus planificaciones instancias de comunicación no presencial con los estudiantes (tienen blogs de asignaturas, classroom, grupos de telegram,

etc.), pero en modo alguno esto podría reemplazar el encuentro en el aula. Retomando entonces la encuesta realizada a profesores respecto de la modalidad de dictado de las asignaturas a su cargo los resultados fueron:



Esquema: Resultado encuesta docente sobre TE Fuente: Propia.

Esto a su vez coincide con las respuestas de egresados y estudiantes, quienes valoran positivamente las prácticas de integración entre asignaturas de taller y las de producción. A su vez, mencionan la importancia de la presencialidad para este tipo de áreas.

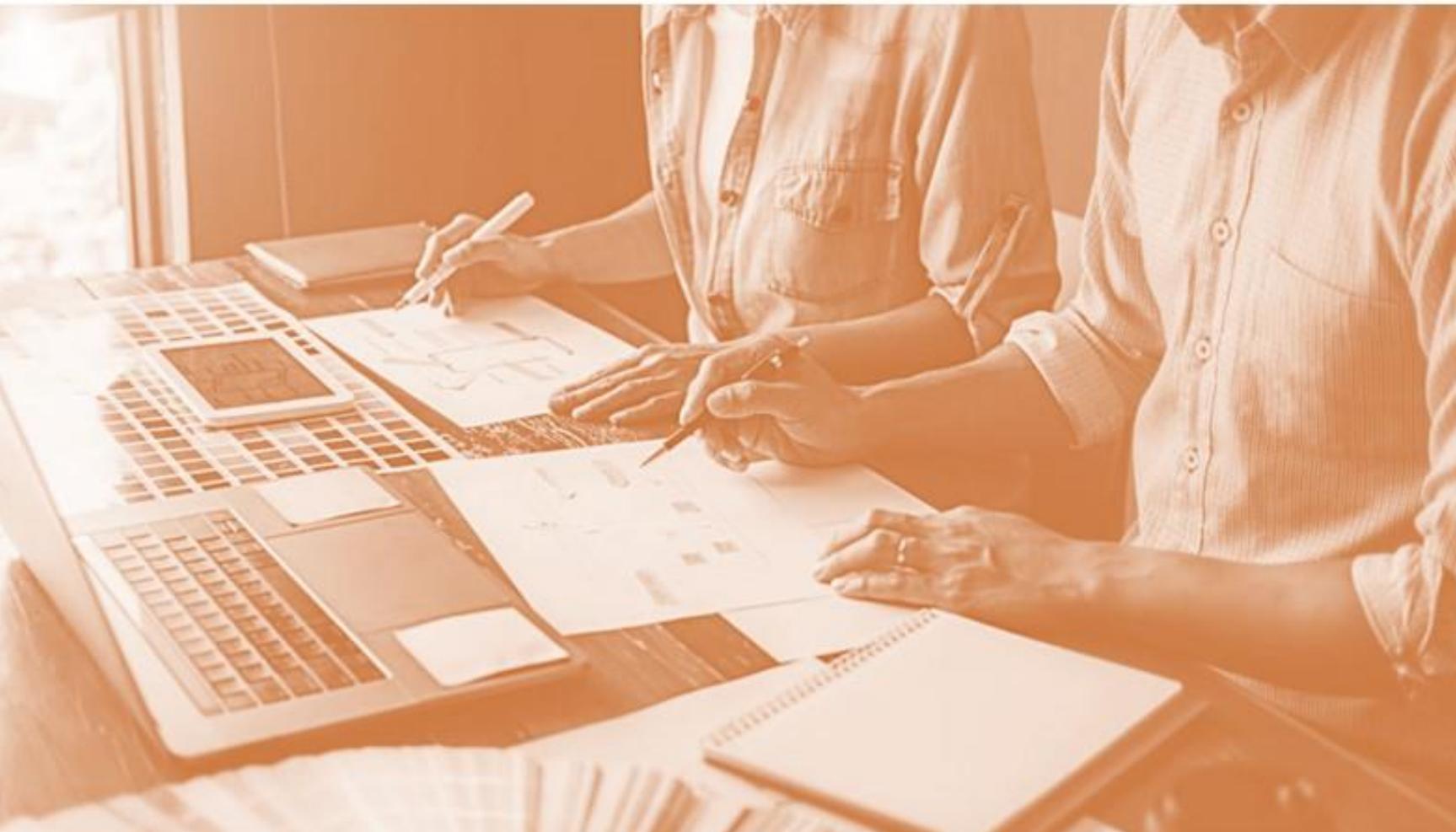
Retomando el planteo general y en función de todos los resultados obtenidos se advierte que la Licenciatura en Diseño Gráfico deberá plantearse como propósito fundamental responder a una sociedad que ha modificado sustancialmente sus consumos culturales, una sociedad de prosumidores transmediales que alternan entre diferentes soportes y plataformas. Esto sin dudas obliga a repensar estrategias para nuevas generaciones familiarizadas con el universo visual. Repensar también el perfil de un diseñador dispuesto a atender a estos nuevos requerimientos de

