

**Una propuesta de revisión bibliográfica
sobre el desarrollo de recursos educativos
para proyectos de educación a distancia.**

Trabajo Final Integrador

Especialización en Docencia Universitaria

Universidad Nacional de La Plata

[2016]

Autor: Lic. Fernanda Esnaola

Dirección: Mg. Mercedes Martin

Índice

1. Introducción.....	3
2. Consideraciones metodológicas.	11
3. Educación a distancia. Definición y prácticas educativas usando tecnologías...	16
4. Construyendo una agenda: lo que dicen los expertos.....	23
5. Construyendo una agenda: planificando una intervención.	54
6. Bibliografía.....	65

1. Introducción

Si nos dicen, por ejemplo, ¿qué opinás de la incorporación de la radio educativa, o de la televisión y las nuevas tecnologías?, ¿qué vas opinar? Que son herramientas que pueden ser maravillosas bien usadas, pero también que pueden perder su valor si contiene material que no sirve para la enseñanza. El problema no es la herramienta. El problema es la herramienta en relación con el contenido y con el proyecto que le da sentido.

Entrevista a Edith Litwin, Portal Educar. Ministerio de Educación de la Rca Argentina

La educación a distancia en las últimas décadas ha contribuido con muchos trabajos vinculados con el análisis empírico que se enriquece con nuevas miradas teóricas. La utilización de las tecnologías en educación nos dice Edith Litwin¹, ha dado lugar a experiencias e investigaciones que tienen por objeto validar su utilización y ofrecer nuevos aportes teóricos que den cuenta de los cambios que promueven en la enseñanza. Las nuevas tecnologías se introdujeron rápidamente en las aulas universitarias tanto en las modalidades de enseñanza presencial como a distancia, y más de una vez rompiendo los límites entre una y otra modalidad.

Particularmente, desde el año 2007 la autora de este trabajo forma parte del equipo multidisciplinario de la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). La Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías, a nivel central y dependiente de la Secretaría Académica, acompaña las propuestas surgidas desde las Unidades Académicas y establecimientos que componen la Universidad. Desde su inicio en el año 2004 primero como Programa y luego como Dirección, ha ajustado su estructura y funcionamiento para establecer estrategias de acompañamiento de proyectos,

¹ Cuadernos de Investigación Educativa. Presentación del Vol. 2 N° 12 Abril 2005. Publicación anual del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay. En http://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/11512/1/cuad_12.pdf

formación y capacitación para profesores, tutores y gestores que participan en actividades académicas usando tecnologías. Es importante remarcar que, si bien se brinda soporte tecnológico, se promueve en todo momento una mirada de las propuestas y sus materiales durante el mismo proceso de incorporación de tecnología, centrado en la propuesta didáctica, sus intenciones y sus destinatarios. Así, ha sido una meta fundante la de ofrecer capacitaciones en la temática para instalar una mirada crítica sobre el uso de tecnologías en educación que, junto al trabajo de acompañamiento por proyecto, intenta promover la generación de grupos de trabajo en las Unidades (facultades, establecimientos) que asistan y acompañen a los docentes en cada una. Paralelamente se ha trabajado con instituciones y organizaciones de la comunidad y se promueve el trabajo en redes con otras Universidades Nacionales e internacionales con una clara intención de cooperación, asociativismo y aprendizaje mutuo.

Estas directrices han concretado la participación de esta Universidad, representada por la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías, en proyectos inter-institucionales durante todos estos años² como institución participante y como invitada en otros³. Paralelamente se trabajó activamente en un relevamiento realizado por el CPRES en todas las Universidades Nacionales (privadas y públicas) de Argentina, con la intención de indagar sobre ofertas a distancia y estructuras de gestión presentes en la modalidad⁴, tarea que demandó reuniones, acuerdos, estrategias de sondeos y registro de información así como la estructuración de instrumentos de relevamiento de datos que pudieran incluir la variabilidad presente en la muestra a considerar. La UNLP, específicamente el área Aulas, Cursos y Proyectos de la Dirección de Educación a Distancia y

² Son ejemplos de ello los proyectos que integra la UNLP como Institución participante presentados ante el Programa de Promoción de la Universidad Argentina "FORTALECIMIENTO DE REDES INTERUNIVERSITARIAS" REDES III, IV, V y VI, correspondientes a los años 2009 al 2014.

³ Un ejemplo es el proyecto desarrollado en 2011 REDES IV "Fortalecimiento de equipos técnico profesionales que promueven propuestas académicas de posgrado en entornos virtuales" en donde las Instituciones participantes fueron UNER | UNC | UOC | UDG y las Instituciones invitadas FLACSO | UNLP | UNQ. A este encuentro de trabajo asistieron representantes de la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías de todas las áreas constitutivas identificadas en el proyecto (comunicación, diseño, unidad pedagógica y tecnológica)

⁴ Los CPRES de todo el país realizaron un relevamiento de las capacidades educativas de las instituciones miembro, tomando como base el instrumento y metodología de implementación creada por la Comisión de Educación a Distancia del CPRES BON. 2009-2011

Tecnologías⁵, participó activamente en la planificación y fue la encargada de la implementación del relevamiento. Estos proyectos junto a la presencia en la RUEDA⁶, en la Comisión Académica del CIN⁷ y la Asociación de Universidades AULA CAVILA⁸, han permitido la participación de la autora de este trabajo en reuniones de equipos de gestión de Universidades nacionales públicas y privadas, así como de organismos nacionales vinculados directamente con la toma de definiciones relativos a esta modalidad educativa.

Retomando otro de los pilares que estructuran el trabajo en la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías, desde el año 2009 se realizan Jornadas de encuentro y comunicación teniendo como propósito la reflexión y el intercambio en torno a procesos pedagógicos y tecnológicos en propuestas educativas.

Ya desde las primeras jornadas de corte interno, que convocaban únicamente a los actores de la UNLP, pudo observarse la presencia de docentes, investigadores y equipos de gestión interesados en compartir vivencias y preocupaciones ante nuevos desafíos que se les presentaban. Asimismo, la presencia de actores pertenecientes a otras instituciones tanto locales como regionales invitaron a abrir la convocatoria de los últimos encuentros en procura de propiciar un escenario de narrativas compartidas que expongan experiencias, procesos y resultados. Estos escenarios ayudan a dimensionar la complejidad de la toma de decisiones que implica la implementación de propuestas de Educación a Distancia, compartir experiencias, procesos exitosos y desafíos que se aproximan, constituyendo la esencia del diálogo de cada reunión.

La experiencia vivida muestra que estos encuentros antes mencionados de colaboración, trabajo y comunicación tienen un notorio impacto no solo a nivel local

⁵ Esta área en el año 2014 se subdivide en dos, generando una nueva área exclusiva para el acompañamiento de proyectos dada la alta demanda de trabajo de convocatorias de participación en eventos académicos como la Escuela CAVILA, la Escuela de Verano de la UNLP y la Convocatoria para la creación de carreras de postgrado que se generará en 2014 desde Presidencia de la UNLP.

⁶ La participación de la UNLP en esta red ha sido muy activa desde 2006 hasta el presente. En la actualidad, la UNLP junto a la UNL conforman la Coordinación de la Red. Para mayor información puede consultarse <http://rueda.edu.ar>

⁷ Consejo Interuniversitario Nacional. <http://www.cin.edu.ar>

⁸ Asociación de Universidades Latinoamericanas que conforman un Campus Virtual Latinoamericano (CAVILA) creada en el año 2008 e integrada por las Universidades de Extremadura (España), Guadalajara (México), La Plata, Córdoba, Entre Ríos y Noroeste de la provincia de Bs. As. (Argentina), Federal de Santa María (Brasil), Porto (Portugal) Universidad de Panamá, Universidad Autónoma de Nicaragua, Universidad Autónoma de Chiapas y Universidad Autónoma de Honduras. Recientemente la UNLP deja la coordinación de la red luego de ser su responsable durante el período 2013-2015. Más información en: <http://www.cavila.org>

en todos los actores involucrados sino particularmente en los equipos de gestión dentro de las universidades. Las perspectivas puestas en discusión a través de estos espacios de diálogo muestran nuevas aristas a considerar al momento de articular pedidos y demandas internas surgidas dentro de los equipos y áreas de gestión o de las unidades que componen la universidad, con definiciones a nivel central. Se genera un interjuego de miradas que nutren los momentos de creación, evaluación y ajuste de los procesos de gestión que se instrumentan dentro de cada institución.

Hasta aquí puede decirse entonces que, a partir de la participación en trabajos conjuntos con otras universidades y lo narrado por sus actores, fue posible advertir la existencia de estrategias diversas en las Universidades Nacionales en relación a la generación de propuestas educativas mediadas por tecnologías.

En estas primeras aproximaciones basadas en lo expresado en la voz de estos actores representantes de equipos de gestión y docencia de Universidades Nacionales, se identificaron diversos sistemas organizacionales con transformaciones particulares. Según se advierte en las palabras de estos representantes universitarios, se trataría de interpretaciones teórico-modélicas que se reflejan en las prácticas de sus miembros, en donde también se muestran las tensiones que genera el ritmo de modificación acelerado de estas tecnologías en comparación con el cambio institucional tradicional, basado en el consenso y el acuerdo.

Esta descripción inicial puede ayudar a entender en primera instancia, la variabilidad con la que se han construido en las universidades de nuestro país no solo los equipos de trabajo que gestionan la modalidad educativa sino también los criterios validados para la construcción de las propuestas. Como ejemplo de modelos de gestión pueden mencionarse estructuras presentes en las Universidades con cierto grado de autonomía⁹, algunas presentes en un programa,

⁹ Fue el caso de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) que desde 1999 a través de la Universidad Virtual Quilmes, es el ícono de este tipo de estructuras. Luego de años de funcionamiento y crecimiento, se reconfigura en la actualidad. La estructura originaria se modifica en una Secretaría específica de la universidad. Fuentes consultadas:

dirección o área especial a nivel Rectoral bien diferenciado¹⁰ hasta surgimientos autónomos devenidos de la motivación individual de alguna Unidad Académica o del trabajo solitario de docentes. Estas últimas, si bien son validadas por las unidades (facultades, escuelas), aún no son tomadas como programas o áreas estructurantes generales¹¹.