comunicación de muchos para muchos y a través de la multiplicidad de pantallas y convergencia de tecnologías.

F.5 -

Anexo 5  
Grilla de  
observación  
portales

# **INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN DE PORTALES EDUCATIVOS**



GRILLA OBSERVACIÓN WEB					
URL					
Aspectos a observar	SI	NO			
Es un sitio responsivo?					
Posee pixeles de FB?					
Posee meta tags?					
Posee apps?					
Tipos de elementos a observar		Secciones del sitio web a observar			
		Home	Sección 1	Sección 2	Sección 3
Aspectos Enunciativos	A quién se dirige: enunciatario (quién es el destinatario "modelo"?)				
	Qué modalidad enunciativa utiliza? (persona, tiempo verbal)				
	Relación entre la comunicación institucional y lo propiamente de la carrera				
	Redacción sintética				
	Argumentos utilizados				
Elementos visuales	Tipo de Imágenes Fijas (Fotografías, ilustraciones, esquemas)				
	Contenido de imágenes (personajes, encuadre, tratamiento estético general)				
	Videos (duración)				
	Animaciones				
	Composición visual (layout)				
	Accesorios				
	Armonía tipográfica				
Paleta de color (armonía / contraste)					
Propiedades	Accesibilidad				
	Usabilidad				
	Navegabilidad				
Interactividad	Conexión a redes sociales				
	Chatbots				
	Datos de contacto disponibles				
	Hipervínculos				

GRILLA DE OBSERVACIÓN INSTAGRAM				
Describe claramente la actividad?				
Posee link a la web?				
Utiliza emojis?				
La imagen de perfil se percibe claramente desde el celular?				
Tipos de elementos a observar		Secciones a observar		
		Inicio	Álbumes	Historia
Sintáctico	A quién se dirige?			
	En qué tono?			
	Qué comunica?			
	Responde a un sistema visual?			
	Existe relación (visual/mensaje) entre la publicación posterior y anterior?			
Tipo contenido	Contenidos Institucional			
	Contenidos de Producto/Servicio			
	Efeméride			
	Sorteos/Concursos			
Morfológico	Brevedad			
	Correcta redacción. Gramática			
	Ortografía			
	Relación publicación y texto de posteo			
	Coherencia de color y tipografía			
	Videos			
	Ilustración			
	Animación			
	Emoji			
Hipervínculo				
Propiedades	Seguidores			
	Seguidos			
	Frecuencia de actualización contenidos			
	Valoraciones de los usuarios			
Formatos	Interacción (comentarios)			
	Respetar los formatos de la app?			
	Se repiten las publicaciones en distintos formatos sobre un mismo posteo?			
SEO	Las publicaciones en Instagram están clonadas en Facebook?			
	Utiliza # en las publicaciones?			
	Utiliza menciones?			
	Utiliza etiquetas?			
	Utiliza ubicación?			