En relación a lo antes mencionado, y teniendo en cuenta que cada academia construye y persigue ejes estratégicos particulares, planificaciones organizacionales y de gestión de recursos así como líneas de incentivos e investigación propias entre varios aspectos constitutivos, es posible inferir que en las universidades estamos frente a propuestas y realidades diversas, que reflejarán cierta autonomía ante la toma de decisiones que también se manifestarán en criterios propios de validez y calidad además de un manejo específico de la información, comunicación y cooperación tanto intra como extra institucional. Asimismo, estas particularidades articularán con las normas nacionales vigentes que enmarcan todo el escenario, en relación a esta modalidad.

Sumando a estas ideas, es imposible olvidar que en las Universidades Nacionales ya existentes la estructura y formas de organización fueron diseñadas para la presencialidad, modalidad que durante años y en algunos casos centurias dieron y

<http://www.unq.edu.ar/secciones/42-historia/>, <http://www.unq.edu.ar/secciones/47-departamentos/>,
<http://www.virtual.unq.edu.ar/institucional/historia>

¹⁰ El caso de varias Universidades entre las cuales se puede nombrar a la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) desde el 2005 hasta 2014 con un programa específico (PROED) y desde ese año conformando un área dependiente de Secretaría Académica a nivel rectoral (ARTEC); la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs As (UNCPBA) con el Centro de Información, Producción y Tecnología Educativa, dependiente de Secretaría Académica de la universidad y la UNLP con la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías dependiente de Secretaría Académica a nivel rectoral que surgiera a partir de un Programa de Educación a Distancia, entre otras. Al respecto pueden consultarse las páginas institucionales correspondientes, en: <http://www.unc.edu.ar/investigacion/cienciaytecnologia/novedades-informacion-cyt/2014/lanzamiento-de-los-programas-oca-y-artec-adhesion-de-la-unc-al-sistema-nacional-de-repositorios-digitales-y-conferencia-magistral-de-dominique-babini>, <http://www.unicen.edu.ar/content/cipte> y <http://www.unlp.edu.ar>

¹¹ Al momento de escribir este trabajo, la Universidad de La Pampa (UNLPam), la Universidad de San Juan (UNSJ), la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (UNNOBA) eran ejemplos de estos desarrollos independientes de algunas experiencias en facultades/escuelas, información que surge del diálogo directo con representantes de estas universidades en los encuentros de trabajo en redes como Red Universitaria de Educación a Distancia (RUEDA). Recientemente presentan en sus portales alguna referencia a los campus virtuales y particularmente la UNSJ presenta una Unidad de Virtualización Académica "UVA", que en el portal oficial de la universidad no refiere dependencia o independencia del área central. Al respecto, puede consultarse <http://rueda.edu.ar/universidades-participantes/> y los portales institucionales de cada universidad.

dan forma a lo que conocemos como **educación** en determinada universidad y formas de organización **dentro** de la misma. No puede dejarse de lado entonces la idea de que si bien se encontrarán puntos de encuentro entre las Universidades y poseerán un marco general a nivel nacional dado por los organismos específicos que le dan validez, también se podrán identificar prácticas y perspectivas singulares que conforman su identidad, no entendiéndola como algo estático sino como una construcción colectiva que promueve y reproduce determinadas prácticas.

Según entendemos la Universidad interpretada como institución construida por actores, propondrá caminos y planes tanto en estrategias organizativas como en el aula. Estrategias y tipos de organización ya presente con prácticas validadas, se evalúan como un primer camino posible que responda a estos nuevos procesos tanto en la organización como en la misma práctica docente, para luego generar cambios o proponer nuevos.

En resumen y tomando todos los puntos expresados hasta aquí, si entendemos a la educación como expresa Castañeda Quinteros como una “*construcción del conocimiento en contexto*” (2009:16) para la generación de propuestas a distancia mediadas por tecnologías digitales en las Universidades Nacionales, es necesaria una planificación de los procesos que involucra actores, recursos y planificaciones estructurales y organizativas (Domínguez Figaredo, 2009:16). Los criterios que cada universidad imprime para gestar y gestionar una nueva modalidad educativa tienen como base o elementos estructurantes, lo expuesto por especialistas como ideas modélicas; las normas o marcos regulatorios generales del estado nación y las particulares de cada institución que, combinadas, generan nuevas y/o ajustan estructuras y estrategias pre-existentes. Este panorama, se concreta en prácticas cotidianas de los actores que a su vez reproducen, re-configuran y modifican prácticas antiguas.

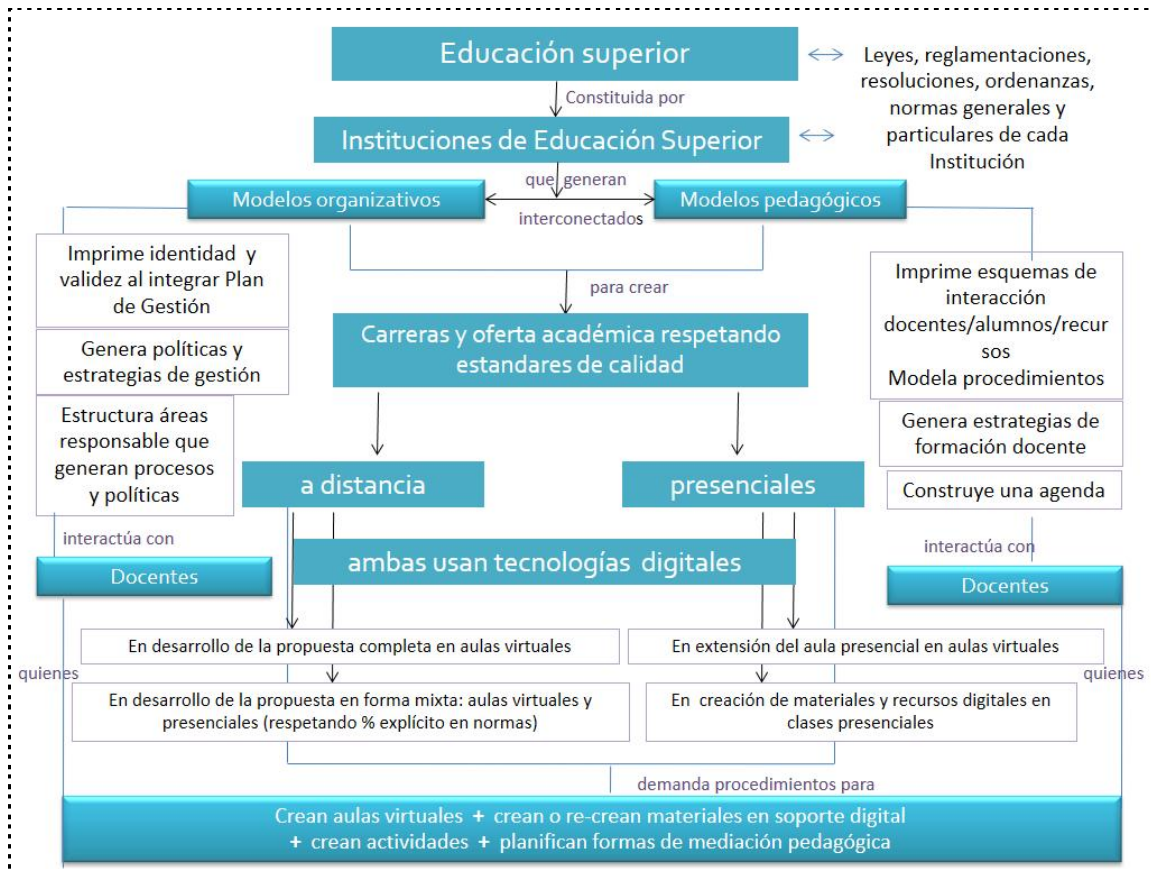
Más allá del debate y reflexión posible sobre estos nuevos escenarios, este trabajo se centra en uno de los elementos claves que integra toda propuesta educativa: los recursos educativos o materiales como mediadores del conocimiento a

enseñar y a aprender. Específicamente se enfocará en la gestión de recursos pensados para propuestas educativas a distancia en instituciones universitarias y cómo los especialistas luego de analizar sus instituciones y compararlas con otras, identifican determinados aspectos a resaltar. Se concreta así un trabajo que se desarrolla durante el año 2015, que muestra en distintos segmentos o apartados, el camino de indagación realizado teniendo el marco de la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata.

Su estructura presenta una primera introducción al tema, en donde se definen interrogantes y objetivos, y se delimita el universo presentando a la educación a distancia como una modalidad educativa presente en la realidad universitaria. En el apartado siguiente denominado “Consideraciones metodológicas. Estrategias e indicadores” se señalan cuestiones que explicitan las estrategias de recolección de la información que ayudará a identificar el camino recorrido y que sostiene los postulados propuestos. En el apartado “Educación a distancia. Definición y prácticas educativas usando tecnologías” se presentan definiciones relativas a la modalidad. Siguiendo esta línea, el trabajo propone hacer foco específicamente en lo referenciado por los especialistas, como miradas de actores pertenecientes a instituciones, al reconocer allí una contribución que ha sentado bases de análisis y proyecciones para la gestión de la modalidad en muchas instituciones a ser empleados como criterios estructuradores. Las propuestas modélicas brindadas por los expertos en sus producciones serán expuestas en el apartado denominado “Construyendo una agenda: lo que dicen los expertos” que incluye una selección de miradas y perspectivas de referentes en el área locales e internacionales. Dicha selección destaca algunas dimensiones y aspectos constitutivos vinculados con la generación de materiales, la forma de gestión de la información y los profesionales intervinientes. Para finalizar, en “Construyendo una agenda: planificando una intervención” se retoman las dimensiones antes presentadas, para ser consideradas en la planificación de acciones futuras en la UNLP.

A modo de síntesis, y con el solo objetivo de orientar la lectura del desarrollo del trabajo, se presenta a continuación un diagrama para ilustrar algunos aspectos

que se destacan dentro la multiplicidad que atraviesan el fenómeno y que fueron tenidos en cuenta al momento de realizar el presente trabajo.



2. Consideraciones metodológicas. Objetivos y preguntas

Este trabajo se concentra en realizar un análisis bibliográfico sobre la gestión de los materiales o recursos educativos para propuestas pedagógicas mediadas por tecnologías dentro del ámbito universitario. Para tal fin se trabajó con publicaciones de especialistas en el tema tanto locales como internacionales tomando en consideración obras de una antigüedad no mayor a cinco años, presentes tanto en libros como revistas especializadas, sobre soporte digital (páginas web, blogs) e impreso, así como publicaciones periódicas sobre el tema. Durante todo el proceso se prestó principal atención a la pertinencia de las fuentes, es decir que las mismas fueran acordes con el objeto de investigación y sus objetivos, aportando información, enfoques, conceptos, y la actualidad de las mismas. En otras palabras, que la bibliografía consultada fuese lo suficientemente actual como para asegurar que reflejaba los más recientes hallazgos o experiencias, dado el ritmo de cambio que también se toma en consideración como una variable a analizar.