GRILLA DE OBSERVACIÓN FACEBOOK				
Describe claramente la actividad?				
Posee link a la web?				
Utiliza emojis?				
La imagen de perfil se percibe				
Existe relación entre la imagen de				
Posee asistente de respuesta?				
Tipos de elementos a observar		Secciones a observar		
		Feed	Publicación/Post	Historia
Sintáctico	A quién se dirige?			
	En qué tono?			
	Qué comunica?			
	Responde a un sistema visual?			
Tipo contenido	Contenidos Institucional			
	Contenidos de Producto/Servicio			
	Efemérides			
Morfológico	Sorteos/Concursos			
	Brevedad			
	Correcta redacción. Gramática			
	Ortografía			
	Coherencia de color u tipografía			
	Emojis			
	Imágenes			
	Videos			
	Composición			
	Animación			
Propiedades	Accesorios			
	Seguidores			
	Frecuencia de actualización contenidos			
	Valoraciones de los usuarios			
	Compartidos			
Formatos	Interacción (comentarios)			
	Respeto los formatos de la app?			
	Se repiten las publicaciones en distintos formatos sobre un mismo posteo?			
	Las publicaciones en Instagram están clonadas en Facebook?			
SEO	Utiliza # en las publicaciones? Etiquetas?			
	Utiliza hipervínculos en las publicaciones?			
	Utiliza menciones?			

# OBSERVACIÓN PORTAL

EDUCACIÓN 3.0

19 de octubre de 2020 TIENDA REVISTA DIGITAL

EDUCACIÓN 3.0

NOTICIAS RECURSOS FAMILIAS FORMACIÓN EXPERIENCIAS LIBROS ENTREVISTAS CONVOCATORIAS TECNOLOGÍA OPINIÓN CURSOS OJO

¿Ojalá no hubiera?

Usar el videojuego 'Among Us' para practicar la narración en Secundaria

Una completa oferta de formación online para docentes

Clase para no perder la voz dando clase con mascarilla

App para practicar matemáticas con el teléfono

OBSERVACIÓN WEB: EDUCACIÓN 3.0			
URL: <a href="https://www.educacionrespuntocero.com/">https://www.educacionrespuntocero.com/</a>			
Aspectos a observar	SI	NO	
¿Es un sitio responsivo?	X		
¿Posee pixeles de Facebook?	X		
¿Posee meta tags?	X		
¿Posee apps?	X		
Tipos de elementos a observar		Secciones del sitio web a observar	
		Home	Contacto
Aspectos enunciativos	¿A quién se dirige?: enunciatario (quién es el destinatario "modelo").	Se dirige a profesores.	Se dirige a profesores.
	¿Qué modalidad enunciativa utiliza? (persona, tiempo verbal).	Segunda persona del singular.	Segunda persona del singular.
	Redacción sintética. Argumentos utilizados.	SI EDUCACIÓN 3.0 es el medio de comunicación líder en innovación educativa, nuevas tecnologías y metodologías, innovación docente, formación y recursos para profesores.	SI Ponte en contacto con nosotros para decirnos o contarnos cualquier cosa, nos encantará leerte. ¡Muchas gracias!
Elementos visuales	Tipo de imágenes fijas (fotografías, ilustraciones, esquemas).	Posee imágenes fijas.	Posee cuadros para completar.
	Contenido de imágenes (personajes, encuadre, tratamiento estético general).	Los imágenes se relacionan con la nota que acompañan.	-
	Videos (duración).	-	-
	Animaciones	SI	No
	Accesorios	Fecha, redes, marca, menú, vista previa de secciones, recomendaciones, información sobre la marca.	Fecha, redes, marca, menú, contacto, detalles del contacto, mandar mensaje.
	Armonía tipográfica	Utilización de las variables de una tipografía para crear jerarquía.	Utilización de las variables de una tipografía para crear jerarquía.
Paleta de color (armonía / contraste)	La página utiliza los colores blanco, rojo, negro y gris. Tiene un buen contraste.	La página utiliza los colores blanco, rojo, negro y gris. Tiene un buen contraste.	
Propiedades	Accesibilidad	SI	SI
	Usabilidad	SI	SI
	Navegabilidad	SI	SI
Interactividad	Conexión a redes sociales	SI	SI
	Chatbots	No	No
	Datos de contacto disponibles	SI	SI
	Hipervínculos	SI	SI
Experiencias del usuario	TouchPoint	SI	-
	Momentos de verdad	-	-