Si bien como se especificó anteriormente, en este relevamiento bibliográfico se incluyeron obras recientes, igualmente hubo obras a considerar que aunque escapasen del rango temporal planificado para este trabajo, podían ser identificadas como clásicas y vigentes ya que presentan ideas que posibilitan el análisis tanto en el campo disciplinar como en cuestiones de índole metodológica.

La investigación realizada compendió entonces, un proceso sistemático y secuencial de recolección, selección, clasificación, evaluación y análisis del material seleccionado como fuente de información. En consecuencia, en distintos momentos del trabajo, se pusieron en práctica diferentes abordajes, iniciando con un relevamiento de bibliografía. La idea motriz era identificar los autores más citados dentro del campo y sobre qué aspectos y variables del tema han investigado en búsqueda de **dimensiones analíticas y modélicas** que permitieran la producción de **categorías conceptuales** para su análisis.

De este modo, y al introducirse en la lectura surgieron una serie de preguntas que guiaron este trabajo, interrogantes que daban orientación en la búsqueda de información:

- *¿Cuáles de las estructuras propuestas por la bibliografía brinda ideas sobre un modelo de gestión de materiales para educación a distancia en la universidad?*
- *¿Qué estrategias y dimensiones se muestran en la bibliografía como ejes en el área de diseño y producción de materiales para educación a distancia?*
- *¿Quiénes se involucran y cómo se organizan esas áreas de diseño y producción de materiales para educación a distancia?*

Estos interrogantes iniciaron un camino que ayudó a distinguir entre lo que se sabía y lo que no se sabía, definir el problema a investigar y este primer análisis fue dando forma a una hipótesis central sobre la que se configuraba este trabajo: ante la incorporación de la educación a distancia como modalidad educativa, las universidades generan respuestas que cristalizan información, conocimientos y prácticas cotidianas encuadradas por marcos reglamentarios propios y generales. Estas prácticas dan formas de gestión y acción para esta nueva modalidad.

En otras palabras, se toma en consideración que la información que las universidades toman como insumo, incluye lo que los especialistas recomiendan, lo que dicen y hacen los propios actores de cada institución y el conocimiento construido que da forma a su identidad como institución educativa.

Siguiendo en este mismo camino, fue necesario delinear los objetivos de este trabajo que se centraron en:

- Identificar los modelos de acción-gestión en la producción de materiales específicos para modalidades educativas a distancia y
- Reconocer las estrategias y/o dimensiones que pueden destacarse para la estructuración del área de producción de los mismos.

Compartiendo la idea de que nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir la metodología es decir el modo en que “*enfocamos los problemas y buscamos las respuestas*” (Taylor y Bogdan, 1986:15), vemos como necesario especificar el camino de indagación realizado, exponiendo su lógica interior. En otros términos, se nos impone como necesario referenciar los pasos y procedimientos que se siguieron en el proyecto y que permitieron responder a las preguntas disparadoras.

Es así que durante este proceso reflexivo y analítico y planteada la necesidad de generar datos descriptivos que ayudaran a responder las preguntas antes mencionadas, se elige un **abordaje cualitativo** de indagación en donde se pudieran identificar **dimensiones** relativas a la gestión de materiales que involucraran a determinados **actores** -alumnos, docentes, especialistas- y sus **productos** -contenidos, estructuración de propuestas, materiales de estudio, soportes tecnológicos y de comunicación-.

Como toda indagación de este tipo que intenta comprender a las personas y sus prácticas dentro de un marco de referencia, se comenzó a trabajar con una idea general en búsqueda de información dentro de un plan flexible, donde lo importante era el potencial de la información para ayudar en el desarrollo de la comprensión sobre el tema (Taylor y Bodgan, 1986). Para esto, y buscando información sobre la temática desde la voz de sujetos pertenecientes a instituciones educativas universitarias es que se toman las opiniones vertidas en **las obras de algunos expertos seleccionados como relatos de actores**. Estos especialistas si bien pueden considerarse expertos en el tema, consideramos aquí que **primaria y principalmente son actores de instituciones** que integran y que luego analizan. En otras palabras, son personas que pertenecen, forman parte y reproducen una cultura, pueden observarse sus acciones y analizarse sus voces para componer o comprender cómo entienden su realidad¹² e incluso, desde su punto de vista la comparación con otras realidades.

Se trata de docentes, investigadores y gestores dentro de las instituciones de educación superior de las que forman parte. En ese sentido, sus producciones

¹² Al respecto puede consultarse las definiciones sobre el trabajo en ciencias sociales con actores e informantes de Spradley, James. 1979. The ethnographic interview. Holt, Rinehart and Winston. Cap. 3

textuales son **relatos** tomados como **indicadores de tipo cualitativo**¹³ es decir narrativas que contienen sus percepciones y opiniones sobre un tema y que les permitieron identificar situaciones y contextos de decisiones, acciones y percepciones de otras personas. Estos indicadores fueron, son y serán valiosos si se tiene en cuenta que estos sujetos hablan acerca de propuestas y proyectos que analizaron y vivenciaron como actores de determinadas instituciones lo que les permite analizar los cambios producidos, su impacto -en los actores y en las instituciones educativas- su comparación y examen con otras instituciones desde un punto de vista “interno” y por eso de un alto interés descriptivo y analítico.

Podemos reflexionar sobre este tipo de abordajes en ciencias sociales y recordar que el uso de **relatos solicitados** como las historias de vida clásicas o relatos de vida o una combinación de entrevistas en profundidad y relatos escritos por los propios informantes son técnicas muy utilizadas. Asimismo, el uso de documentos públicos, artículos periodísticos, obras bibliográficas entre tantos otros **relatos no solicitados**, desde un abordaje cualitativo son utilizados también como fuentes que brindan información -transformable en datos- sobre las personas que los redactan y los crean¹⁴. Es precisamente a partir de estos relatos, es que se intenta delinear el perfil cotidiano de las personas a lo largo del tiempo, de forma tal de destacar determinados eventos sociales en determinado grupo, identificando temas emergentes y cómo son vivenciados por las personas para resaltar los puntos en común entre las singularidades de cada individuo, que ayudan a entender determinados fenómenos culturales desde distintas perspectivas.

En otros términos un análisis como el propuesto en este trabajo permite la comprensión de enfoques, acciones y supuestos de quienes elaboraron esos documentos. Pero es importante resaltar el supuesto desde el cual se parte: considerar que la comprensión del significado subjetivo requiere de la comprensión de significados, valores y entendimientos **compartidos** antes que la mera interpretación individual de la acción como creencia individual. Así, un abordaje cualitativo como el que se propone en este trabajo asume que la

¹³ Al respecto de indicadores puede consultarse a López Baena, Cases y Medina. Indicadores cuantitativos y cualitativos para la evaluación de la actividad investigadora. Cuadernos INC. En http://www.uca.es/recursos/doc/Unidades/consejo_social/90857413_1032010104051.pdf

¹⁴ Al respecto puede consultarse obras como Taylor, S. J. y R. Bogdan (1992) Introducción a los métodos cualitativos en investigación. Cap 5 “Descubriendo métodos”

subjetividad *no* es una cuestión únicamente de atributos individuales psicológicos, sino que se constituye y construye inter-subjetivamente¹⁵.

En resumen, entendemos que a través de un abordaje cualitativo se puede conocer un fenómeno particular de la vida social de las personas a partir de la observación de lo que **las personas hacen** en su vida cotidiana, escuchándolas **hablar** y como en este trabajo en particular, **viendo los documentos que producen**. Este trabajo pretende rescatar de forma sistemática y conducida por procedimientos metódicos -aunque no necesariamente estandarizados- información que es de importancia para sus autores y que pueden rescatarse de sus producciones textuales entendidas como **relatos no solicitados** constituyéndose como fuente de investigación.

Asimismo, es relevante diferenciar otro uso de la bibliografía que se realiza en este trabajo en donde se trabaja con producciones textuales como **material de referencia** y no como **fuentes de investigación**. Esto es, mientras en el segundo de los casos la bibliografía cumple una función analítica central de este trabajo siendo su objetivo el tratamiento de la información como insumo para obtener nuevas construcciones, perspectivas e interpretaciones del tema, en el primer caso se refiere a la consulta realizada a fuentes bibliográficas para la elaboración del marco teórico del tema de investigación, es decir, como referencia de trabajos previos.

Luego de describir el camino realizado y explicitar determinadas decisiones tomadas en consideración antes y durante la realización de este trabajo, se presenta a continuación un apartado que ayudará a describir el escenario de la educación a distancia en las instituciones de nivel superior, particularmente en Argentina.

¹⁵ Thomas A. Schwandt (1997) QUALITATIVE INQUIRY. A Dictionary of Terms, Sage Publications, USA.

3. Educación a distancia. Definición y prácticas educativas usando tecnologías.

Si entendemos por Educación a Distancia a una modalidad donde pueden generarse procesos de enseñanza y aprendizaje y en donde las interacciones entre profesores y alumnos se encuentran mediadas por distintos dispositivos tecnológicos y recursos pedagógicos¹⁶, advertimos que existen diversos aspectos que deben considerarse para comprender los sistemas organizacionales presentes en nuestro país a nivel de Educación Superior.

Siguiendo a los especialistas como Barberà, Mauri, Onrubia (coords.) (2008), Barberà, E et al. (2004) y Martin, J. F. y M. Diyarian (2008), Lion C. (2006) entre otros, la introducción de las TIC en la educación en la actualidad, debe dejar de ser pensada como el centro de análisis del cambio, para dar lugar al análisis en base a lo vivido y experimentado, teniendo los factores educativos una nueva jerarquía en el análisis de la cuestión. Según nos refiere Elena Barberá¹⁷ se impone la necesidad de una evaluación de la calidad de la dupla TIC-Educación tomando en cuenta esferas de lo educativo, lo sociocultural y lo tecnológico para su análisis.

Tomando estas ideas expresadas por los especialistas y al vincularlas con los criterios de validez que se ponen en juego al momento de estructurar una propuesta de formación -y que se relaciona directamente con la hipótesis de este trabajo- corresponde relacionarlo con el marco de normas o regulaciones generales de los organismos especiales a nivel nación y las normas particulares de las universidades que le otorgan dicha validez.

En relación a estos aspectos, puede describirse que en nuestro país existe un marco regulatorio de propuestas educativas en la modalidad a distancia que

¹⁶ Se ha tomado de base para esta presentación de la modalidad la definición brindada por la Dra. Teresa Martínez en el marco de la *Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías* (MPEMT), Módulo Educación a Distancia. de la Universidad Nacional de Córdoba.

¹⁷ Barberà, Mauri, Onrubia (coords.) (2008) y Barberà, E et al. (2004)

traspasa las fronteras particulares de cada institución educativa para representar un Marco General. Este conjunto de reglas y normas fueron creadas a partir del asesoramiento de expertos locales en el tema y con ellas articulan aquellas normas internas a las instituciones, validadas por criterios propios acordes a estas normativas generales.

Esta coyuntura cobra importancia si tomamos en cuenta lo advertido por Martin y Diyarian quienes exponen que *“desde el aspecto normativo, la Resolución N° 1716/98 del Ministerio de Educación, así como la vigente N° 1717 que la deroga, se refieren a un conjunto de requisitos que deben reunir las ofertas educativas (...) [pero] no se resaltan ni se explicitan los requisitos, los criterios, las dimensiones ni las metodologías de evaluación con que se debe garantizar la calidad y la pertinencia de las ofertas de educación a distancia”* (2008:16)¹⁸. Esta situación en donde no se pautan criterios fijados a nivel nacional podría entenderse como una consecuencia de ser un sistema “en desarrollo”, que además se encuentra en un proceso de reformulación de los marcos teóricos con la consecuente enunciación de nuevos análisis e inevitable ajuste.

Cuando estos autores realizan esta descripción, no están teniendo en cuenta reglamentaciones y resoluciones que se crearon posteriormente como la Disposición Ministerial N°01-24 de enero del 2012 generada por la Dirección Nacional de Gestión Universitaria para dar marco a las propuestas surgidas en esta modalidad. Asimismo, reglamentaciones de la agencia CONEAU para acreditación de carreras a distancia, actualizan y explicitan los criterios y pautas que publican y comparten con las Universidades Nacionales para *“garantizar un desarrollo adecuado de la modalidad y el alcance de niveles académicos de calidad acorde a lo establecido en la legislación vigente”*¹⁹.

Al respecto y considerando ahora estas normativas creadas en las áreas especializadas dentro del Ministerio de Educación nacional, es interesante resaltar los puntos que se deben incluir en las presentaciones de carreras de las

¹⁸ Martin, J. F. y M. Diyarian (2008).

¹⁹ Al finalizar este trabajo, en la sección Bibliografía se encuentran las direcciones electrónicas de acceso a todas las normativas reseñadas.

Universidades hasta el momento²⁰. Al respecto, se solicita que en las presentaciones se describa la MODALIDAD de la CARRERA, la PROPUESTA PEDAGÓGICA y su diseño curricular, ASPECTOS DIDACTICOS que incluye el DISEÑO DEL AULA al referir la metodología propuesta, las características de la carrera, el esquema general de cómo será el transcurrir de los alumnos y una presentación del SISTEMA INSTITUCIONAL en donde debe describirse la institución que engloba a la carrera y le da marco, la Universidad, su sistema a distancia y su modelo pedagógico global.

En otras palabras, los aspectos que se solicitan describir para la presentación de una carrera ante el Ministerio de Educación de nuestro país y lograr así su aprobación, deja ver un concepto previo: la **presencia de singularidades** de cada institución, singularidades que necesitan explicación y descripción para poder dar cuenta de los **lineamientos y criterios elegidos** y así poder entender y evaluar las definiciones tomadas por cada una de ellas en sus contextos.

Visiblemente la singularidad de cada universidad no es tema de discusión ya que se entienden como **instituciones educativas**. Estas instituciones establecen conjuntos de relaciones entre actores, atraviesan y confluyen en un mismo espacio con delimitaciones materiales -edificio, mobiliarios, espacios en general-, generan una organización normativa, leyes, reglamentos y disposiciones internas. Estas instituciones no son estáticas sino que admiten el *“agenciamiento de lo diacrónico y del cambio”* tomando la forma de un *“dispositivo organizado, tendiente al funcionamiento o a la reproducción”* de valores, normas, comportamientos y roles (Morgante, Martínez, 2014:14).

De esta manera y siguiendo las ideas de Berger y Luckman²¹ expuestas en el párrafo anterior, puede entenderse que las instituciones han sido concebidas para **orientar** a los individuos en determinados contextos, simplificando para ellos lo

²⁰ Dado el cambio de autoridades nacionales de diciembre de 2015 y cambios ya publicados en el organigrama de ministerios y funciones, es lógico suponer posibles modificaciones, aunque solo sean especulaciones en el momento de escritura de este trabajo. Por otra parte desde hace tiempo se está trabajando en la RUEDA como red asesora del CIN en un documento que ya se encuentra en el CIN (desde 2013) trabajado por la Comisión de Asuntos Académicos, agentes del Ministerio de Educación y de la CONEAU para la modificación de la Res. Ministerial N° 1717. La elección de nuevas autoridades nacionales demandará un nuevo camino de comunicación, presentación de las ideas y generación de nuevos acuerdos.

²¹ Berger, P.-T. Luckmann (1995) Traducido al castellano por el Centro de Estudios Públicos (1996).

complejo o abstracto, reorganizando de una manera más sencilla aquello que puede resultar difícil de comprender y asimilar. Así las instituciones para estos autores poseen un *“papel orientador que desempeñan al transmitir patrones de comportamiento que liberan al individuo de la necesidad de “reinventar cada día el mundo”* (1996:2) proporcionando modelos validados a los que la gente puede recurrir para orientar su conducta.

Así, las universidades como instituciones brindan identidad a los elementos e individuos que la componen para incluirlos y situarlos dentro de un sistema, crean categorías y pautas a las que podemos llamar cotidianas, consensuadas, que son aprendidas y re-significadas entre sus miembros. Como resultado de estas interacciones y procesos, se hace posible la comunicación entre los individuos miembro otorgando *identidad a sus componentes, generando categorizaciones y una forma institucional identificable y perdurable*, aunque no estática.

Señala Toffler (1985) y expone Rodríguez Izquierdo que *“las organizaciones complejas, como lo son las universidades, cambian significativamente cuando se dan tres condiciones: presión externa importante, personas integrantes insatisfechas con el orden existente y una alternativa coherente presentada en un plan, modelo o visión”* (2009:2)²². Entonces, y según lo expresado hasta aquí, si una universidad sostiene la decisión de generar proyectos a distancia, sea por demandas externas o por decisiones internas, se generarán cambios que impactarán en múltiples dimensiones e involucrará a diferentes actores, recursos materiales, procesos y pautas que le brindarán un fundamento.

En este sentido, es reconocido que las tecnologías digitales permiten apertura, flexibilidad e interactividad de las propuestas educativas al cambiar soportes y ampliar posibilidades de creación, diseño y cooperación entre los actores, pero la educación a distancia replica perspectivas presentes en otras modalidades educativas pre-existentes y pone en cuestionamiento otras.

Un ejemplo de ello es que a partir de su utilización se *“derriba la identificación de la educación con los espacios y tiempos socialmente determinados”* (G. Aretio,

²² Rodríguez Izquierdo, Rosa M^a (2009)

2007:52) o pautados en ámbitos únicos para verlos ahora como en múltiples espacios y pausibles de realizarse en distintos momentos de la vida.

Si bien interpela definiciones vinculadas al trabajo de equipos interdisciplinarios o multidisciplinares que permiten aportes desde diferentes perspectivas, no son nuevas aristas ya que la educación presencial también las ha tomado en cuenta, pero su práctica cotidiana hace que no las resaltemos especialmente dentro del cúmulo de acciones cotidianas. Al participar un nuevo mediador -las tecnologías digitales- se visibiliza nuevamente y se evidencia como necesario el pensar las formas posibles de realización. El rol del educador como promotor de aprendizajes que se ha relacionado con una actividad tradicionalmente vista como solitaria, se modifica al cambiar los medios, los escenarios y los problemas. Es en este sentido que el involucramiento de diferentes especialistas marca una *ruptura* que se presenta en las unidades tradicionales que conforman estas instituciones y que produce cambios en las estrategias que se implementan al momento de enseñar y de aprender, involucrando otras metodologías, recursos, organización y distribución, sistemas de comunicación y las posibilidades de acceso a proyectos formativos.

Entonces, si bien la incorporación de tecnología digital ha permitido hacerse de nuevos dispositivos como soporte de información, y aunque las posibilidades se modifiquen con una oportunidad de cambio en tiempos acelerados y se identifiquen ciertos cambios como rupturas, los *marcos pedagógicos* continúan siendo el centro de la escena. Como remarca Ángeles Soletic (2000) tradicionalmente el centro de atención de los proyectos educativos creados en la modalidad a distancia estaba ligado a la necesidad de *resolver problemas* vinculados a la ausencia de una relación “cara a cara” entre estudiantes y docentes, que ahora dieron paso a nuevas reflexiones relacionadas a las propuestas didácticas en la producción de materiales y las maneras de establecer *comunicaciones didácticas valiosas* para la construcción de conocimiento, así

como nuevas reflexiones sobre cómo generar propuestas que realcen el valor de las interacciones en la construcción de conocimiento²³.

Estas ideas presentadas hasta aquí vinculadas con los procesos intervinientes y definiciones estructurantes a considerar al momento de incorporar tecnología en propuestas de enseñanza, nos permiten presentar el tema de este trabajo-el diseño de materiales educativos- entendiendo que son estructurantes de la educación formal (Soletic, 2000) en tanto acompañan las propuestas y cristalizan particularidades que asumen los proyectos que le dan marco.

Además de reconocer que a partir de la incorporación de tecnología en propuestas educativas es posible como expresa Bernardo Sorj *“trabajar todos los contenidos, y las actividades permitidas por los sistemas de telemática que favorecen nuevas formas de actividad y expresión”* (2011:178)²⁴ acordamos con Mariana Maggio que los materiales siguen siendo un aspecto que brinda **estructura a la práctica educativa:**

“cuando analizamos el escenario de las nuevas tecnologías en el marco de lo que se ha denominado la era de la información, encontramos una situación (...) fundacional para una tecnología educativa reconceptualizada. Las tramas que reconocemos actualmente entre las tecnologías y el conocimiento, emulan de alguna manera la relación del libro con el conocimiento como soporte persistente en la historia de las prácticas educativas, y legitimado como portador de los contenidos en sus versiones académicas, especializadas.” (2011:89)²⁵

Al momento de la creación de los materiales para determinadas propuestas educativas será imperativo definir límites, formatos y soportes que harán posible su constitución como **medios** y como *“elementos curriculares cuyos sistemas simbólicos y estrategias de empleo promueven la adquisición de ciertas habilidades cognitivas y valores en las personas, dentro de determinados contextos”* (Coicaud, Silvia, 2010:69).