GRILLA DE OBSERVACIÓN INSTAGRAM EDUCACIÓN 3.0				
¿Describe claramente la	Si			
¿Posee link a la web?	Si			
¿Utiliza emojis?	No			
¿La imagen de perfil se	Si			
Tipos de elementos a observar		Secciones a observar		
		Inicio	Álbumes	Historia
Sintáctico	¿A quién se dirige?	Profesores	Profesores	Profesores
	¿En qué tono?	Formal	Formal	Informat
	¿Qué comunica?	Herramientas innovadoras para acompañar a la comunidad educativa.	Herramientas innovadoras para acompañar a la comunidad educativa.	Herramientas innovadoras para acompañar a la comunidad educativa
	¿Responde a un sistema visual?	No	No	No
	¿Existe relación (visual/mensaje) entre la publicación posterior y anterior?	No	No	A veces
Tipo contenido	Contenido institucional	Si	Si	A veces.
	Contenidos de producto/servicio	Si	Si	Si
	Efeméride	No	No	No
	Sorteos-Concursos	No	No	No
Morfológico	Brevedad	A veces	A veces	A veces
	Correcta redacción. Gramática	Si	Si	Si
	Ortografía	Si	Si	Si
	Relación publicación y texto de posteo	No	No	No
	Coherencia de color y tipografía	Si	Si	Si
	Videos	A veces	A veces	A veces
	Ilustración	No	No	No
	Animación	Si	Si	Si
	Emoji	No	No	No
Hipervínculo	No	No	No	
Propiedades	Seguidores	32,4mil		
	Seguidos	2.370		
	Frecuencia de actualización contenidos	Frecuente		
	Valoraciones de los usuarios	Buena		
	Interacción (comentarios)	Si		
Formatos	¿Respeto los formatos de la app?	No posee app		
	¿Se repiten las publicaciones en distintos formatos sobre un mismo posteo?	No		
	¿Las publicaciones en Instagram están clonadas en Facebook?	No		
SEO	¿Utiliza # en las publicaciones?	Si		
	¿Utiliza menciones?	No		
	¿Utiliza etiquetas?	No		
	¿Utiliza ubicación?	No		

GRILLA DE OBSERVACIÓN FACEBOOK EDUCACIÓN 3.0				
¿Describe claramente la actividad?		Si		
¿Posee link a la web?		Si		
¿Utiliza emojis?		Si		
¿La imagen de perfil se percibe claramente desde el celular?		Si		
¿Existe relación entre la imagen de perfil y la imagen de portada?		No		
¿Posee asistente de respuesta?		No		
Tipos de elementos a observar		Secciones a observar		
		Inicio	Álbumes	Historia
Sintáctico	¿A quién se dirige?	Profesores	Profesores	Profesores
	¿En qué tono?	Formal	Formal	Informal
	¿Qué comunica?	Herramientas innovadoras	Herramientas innovadoras	Herramientas innovadoras
	¿Responde a un sistema visual?	No	No	No
Tipo contenido	Contenido institucional	-	-	-
	Contenidos de producto/servicio	Si	-	-
	Efemérides	Si	Si	Si
	Sorteos-concursos	No	Si	No
Morfológico	Brevidad	No	No	No
	Correcta redacción. Gramática	No	Si	Si
	Ortografía	Si	Si	Si
	Coherencia de color y tipografía	Si	Si	Si
	Emojis	A veces	A veces	A veces
	Imágenes	No	No	No
	Videos	No	Si	Si
	Composición	No	Si	No
	Animación	-	-	-
	Accesorios	-	-	-
Propiedades	Seguidores	-	-	-
	Frecuencia de actualización contenidos	708.571		
	Valoraciones de los usuarios	Muy frecuente		
	Compartidos	Buena		
	Interacción (comentarios)	Si		
Formatos	¿Respetan los formatos de la app?	Si		
	¿Se repiten las publicaciones en distintos formatos sobre un mismo posteo?	Si		
	¿Las publicaciones en Instagram están clonadas en Facebook?	No		
SEO	¿Utiliza # en las publicaciones? Etiquetas?	A veces		
	¿Utiliza hipervínculos en las publicaciones?	Si		
	¿Utiliza menciones?	No		