Entendemos que se trata de recursos que median procesos de enseñanza, contruidos por el docente para crear condiciones, acercar contextos, integrar

²³ Angeles Soletic (2000) en *La educación a distancia: Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Edith Litwin (compiladora). Cap. 5

²⁴ Entrevista a Bernardo Sorj en *Educación y tecnologías. Las voces de los expertos*

²⁵ Entrevista a Mariana Maggio en *Educación y tecnologías. Las voces de los expertos*

realidades, tareas y recursos tratando de facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Los entornos de enseñanza sobre plataformas digitales están diseñados para sostener aulas virtuales en las que se encuentran docentes y estudiantes, se ponen a disposición materiales creados por los docentes y permite desarrollar diferentes propuestas de trabajo que él mismo construye. Esta modalidad requiere un trabajo académico y pedagógico creativo por parte de los profesores para acompañar, seguir y facilitar los diversos procesos implicados en esta modalidad -académicos, pedagógicos, tecnológicos y administrativos- así como para la creación de dispositivos (materiales, actividades) en forma colaborativa con otros profesionales que acompañen y faciliten estos procesos. En ese sentido, este trabajo hace un recorte particular en relación a la gestión de materiales pensados para estas modalidades educativas, *“teniendo en cuenta las particularidades que asumen los proyectos en los cuales se inscriben los materiales didácticos elaborados para el estudio a distancia”* y siguiendo las ideas expresadas por Coicaud, considerando *“fundamental analizar la estructuración y diseño que los mismos presentan como propuestas pedagógicas tendentes a propiciar procesos de comprensión en las personas”* (2011:69)²⁶. Ante esta situación, se muestra como necesario identificar componentes, espacios, necesidades y estrategias que inciden en el diseño didáctico de estos ambientes de enseñanza y aprendizaje y de los recursos en particular.

Si bien los materiales para educación a distancia son el centro de este trabajo, era preciso remarcar que el recorte que se plantea en estas páginas es de índole analítico y que necesariamente involucra un plan docente que le da sentido, justificación y contexto.

Haciendo esta aclaración, en el siguiente apartado se identificarán algunos aspectos realizados por expertos al momento de referirse a la gestión de materiales educativos para educación a distancia.

²⁶ Silvia Coicaud (2011) en su libro **Educación a distancia. Tecnologías y acceso a la educación superior**.

4. Construyendo una agenda: Lo que dicen los expertos

Según exponen los relatos de los especialistas analizados, información que surge a partir de sus vivencias e historias personales en instituciones educativas, desde las primeras propuestas de educación a distancia ha sido una cuestión central la discusión acerca de la naturaleza, la organización y las características de los materiales que se han de producir para enseñar y aprender.

Como decíamos anteriormente, los entornos de enseñanza sobre plataformas digitales que se utilizan como soporte de las propuestas que se desarrollan a distancia, están diseñados para sostener aulas en las que se encuentran docentes y estudiantes, que contienen diferentes recursos imaginados por el docente para crear condiciones, acercar contextos, integrar realidades, acceder a recursos-materiales y tareas tratando de facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La creación de dispositivos específicos -materiales, actividades- en forma colaborativa con otros profesionales que acompañen y faciliten estos procesos, llevó a muchos especialistas a pensar si las propuestas a distancia debían implicar la **producción de materiales autosuficientes** o podían pensarse propuestas más flexibles en donde los materiales se hallaran en permanente revisión y actualización, **acompañados por la guía docente**²⁷. Si bien este debate sigue vigente hasta hoy, se suman otras discusiones relativas a la definición e identificación de los materiales que circulan como medios de enseñanza.

²⁷ Al respecto puede consultarse lo expresado por Angeles Soletic (2000) en **La educación a distancia: Temas para el debate en una nueva agenda educativa**. Edith Litwin (compiladora). Cap. 5, entre otros autores. Asimismo, es importante recordar que la modalidad que denominamos "a distancia" ha incorporado la mediación con tecnología digital recientemente, pero durante décadas trabajó utilizando otras tecnologías como mediación de procesos y relaciones, entre las que pueden enumerarse el correo postal, el teléfono, la radio, la televisión, que hacían posible la interacción con los materiales y entre los actores (docentes y alumnos).

Así, es posible encontrar diversas posturas en el campo teórico, definiéndolos de diferente manera y referidos como medios de enseñanza, recursos didácticos, medios instructivos, materiales didácticos o materiales educativos. En este trabajo se toma como diferencia estructurante entre *recursos* y *materiales o medios didácticos* la identificación de una *intencionalidad educativa o didáctica* en la creación de los segundos, y es por eso que se toma esta definición como base. Tomando las palabras citadas por Gabriela Sabulsky los materiales en educación a distancia son “*el conjunto de informaciones, orientaciones, actividades y propuestas que el sistema a distancia elabora ad-hoc para guiar al alumno en su proceso de aprendizaje*” (2007:1)²⁸.

Demanda entonces, definir los aspectos constitutivos de un material²⁹:

- es diseñado especialmente para un grupo de destinatarios
- responde a los requerimientos pautados por un programa y las metas de un curso, materia, etc.
- puede incluir el desarrollo de contenidos o sólo ser pautas que orienten el estudio hacia otras fuentes
- incluye un mensaje
- tiene implícita una manera de entender la enseñanza y el aprendizaje
- tiene orientaciones y recomendaciones del docente sobre cómo estudiar, la dificultad de algunos contenidos, los temas que el docente considera destacables, etc.
- incluye uno o varios lenguajes

GABRIELA SABULSKY es Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades por la Universidad Nacional de Córdoba, Master en Multimedia Educativo de la Universidad de Barcelona (España). Ex Miembro del Consejo Asesor de la Maestría en Procesos Educativos mediados por tecnologías del Centro de Estudios Avanzados de la UNC, actualmente Directora y docente de la carrera. Profesora Adjunta regular de la cátedra Tecnología Educativa de la Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades y ex Asesora Pedagógica del Programa de Educación a Distancia (PROED), Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Córdoba. Fue Subsecretaria Académica de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Coordinadora del Área de Tecnología de la Facultad de Filosofía y Humanidades.

Más información en:
<http://www.faudi.unc.edu.ar/escmb/curricul-um-2011-sabulsky.pdf>

²⁸ En Sabulsky, Gabriela. Boletín digital @distancia, Sección Apuntes, Aspectos: pedagógicos, Ficha N° 4, Tema: Recursos para la enseñanza: “La producción de Materiales Educativos para la Educación a distancia” Octubre 2007 En: http://www.proed.unc.edu.ar/boletin/octubre_2007/ap_aps_gabi.pdf

²⁹ Sabulsky, Gabriela y S. Roqué Ferrero (2011)

- puede proponer actividades que motiven el aprendizaje, es decir, ejercicios que orientan al alumno para comprender mejor los temas, para reconocer o identificar los más importantes, para tomar posición respecto de algunos en particular, etc.
- puede integrarse a entornos educativos presenciales o a distancia
- orienta sobre la evaluación final, es decir puede ayudar como autoevaluación previa

Entendiendo entonces que en todo material la forma de organización de la información trae implícita una manera de entender la enseñanza y el aprendizaje del contenido –incluya o no actividades–, los materiales representan algo más que un soporte de información ya que como refiere Manuel Area Moreira “*condicionan los mensajes y el tipo de relaciones*” que se establecen para limitar o propender el acceso a determinada información, así como también demanda distintas estrategias y operaciones cognitivas por el modo de representación y la estructuración de los mensajes para que la información sea comprendida, almacenada, posteriormente recuperada y utilizada³⁰.

MANUEL AREA MOREIRA es Catedrático de la Universidad de La Laguna (España) en el Departamento de Didáctica e Investigación Educativa en la Facultad de Educación. Su campo o área de especialización es la Tecnología y la Educación. Doctor en Pedagogía por la Universidad de La Laguna y Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Santiago de Compostela. Forma parte de grupos de investigación sobre Educación y Nuevas Tecnologías y es Director Académico del Máster oficial EDUCACIÓN Y TIC (MeduTIC) y Coordinador del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de La Laguna.

Más información en:
<http://manarea.webs.ull.es/>

³⁰ Manuel Área Moreira. LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA: CONCEPTUALIZACIÓN Y TIPOLOGÍA. Web de Tecnología Educativa. Universidad La Laguna.
Más información en: http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Clasificaciones_medios/doc_ConcepMed.html

También es importante recordar que los materiales pueden ser contruidos de forma original para propuestas mediadas por tecnologías o pueden surgir de la re-utilización y el ajuste de materiales previos. Como exponíamos previamente, los actores de las universidades generan respuestas que cristalizan información, conocimientos y prácticas cotidianas previas, ya validadas o consideradas exitosas que se evalúan como un primer camino posible, para luego generar cambios o proponer nuevos.

Siguiendo esta lógica, un material educativo puede re-configurarse y modificarse. En el capítulo 5 del texto “Educar con aulas virtuales Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje”³¹ Barberá y Badía, se refieren a los aspectos que deben considerarse al momento de crear nuevos materiales didácticos y de adaptar previos. En este capítulo los autores señalan lo expuesto anteriormente, sobre las diferentes concepciones de los materiales como **objeto o integrando una unidad didáctica**³², pero sin quedarse en la definición del tipo de material - autosuficiente o dentro de una unidad didáctica mayor- sus fortalezas y desafíos, el relato de los autores hace énfasis en las definiciones que deben tomarse al momento de realizar o editar un material:

ELENA BARBERÀ es Doctora en Psicología por la Universidad de Barcelona. En la actualidad es Directora del Programa de Doctorado en Educación y TIC de la Universitat Oberta de Catalunya en Barcelona (España) Forma parte de grupos de investigación sobre Educación y Nuevas Tecnologías. Es profesora adjunta de doctorado internacional en Nova Southeastern University de Florida (EEUU).

Más información en:

<http://cv.uoc.edu/web/~ebarbera/cat/presentacion.html>

TONI BADIA GARGANTÉ es Doctor en Psicología de la Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona, Master en Investigación Psicopedagógica por la Universidad Ramon Llull, Licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma de Barcelona, Profesor asociado del Departamento de Psicología de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona y profesor investigador de la Universidad Internacional de Catalunya en Barcelona (España).

Más información en:

<http://www.uoc.edu/webs/tbadia/ES/curricu>

³¹ Barberá Elena y Antoni Badía (2004)

³² Entendidas éstas por los autores como entidades de contenido que por sí sola no pueden facilitar el proceso de aprendizaje, sino que deben estar acompañadas por propuestas de actividades sugeridas por el docente y por la interacción del estudiante con sus compañeros a fin de favorecer el aprendizaje individual. Una o varias unidades didácticas, podrían formar parte de una secuencia didáctica -asignatura o curso a desarrollar- o segmento temporal en el que se producen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Fijar los objetivos del aprendizaje
- Seleccionar los contenidos y segmentarlos en materiales en forma de unidades temáticas
- Confeccionar cada unidad temática
- Ordenar las unidades temáticas siguiendo una secuencia lógica
- Elaborar un documento que permita acceder con itinerarios diversos a todas las unidades temáticas, proveyendo información al estudiante cuando sea necesario
- Determinar las actividades de enseñanza y aprendizaje que se llevarán a cabo concretando los roles de los participantes, materiales a consultar, interacción, etc.
- Establecer los criterios de evaluación del aprendizaje.

Al momento de analizar las propuestas de los distintos autores que se presentarán a lo largo de este capítulo, estas definiciones que plantean Barberá y Badía pueden ser vinculadas con los tópicos o aspectos enunciados como **dimensiones de la gestión y generación de materiales** por otros autores. Los aspectos referidos por Barberá y Badía (2004) se relacionan al formato y soportes, al contenido, a las funciones educativas de los materiales y al diseño de unidades que los contienen y pueden sintetizarse en:

1 **tipos de materiales didácticos:** En primera instancia, señalan que es necesario distinguir entre diferentes diseños de materiales y su forma. El docente no debe estar condicionado por la tecnología que tiene disponible, sino que se debería pensar primero una propuesta educativa virtual de calidad y posteriormente decidir qué tipo de tecnología utilizar. De esta manera, los materiales cumplen el papel de medios para alcanzar **finés educativos** y sugieren tres orientaciones educativas útiles para distinguir entre tres tipos de materiales didácticos:

- para proporcionar a los estudiantes virtuales el acceso a una gama muy extensa de documentación, fuentes y recursos de información fiable y válida.

- para proporcionar a los estudiantes materiales de contenido adaptados a las características del aprendizaje por medio de un aula virtual.
- para promover interacciones muy significativas entre el estudiante y el contenido, proporcionando ayudas que favorezcan la construcción de conocimiento por parte del estudiante.

2

funciones educativas del material: en otras palabras, identificar las funciones que cumplirá ese material, tomando en cuenta el punto anterior, adoptando la forma de:

- *Material para acceder a contenido* que permiten al estudiante acceder a información, por ejemplo, una base de datos documental o un buscador en Internet.
- *Material de contenido* que representa el soporte de los principales contenidos que conforman una unidad didáctica, por ejemplo, libros de texto, materiales multimedia.
- *Material que proporciona soporte al proceso de construcción del conocimiento* que, sin contener estrictamente contenidos tiene por función ayudar al estudiante cuando realiza una actividad de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo, documentos elaborados con aplicaciones informáticas.

3

formato y soporte: según la función elegida, es prioritario definir la estructura y forma del material:

- *Materiales para acceder al contenido:* proporcionar materiales digitales que pueden formar parte de bases de datos documentales o de internet, en cuyo caso, el estudiante puede tener acceso a la información de forma rápida, cómoda y efectiva.
- *Materiales de contenido digitales,* hay dos aspectos distintivos a tener en cuenta aquí y se relacionan con su naturaleza multimedia y la posibilidad de hipertextualizar la información.

- *Materiales digitales de soporte a la construcción del conocimiento*, el estudiante cuenta con muchas funciones instaladas en sus máquinas, pero pueden variar los programas informáticos que proporcionan. Si bien existen desarrollos informáticos de uso gratuito que permiten concretar estrategias de aprendizaje vinculadas a los procesos de construcción del conocimiento, como el subrayado o la creación de mapas conceptuales, los autores recomiendan realizar una indagación previa y pensar “ayudas” que faciliten el proceso como *Guías* de orientación del aprendizaje formadas por un conjunto de orientaciones que permiten al estudiante conocer de forma interconectada, objetivos, contenidos, tareas, materiales y formas de evaluación, que conforman el desarrollo de una determinada actividad del aprendizaje virtual. Asimismo, es posible tener en cuenta otros *Documentos* que ayuden a los estudiantes a acceder a determinados recursos o concretar una determinada actividad de aprendizaje -tutoriales-.

Hasta aquí, estos autores nos marcan en sus relatos, determinados aspectos que consideran relevantes al momento de la creación o ajuste de un material con soporte digital, haciendo énfasis en la mediación de la información que contiene y las definiciones pedagógicas y semánticas que deben tomarse al momento de diseñarlo y producirlo.

Área Moreira (2009) por su parte, hace referencia a determinadas **dimensiones** que forman parte del proceso de diseño y producción de materiales educativos, que concuerdan con aspectos señalados por los anteriores autores presentados:

1

dimensión relativa a las bases teóricas-epistemológicas desde las cuales se fundamenta determinado diseño, condicionando la actitud del diseñador-docente hacia el proceso al asumir un compromiso epistemológico con el contenido y ético con los valores presentes

2

dimensión relativa las posibilidades en términos de los soportes, que incluye el tipo de software elegido y los recorridos posibles que

estos formatos propician, lo que está íntimamente relacionado con la dimensión relativa a la estructura de la información.

3

dimensión relativa a cuestiones relacionadas a la estructura en que aparece la información, es decir la forma de navegación, la cantidad y calidad de las opciones de navegación del usuario, la capacidad del programa para dar una respuesta “adaptada” a cada usuario, etc., pero también la comunicación visual o diseño elegida. Es decir, la selección de colores, tipografías, imágenes, el lugar en que aparecen y si las mismas refuerzan, contraponen o complementan lo que se explicita en el texto en caso de tener varios formatos textuales.

4

dimensión relativa a los diferentes formatos de textos y atributos comunicacionales que se vinculan necesariamente con los objetivos de la propuesta, el modo de expresión de acuerdo a los destinatarios y la interacción pensada o planificada

Luego de la lectura de estos **aspectos estructurantes o dimensiones** propuestos por Área Moreira pueden advertirse los puntos de encuentro que se proponían anteriormente con Barberá y Badía: si bien estos últimos hacen un especial énfasis en las definiciones pedagógicas fundantes del diseño relacionados con las bases teóricas, mencionan definiciones que se reconocen dentro de estas dimensiones de Área Moreira quien no deja de mostrar énfasis en la importancia del plan docente y su propuesta.

En paralelo con estas miradas y tomando en consideración a expertos locales, Gabriela Sabulsky³³ propone también contemplar dimensiones del proceso de creación o ajuste de materiales, introduciendo una jerarquización en particular de la dimensión comunicacional del contenido:

³³ Sabulsky, Gabriela y S. Roqué Ferrero (2011)

1

Dimensión ideológica: bases teórico-epistemológicas desde las cuales se fundamenta determinado diseño, condicionando la actitud del diseñado hacia la realidad y hacia todo el proceso

2

Dimensión técnica: formato técnico, visual y estructural de la información que incluye un abanico de posibilidades en términos de soportes, tipo software, recorridos posibles

3

Dimensión informacional y gráfica: arquitectura de la información y diseño gráfico (facilidades en la navegación, cantidad y calidad de las opciones del usuario, capacidad del programa para dar una respuesta adaptada a cada usuario, selección de colores, las tipografía, la puesta en página, etc.)

4

Dimensión didáctica-comunicacional: remite a la forma en función de los objetivos buscados, adentrándose en el tratamiento pedagógico del contenido en el marco de una situación de comunicación educativa. Lo que incluye los aspectos didácticos y comunicacionales relacionados con las formas de presentación del contenido, el uso de facilitadores del aprendizaje -índices, guías de navegación, resúmenes, ejercicios de aplicación, conclusiones, etc.-, la flexibilidad para adaptarse al nivel y al ritmo de cada usuario, el tipo de actividades, el destinatario al que está dirigido el material, entre otros.

Todos los autores presentados hasta aquí confluyen en la idea de que la construcción de todo material educativo más allá de la modalidad en la que se use, supone un **proceso de trabajo y una planificación** que debe tener en cuenta en su diseño, atributos que respondan a las dimensiones antes mencionadas. Estas dimensiones a tenerse en cuenta al momento de organizar o planificar el trabajo. Este plan de acción estará compuesto por **fases o etapas**, compuestas de **momentos** en donde intervienen distintos tipos de **procesos**. En otros términos, presentaremos a continuación las fases que proponen dos autores en particular

García Aretio³⁴ y Área Moreira³⁵ al momento de hablar de la planificación del proyecto, generando una estructura para su ejecución, ordenando las actividades o acciones distinguiendo distintos **atributos** desde el surgimiento de la idea, hasta lograr el material y su testeo.



Fase de diseño y diagnóstico:

en donde se realiza un **diagnóstico y fundamentación** que permita la selección del módulo y análisis de necesidades determinando el tema y su justificación desde las dimensiones didácticas, tecnológicas y comunicacionales. Introduce bases que aporten claves al diseño, identificando

las características y conocimientos previos de los destinatarios; el contexto, los fines, la planificación didáctica incluyendo objetivos de aprendizaje; la selección y organización de los contenidos; la planificación de actividades; la elaboración de criterios, ejercicios de evaluación, así como los recursos humanos y materiales que se identifican como necesarios.

LORENZO GARCÍA ARETIO es Catedrático en la Facultad de Educación de la UNED. ex Decano de la Facultad de Educación de la UNED actual titular (Director) de la Cátedra UNESCO de Educación a Distancia (CUED). Es Doctor en Ciencias de la Educación y ha desempeñado diversos cargos de gestión en la UNED.