# EDUCACIÓN 3.0

LIBER INFORMATIVO EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

- NOTICIAS
- RECURSOS
- FAMILIAS
- FORMACIÓN
- EXPERIENCIAS
- LIBROS
- ENTREVISTAS
- CONVOCATORIAS
- TECNOLOGÍA
- OPINIÓN
- CURSOS
- OCIO



### EDUCACIÓN SUPERIOR

- Apps para digitalizar textos escritos a mano
- Microsoft PLN Network, una comunidad para los docentes
- Blog de Dibujo Artístico para Bachillerato
- Políticas basadas en la evidencia de Biología para el aula



### Películas y documentales sobre mujeres filósofas

María Zambrano, Simone de Beauvoir, Hipatia de Alejandría o Hannah Arendt son algunas de las teóricas filosóficas protagonistas de estas películas y documentales.



### Mascarillas: claves para elegir la más segura tras la nueva normativa

De los tres tipos de mascarillas que hay, la FFP2 o autofiltrante es la que se considera más segura para utilizar en espacios cerrados. Una nueva normativa señala que ahora deben estar homologadas con el mercado CE europeo.

### OPINIÓN



- Clasificación y ABLI, dos modelos diferentes inspirados en el juego
- Claves para ayudar al alumnado con trastornos de desarrollo
- Claves para elegir una solución de videoconferencia
- ¿Es el centro escolar un lugar seguro con las medidas de prevención ya ahora?

# OBSERVACIÓN PORTAL

EDUTEKA

The screenshot shows the Eduteka website interface. At the top left is the 'eduteka' logo with the 'UNIVERSIDAD ICESI' logo to its right. A navigation menu includes: 'Documentos y Artículos', 'Módulos Simbólicos', 'Proyectos Clase', 'Recursos Digitales', 'Herramientas TIC', and 'Planificar sus clases'. Below the menu is a search bar with 'Buscar en Google'. The main content area features a large image of people at a computer with the text 'Bienvenidos a Eduteka' and a button 'Ingresar o Registrarse'. Below this are social media icons for Facebook, Twitter, LinkedIn, YouTube, and Instagram. At the bottom, there is a footer with social media icons, the text 'Más información: www.eventoeduteka.com', and a banner for 'CUARTA SESIÓN ABIERTA:' featuring a profile picture of John Didier Anaya, 'Coordinador de aseguramiento', with a calendar icon showing '13 OCT' and '5:00 PM'.

GRILLA OBSERVACIÓN WEB: EDUTEKA			
OBSERVACIÓN WEB: EDUCACIÓN 3.0			
URL: <a href="http://eduteka.icesi.edu.co/">http://eduteka.icesi.edu.co/</a>			
Aspectos a observar	SI	NO	
Es un sitio responsivo?	X		
¿Posee pixeles de Facebook?	X		
¿Posee meta tags?	X		
¿Posee apps?	X		
Tipos de elementos a observar		Secciones del sitio web a observar	
		Home	Contacto
Aspectos Enunciativos	¿A quién se dirige?: enunciatario (quién es el destinatario "modelo").		
	¿Qué modalidad enunciativa utiliza? (persona, tiempo verbal)	2º Persona del singular en presente.	
	Redacción sintética	Si	
	Argumentos utilizados	Bienvenido a la Comunidad de Recursos Educativos.	
Elementos visuales	Tipo de imágenes fijas (fotografías, ilustraciones, esquemas).	Fotografías fijas e ilustraciones.	No
	Contenido de imágenes (personajes, encuadre, tratamiento estético general).	Las imágenes poseen un tratamiento de imagen específico, contienen una transparencia de color negro.	No
	Videos (duración)	No	No
	Animaciones	Si	Si
	Accesorios	-Marca	Marca
	Armonía tipográfica	Si	Si
	Paleta de color (armonía / contraste)	Si	Si
Propiedades	Accesibilidad	Si	Si
	Usabilidad	Si	Si
	Navegabilidad	Si	Si
Interactividad	Conexión a redes sociales	Si	Si
	Chatbots	No	No
	Datos de contacto disponibles	No	No
	Hipervínculos	Si	Si
Experiencias del usuario	TouchPoint	Si	Si