Más información:
http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,688461&_dad=portal&_schema=PORTAL



Fase de elaboración del material o producción:

planificación de la estructura del material educativo, elaborando un esquema que incluya la distribución de la información por pantalla, su organización, la definición de la navegación hipertextual o enlaces internos y externos (entre cuáles de los contenidos presentes en el material, entre qué otros sitios externos), la iconografía y otros elementos visuales y estéticos presentes. Finalmente, la edición y la producción de un piloto o prototipo. En esta fase de **desarrollo**

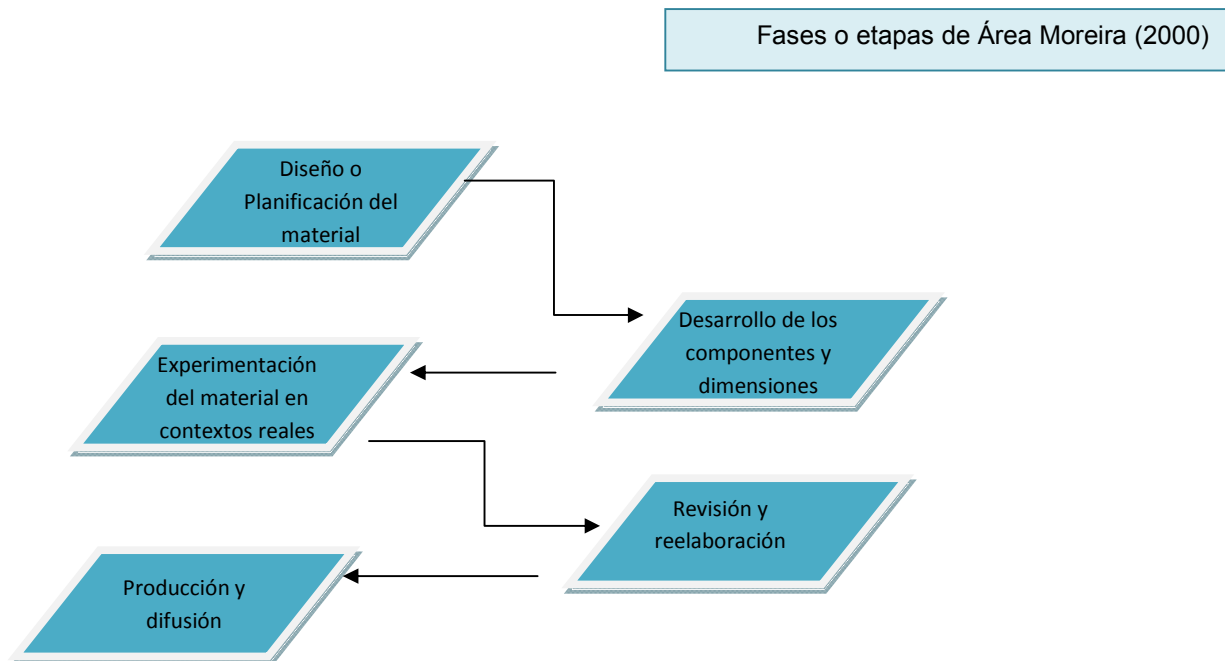
³⁴ En *De la educación a distancia a la educación virtual*. 2007

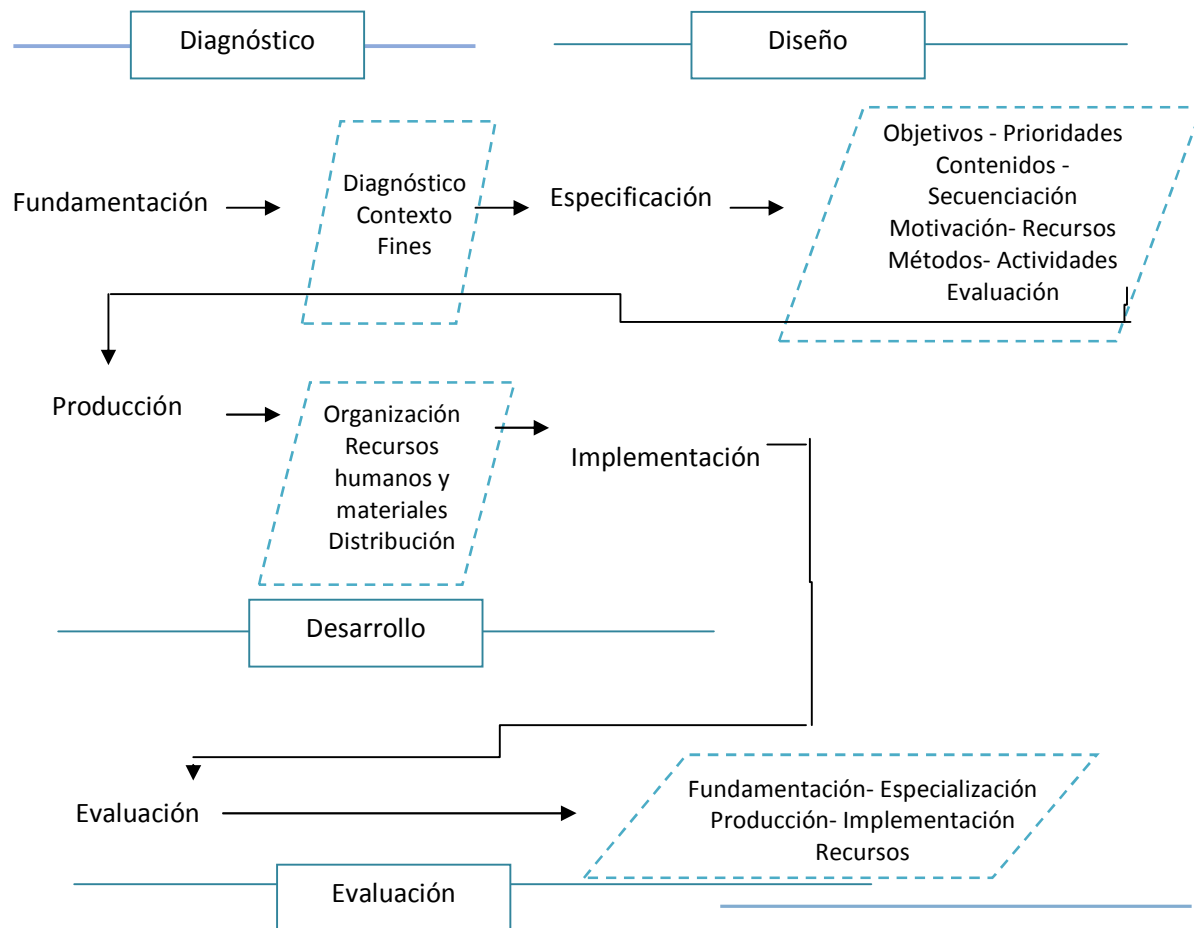
³⁵ En *El diseño y el desarrollo de materiales didácticos electrónicos. Un proyecto para la educación de Adultos en Canarias*. Disponible en Internet: <http://gte2.uib.es/edutec/sites/default/files/congresos/edutec99/paginas/68.html>

se implementa el **plan de acción** imaginado entrando en acción los recursos materiales y humanos.

➡ **Fase de experimentación o evaluación:** se planifica la **evaluación de los elementos y fases intervinientes** además de poner a **prueba** el prototipo en contextos reales o se publica o se selecciona una muestra para que interactúe y a partir de la cual se pueda recoger datos (teniendo en cuenta determinados indicadores) sobre la interacción con el prototipo teniendo siempre en cuenta las dimensiones didácticas, tecnológicas y comunicacionales. Luego una etapa de análisis de los datos recogidos, se realiza una **fundamentación y especificación** de la información recogida y la re-elaboración del material en base a los datos relevados.

Esquemáticas por cada autor:





Articulando ahora con lo expuesto por actores de instituciones locales Juárez de Perona (2012)³⁶, coincide con los autores antes mencionados en las fases que debería contemplar el plan de realización de materiales y destaca algunos aspectos particulares del proceso:

HADA GRAZIELA JUÁREZ JEREZ DE PERONA es Doctora en Ciencias Económicas (Universidad Nacional de Córdoba) Licenciada en Ciencias Económicas (Universidad Nacional de Córdoba) Contadora Pública (Universidad Nacional de Córdoba). Ex Directora y docente de Maestría PEMPT (CEA de la UNC). Ex Coordinadora de la RUEDA y miembro honoraria de la red. Más información en: http://ief.eco.unc.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=23:hada-graziela-juarez-jerez-de-perona-

³⁶ Juárez de Perona, H. G. (2012) Planificación, gestión y administración de proyectos. La organización como sistema. Módulo Maestría en Procesos Educativos mediados por Tecnología. CEA, UNC



Planificación: En la etapa del diseño o planificación se necesita contar y explicitar los equipos que desarrollarán el trabajo, los recursos financieros, la infraestructura tecnológica e insumos necesarios. También deben identificarse otros elementos entre los que se destacan la cooperación y la actitud de las personas involucradas con la organización y el proceso de innovación. Siendo que en las modalidades no presenciales el centro es el aprendizaje, cobra gran relevancia para esta autora el diseñar el apoyo al estudiante, lo que lleva a los docentes a aprender a introducir esta nueva dimensión al re-pensar y adaptar el material de aprendizaje, así como su estilo y métodos a las herramientas tecnológicas disponibles.

En esta etapa deben considerarse las **necesidades**, **características** y el **contexto** de los destinatarios de la propuesta, lo que supone tener en cuenta:

- El contenido
- Los docentes especialistas en contenidos
- Los tutores, su preparación y desarrollo
- La tecnología a usar y el diseño pedagógico
- El apoyo no docente permanente



Producción: En la etapa de producción trabaja un *equipo interdisciplinario*, que debe tener bien en claro qué se espera del material didáctico que está preparando y qué requisitos mínimos debe cumplimentar.



Implementación: En la etapa de la implementación la tarea se centra en la vinculación con el estudiante, su interacción con todos los integrantes del sistema, en el que cada persona cumple un rol específico pero, al mismo tiempo, coordinado con el de todos los demás. En esta etapa, el control tiene por objeto cuidar que no haya carencias, interrupciones y/o demoras en la comunicación con el estudiante.

Entre los principales aspectos sujetos a control la autora menciona los siguientes:

- Tiempos de entrega del material (textos, actividades, etc.)
- Tiempos de devolución de las actividades exigidas
- Tiempo de respuesta a las consultas
- Cualificación del personal que atiende a los alumnos
- Frecuencia de reuniones presenciales obligatorias (en el caso de sistemas mixtos)
- Conectividad y fluidez en las comunicaciones sincrónicas o asincrónicas a través de internet (también telefónicas o por fax u otras que se hubieran incorporado)
- Seguimiento del proceso de aprendizaje
- Soporte administrativo a sus requerimientos



Evaluación: en donde se hace necesario distinguir la evaluación del proyecto de la del aprendizaje de los alumnos. Para ambas, las instancias organizativas deben constar en la planificación al igual que la definición de los instrumentos que se van a aplicar.