### Consulta documentos:

#### Evento Eduteka 2020

El evento Eduteka, antes conocido como EdukaTIC, se realizará en su novena versión del 10 al 13 de noviembre de 2020. Este es un espacio especializado en uso educativo de las TIC para entusiar los ambientes de aprendizaje de docentes y directivos docentes en Hispanoamérica. Consulte en este documento los videos de las sesiones de acceso previas al evento...

#### Acepto las condiciones: usos y abusos de las tecnologías digitales

A propósito del documental de Netflix "The Social Dilemma", reproducimos aquí la introducción a un libro de 2019 que analiza la concentración del poder digital en unas pocas compañías, lo que está creando nuevas manifestaciones de exclusión y periferia. A través de la voz de diferentes expertos internacionales el libro analiza: ¿qué hacer para revertir actuales asimetrías de poder?, ¿quién observa a los que nos observan?, ¿podemos pensar en tecnologías...

### Módulos temáticos:



Con el nombre de Módulos Temáticos, Eduteka ofrece a sus usuarios la agrupación organizada y categorizada de los contenidos que ha publicado sobre algunos temas educativos específicos. Esta agrupación tiene por objeto facilitar su consulta, utilización y actualización.

[ver más](#)

- Competencia para Manejar Información (CMI)
- Alfabetismo en Medios
- Currículo INSA de Informática
- Aprendizaje Visual
- Pensamiento Crítico
- MITIC@ - Modelo para integrar las TIC al currículo escolar
- Programación de Computadores en Educación Escolar
- Proyectos Colaborativos Escolares en Internet
- Estándares en TIC para Estudiantes, Docentes y Directivos



Bibliografía

PARA  EDUCATIVAS

G - Bibliografía

# BIBLIOGRAFÍA

Albarello, F. (2013). Personalizar el Vínculo con la Tecnología. Hacia un Discernimiento de la Cultura Digital. Buenos Aires: Editorial de la Palabra de Dios.

Belluccia, R. (s/f). Foro Alfa. *Diseño y Estrategia de Marca*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado en agosto de 2020 de <https://foroalfa.org/articulos/disen-y-estrategia-de-marca>

Blanchard, G. (1989). *La letra*. España: CEAC.

Brunner, J. (2003). La Educación al Encuentro de las Nuevas Tecnologías. En J. Brunner, J. C. Tedesco, & I. UNESCO (Ed.), *Las Nuevas Tecnologías y el Futuro de la Educación*. Buenos Aires. Recuperado en octubre de 2019 de [http://200.6.99.248/~bru487cl/files/JJ\\_IPE\\_BA\\_4\\_mismo.pdf](http://200.6.99.248/~bru487cl/files/JJ_IPE_BA_4_mismo.pdf)

Burbules, N.; Callister, T. (2001). *Educación: Riesgos y Promesas de las Nuevas Tecnologías de la Información*. Barcelona: Granica.

Caporossi, A. (2009). La Narrativa como Dispositivo para la Construcción del Conocimiento Profesional de las Prácticas Docentes. En L. Sanjurjo, *Los Dispositivos para la Formación en las Prácticas Profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.

Castells, M. (1998). *La Era de la Información: Economía Sociedad y Cultura. La Sociedad Red* (Vol. I). México: Alianza.

Chaves, N. (2005). *La Imagen Corporativa. Teoría y Práctica de la Identificación Institucional*. Barcelona, España: Gustavo Gilli.

Chaves, N. (s/f). *Norberto Chaves*. Recuperado en agosto de 2020 de [https://www.norbertochaves.com/articulos/texto/identidad\\_corporativa\\_marca\\_y\\_diseno\\_grafico](https://www.norbertochaves.com/articulos/texto/identidad_corporativa_marca_y_diseno_grafico)

Claudia Padilla; María Madueño. (2019). Reflexión sobre la Práctica Docente: Ruta de Formación del Profesor Universitario Chileno. (I. U. Perú, Ed.) *Innova Educación*, 1(4). Recuperado en mayo de 2020 de <https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2019/10/138-Texto-del-art%C3%ADculo-540-1-10-20191020.pdf>

Costa, J. (s/f). (R. D. Iberoamericana, Ed.) Recuperado el Septiembre de 2020, de <https://www.doccity.com/es/naming-joan-costa/4012406/>

Davini, C. (1995). *La Formación Docente en Cuestión*. Barcelona: Paidós.

Díaz Barriga, F. (2005). *Investigación y Desarrollo*. (I. L. Educativa, Ed.) Recuperado en junio de 2020 de <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/41/art1.pdf>

Díaz Barriga, F. (2010). Los Profesores ante las Innovaciones Curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1). Recuperado en junio de 2020 de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722010000100004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722010000100004)

Dussel, I. (junio de 2017). Tecnología con Sentido Educativo. (CINVESTAV, Ed.) *Avance y Perspectiva*. Recuperado en octubre de 2019 de <http://ayp.cinvestav.mx/Publicaciones/ArtMID/4126/ArticleID/1167/In233s-Dussel-tecnolog237a-con-sentido-educativo%E2%80%9D>

Enríquez, Silvia; Gargiulo, Sandra.; Ponz, María Jimena; Vernet, Mercedes. (2013). Docentes en Línea: Una Comunidad de Práctica Virtual. (b. d. Bibhuma, Ed.) *Memoria Académica: Compartimos lo que Sabemos*(9). Recuperado el agosto de 2020, de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6277/pr.6277.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6277/pr.6277.pdf)

Etienne Wenger; Beberly Trayner. (2011). *BE*. Recuperado en septiembre de 2020 de <https://wenger-trayner.com/resources/publications/evaluation-framework/>

Etienne y Beverly Wenger-Trayner. (2015). *Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías*. (F. Argentina, Ed.) Recuperado en junio de 2020 de <http://www.pent.org.ar/sites/default/files/institucional/publicaciones/Breve%20Introduccio%CC%81n%20a%20las%20comunidades%20de%20pra%CC%81ctica.pdf>

Ezequiel Ander-Egg; María Aguilar Idáñez. (2005). *Cómo Elaborar un Proyecto. Guía para Elaborar Proyectos Sociales y Culturales*. Buenos Aires, Argentina: Lumen y Hvmánitas.

Libedinsky, M. (2020). "Diseño de Actividades de Aprendizaje para Aulas Virtuales. *Maratón de Webinars Pedagógicos*. Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana.

Martos, S. S. (2010). *Comunidades de Práctica: Fundamentos, Caracterización y Comportamiento*. (P. d. Catalunya, Ed.) Barcelona, España. Recuperado en agosto de 2020 de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/667131/Tesi%20Doctoral%20Sandra%20Sanz%20Matos-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Michael Fullan, Andy Hargreaves. (1997). *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la Escuela?*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.

Ortiz, G. (1992). *El Significado de los Colores*. México D.F.: Trillas.

Postman, N. (1998). *Conferencia Internacional sobre Nuevas Tecnologías y Persona Humana: Comunicando la Fe en el Nuevo Milenio*. Denver.

Postman, N. (2009). What is Media Ecology? Association, Media Ecology. Recuperado en julio de 2018 de [http://www.media-ecology.org/media\\_ecology/#What%20is%20Media%20Ecology?%20%28Neil%20Postman%29](http://www.media-ecology.org/media_ecology/#What%20is%20Media%20Ecology?%20%28Neil%20Postman%29)

Rodríguez Illera; José. (2008). Comunidades Virtuales, Práctica y Aprendizaje: Elementos para una Problemática. En *Comunidades Virtuales de Práctica y Aprendizaje*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona. Recuperado el junio de 2020, de [https://www.researchgate.net/publication/39695428\\_Comunidades\\_virtuales\\_de\\_practica\\_y\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/39695428_Comunidades_virtuales_de_practica_y_aprendizaje)

Schön, D. (1982). *El Profesional Reflexivo. Cómo Piensan los Profesionales cuando Actúan*. Buenos Aires: Paidós.

Scolari, C. (2012). Hipermediaciones. *Ecología Mediática, Evolución e Interfaces*. Barcelona, España. Recuperado en junio de 2018 de <https://hipermediaciones.com/2012/04/23/ecologia-mediatica-evolucion-e-interfaces/>

Scolari, C. (2013). *Hipermediaciones*. Recuperado en julio de 2018 de <https://hipermediaciones.com/2013/09/20/la-semiosis-social-2-el-retorno-de-veron-2/>

- Scolari, C. (2017). *Hipermediaciones*. Recuperado en 2018 de <https://hipermediaciones.com/2017/10/28/transmedia-is-dead/>
- Senge, P. (Enero de 2017). "El Profesor del Siglo XXI Tiene que Enseñar lo que No Sabe". (A. T. Menárguez, Entrevistador) Madrid, España. Recuperado en junio de 2020 de [https://elpais.com/economia/2017/01/15/actualidad/1484514194\\_176496.htm](https://elpais.com/economia/2017/01/15/actualidad/1484514194_176496.htm)
- Tedini, D. (2019). *Diseño y Gestión en Entornos Virtuales*. (U. A. Educativa, Ed.) Rosario, Argentina.
- Thomas H.; Becerra L. (s.f.). Recuperado en 2018 de [http://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/120\\_16fenix37%20baja.pdf](http://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/120_16fenix37%20baja.pdf)
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI: Visión y Acción*. París. Recuperado en junio de 2020 de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa)
- UNESCO. (2006). *La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos*. Buenos Aires: UNESCO.
- Verón, E. (1985). El Análisis del "Contrato de Lectura". Un Nuevo Método para los Estudios del Posicionamiento en los Soportes de los Medios. (IREP, Ed.) Recuperado en julio de 2020 de [http://semioticaderedes-carlon.com/wp-content/uploads/2018/04/veron-analisis\\_del\\_contrato\\_de\\_lectura.pdf](http://semioticaderedes-carlon.com/wp-content/uploads/2018/04/veron-analisis_del_contrato_de_lectura.pdf)
- Vigotzky, L. (1978). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. (G. E. Grijalbo, Ed.) Barcelona: Crítica. Recuperado en agosto de 2020 de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA\\_Vygotsky\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf)
- Wegner, E., & Trayner, B. (2015). *BE*. Recuperado en septiembre de 2020 de <https://wenger-trayner.com/resources/planning-and-evaluating-social-learning/>
- Wenger E.; McDermott R.; Snyder W. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Boston: Harvard Business School.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de Práctica. Cognición y Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós. Barcelona: Paidós.
- Wenger, E. (2001). *Supporting Communities of Practice: A Survey of Community-Oriented Technologies*. Recuperado en agosto de 2020 de [https://pdfs.semanticscholar.org/066c/aaa4903b82a97bcbe574e1455f811ae549f9.pdf?\\_ga=2.119234369.977337535.1599264622-1621759347.1599264622](https://pdfs.semanticscholar.org/066c/aaa4903b82a97bcbe574e1455f811ae549f9.pdf?_ga=2.119234369.977337535.1599264622-1621759347.1599264622)

William Snyder; Etienne Wenger. (Febrero de 2000). Communities of Practice: The Organizational Frontier. Recuperado en junio de 2020 de <http://www.psychosphere.com/Communities%20of%20Practice%20-%20the%20organizational%20frontier%20by%20Wenger.pdf>

Zoia Bozu; Francesc Imbernon Muñoz. (2009). Creando Comunidades de Práctica y Conocimiento en la Universidad: Una Experiencia de Trabajo entre las Universidades de Lengua Catalana. (U. O. Catalunya, Ed.) *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 6(1). Recuperado en junio de 2020 de [https://www.academia.edu/3406474/Creando\\_comunidades\\_de\\_pr%C3%A1ctica\\_y\\_conocimiento\\_en\\_la\\_Universidad](https://www.academia.edu/3406474/Creando_comunidades_de_pr%C3%A1ctica_y_conocimiento_en_la_Universidad)