Resumiendo la información recolectada hasta el momento, los autores acuerdan en las fases de acción durante el diseño de materiales que son atravesadas por las dimensiones presentadas. Estas fases pueden sintetizarse en cuatro grandes categorías tomado las palabras de Cabero y Gisbert (2005) en “*recogida de información, desarrollo, producción y evaluación de los materiales*”.

En líneas generales y según planteado por los relatos de los autores, todas las fases o etapas que se ponen en juego al crear un material, demandan un trabajo de distintos actores, desde la mirada de diferentes especialistas -pedagogos, diseñadores, comunicadores, informáticos, entre varios otros- que trabajarán junto a los expertos en el contenido eje del material, es decir los docentes. Este trabajo demanda la utilización y asistencia de recursos y procesos administrativos, entre los cuales se incluyen los de evaluación y control.

Con la idea de especificar los actores y elementos que entran en juego, se presentan a continuación algunos **atributos** detectados en las fases propuestas por García Aretio (2007), tendientes a identificar la generación de modelos de trabajo, siendo conscientes de la vinculación indiscutible entre los atributos descriptos y la abstracción que se realiza solo con fines analíticos para la identificación de estos componentes.

Fase planificación: 1) diagnóstico

Todos los autores analizados destacan el trabajo previo a la producción del material para identificar los elementos que necesita para el desarrollo de la acción educativa que promoverá. Sumando en ese sentido a otra experta local, Soletic (2000) destaca que la elaboración de materiales es un trabajo compartido, entre los expertos de las distintas disciplinas y los especialistas en la elaboración de materiales para educación a distancia. Hace énfasis en lo que los autores analizados identifican como **etapa diagnóstica y de fundamentación**, marcando que el trabajo inicia **antes** de la producción de un material -en una etapa que ella denomina "Preliminar"- . Cuando se diseña la propuesta y en donde se definen sus propósitos y se realiza la identificación y la selección de los núcleos temáticos, los conceptos y las relaciones conceptuales principales que se tratarán en toda la propuesta es el momento de la producción de los materiales. Es en esta etapa según Soletic, cuando el equipo de trabajo en su conjunto identificará los enfoques y puntos de vista que se desarrollarán, definirá los principales referentes bibliográficos de los textos que se han de elaborar, se definirá el tipo y la organización de los materiales que se van a producir.

Asimismo, agrega que la preocupación por generar materiales que los alumnos puedan comprender, implica en esta etapa discutir, cuál es el estado general de conocimiento del que disponen los alumnos antes de iniciar la propuesta y cuáles son los temas en los que, según la experiencia de los especialistas del campo, se han constituido como errores o escasa comprensión. Explicitar los errores sistemáticos y los problemas de comprensión en los que habitualmente incurren los alumnos según la autora, implica reconocer los errores que surgen de las

interpretaciones construidas desde el sentido común, dato que será de suma importancia para pensar en una etapa posterior, explicaciones adicionales o alternativas, proponer actividades diversas y ofrecer orientaciones.

2) sujetos destinatarios del material

Teniendo como eje los destinatarios del proyecto, según García Aretio y en vinculación con el punto anterior, los atributos del material deben pensarse en relación a:

- conocimientos previos necesarios para interactuar con el material
- actitudes del destinatario que motivarán en el material
- edad del destinatario
- estilos cognitivos que el destinatario puede desplegar en la interacción con el material
- contexto que le da marco al material

3) contexto y fines

Asimismo, el contexto que da marco a este material demandará tomar definiciones relativas a:

- tareas planificadas
- metas educativas
- formas de enseñanza

Se tendrá en cuenta aquí si el material a realizar tiene como meta acceder al contenido -ayuda de acceso a otros materiales de contenido-, contiene los principales contenidos o será soporte al proceso de construcción del conocimiento es decir ayuda al estudiante cuando realiza una actividad.

Cuando se habla de construir un material educativo, se habla de operaciones que realizan educadores y otros profesionales para delimitar medios vinculados a intenciones y principios educativos, teniendo en cuenta que el sujeto destinatario de este medio o material, va a realizar acciones de selección e integración a partir de los contenidos expuestos.

Desde este punto de vista, los creadores de materiales se forjan como actores que deben identificar las **mediaciones** idóneas para que entren en juego saberes,

procesos de significación y socialización de contenidos, que integran las metas educativas. En este sentido es que los materiales poseen un papel de mediador en tanto lleva a los sujetos a la construcción de estructuras de pensamiento, ya que no solo se organiza la información existente, sino que para que pueda hablarse de aprendizaje, deberían desarrollarse operaciones mentales en los estudiantes, como la deducción, comparación, clasificación, abstracción, operaciones que habilitan al estudiante a trabajar con la información que el material contiene o acompaña (Nuñez Chan y Tiburcio Silver, 2002).

Fase de diseño: estructura y soporte

1) Objetivos y contenidos

Para definir el tipo de estructura que presentará el contenido según la concepción de García Aretio, la organización de la información y los medios o soportes que utilizará, como se expresara en el punto anterior es imprescindible pensar en los destinatarios del material, su contexto y el objetivo educativo del mismo. Por ello, cuando se habla de la construcción de materiales también se habla de los aspectos elegidos para abordar la temática, el nivel de tratamiento y la problematización que se estimula. Es decir, también se incluyen como objetivos de ese material las operaciones mentales que se utilizan para ayudar al estudiante a desarrollar sus conocimientos y las operaciones que facilitarán la concreción de las anteriores.

2) atributos internos y relativos al soporte de los materiales

Cuando comienza el proceso de definir qué propuesta educativa se realizará e imaginar los medios con los cuales se enseñará y los alumnos aprenderán, comienza a analizarse internamente los materiales a utilizarse, esto es, si serán ajustes de materiales pre-existentes o es necesaria la realización de nuevos.

En líneas generales puede destacarse de las diferentes tipologías presentes en la bibliografía las definiciones que deben tomarse al momento de elegir un material pre-existente o al momento de crear uno. Una primera definición es el **contenido**, su grado de profundidad o presentación del tema, asimismo la presencia o ausencia de una **huella** docente que facilite el entendimiento del material siguiendo

la perspectiva elegida por el docente y los mediadores que requerirá -si para su interacción demandará la creación o búsqueda de tutoriales-.

Paralelamente es necesario delimitar la **interacción** con el destinatario del proyecto, esto es, si el material contará con la posibilidad -o la obligación- de que el estudiante genere **marcas** en el mismo, con actividades o guías de lectura, y también es un aspecto de interacción el imaginar su navegación: si la lectura del mismo será libre, presentará posibilidades únicas o variadas de navegabilidad.

En relación a estas definiciones se brindará a los materiales de determinados **atributos internos** desde donde diversos autores generan **clasificaciones**, teniendo en cuenta la **estructura dada al contenido**, la **organización de la información** y los **medios o soportes** que utilizan. De esta manera se presentan materiales que serán definidos como:

Texto: El texto convencional, soporte de lectura y escritura en papel, es una unidad que posee límites, consta de un comienzo, un desarrollo y un fin y es elaborado a través de un hilo discursivo lineal. Según semiólogos como Bajtin, el texto en tanto que enunciado, debe ser observado en el ámbito de la comunicación, en el contexto concreto de las relaciones sociales.

Este tipo de textos poseen características como:

- movilidad espacial, ya que es fácil de usar y transportar
- es accesible, ya que su lectura puede efectuarse en cualquier lugar ya que no depende de ningún dispositivo especial para su visualización.
- posee una estructura cerrada y estática, supeditada a un argumento central, estructurado y lineal
- y secuencial ya que su forma de organización de la información y su estructura conceptual se encuentran intencionalmente establecidas de manera secuenciada en páginas (página a página), aún cuando concreten propiedades intratextuales (vinculaciones con el propio texto), intertextuales (vinculaciones con otros textos) y extratextuales (vinculaciones con otros aspectos de la vida cultural).

Hipertexto: En un texto hipertextual, los textos se van entretejiendo, a través de vínculos, de “pliegues” como expresan los autores, y si bien los hipertextos en soporte papel ya existían, lo interesante del soporte digital es que cambia el

mismo concepto, ampliándolo ya que se producen relaciones que el mismo texto ha definido en sí mismo para que remitan a sí mismo –intratextuales- o a otro texto –intertextuales- pudiendo también activar vínculos –extratextualidad- a cualquier información de la red. En otros términos, es posible que al mismo tiempo que se nutre de información presente en internet, aporta sus contenidos a la red y estos contenidos pueden remitir a otros y estos a otros y así sucesivamente.

La producción de los contenidos en formato hipertextual entonces, abre nuevas posibilidades a los procesos de comprensión ya que se refiere a un tipo de lectura no secuencial, a un texto que se bifurca, conectado por nexos, y que permite que el lector elija diversos itinerarios y lea en una pantalla interactiva.

Siguiendo a Burbules y Callister (2001) y entendiendo que el hipertexto no es un formato nuevo, sí podemos decir que el hipertexto digital “rompe” con una estructura y propone un entorno de información en el cual el material textual y las ideas se entrelazan de maneras múltiples, ofreciendo mayores posibilidades de realizar asociaciones laterales además de lineales, de conectar ideas y textos mediante enlaces y yuxtaposiciones, y no necesariamente obedeciendo a una secuencia lógica. El hipertexto digital concreta una idea de lectura interactiva y proporciona al destinatario la libertad (en base a lo pautado por su creador) de establecer el curso de navegación a través del material de acuerdo a su propio interés, curiosidad y experiencia. Resaltamos este punto ya que es importante recordar que el texto, creado de esta forma, demandó toma de decisiones por parte de los autores al pensar los posibles caminos de navegación interna y las conexiones o vínculos externos: la mayor o menor libertad en la navegación estará pautada por los creadores de acuerdo con criterios vinculados con el contenido a tratar pero también con cuestiones pedagógico didácticas que deberían dejar una “huella” en el texto (siguiendo las recomendaciones de los autores antes nombrados) para orientar al estudiante, en su lectura.

Multimedia e Hipermedia: Bajo el concepto MultiMedia se agrupaban aquellos materiales que utilizan diferentes lenguajes, pudiendo ser desde el textual (texto plano) hasta icónico, sonoro y visual, es decir más de un medio de comunicación para la presentación de la información.

Puede decirse también que esta integración de lenguajes puede plasmarse de forma estática o dinámica, lineal-secuencial o ramificada. Algunos autores (Cabero 1999,2002,) mencionan la interactividad como una característica definitoria de un multimedia, entendiéndola como la capacidad del usuario de relacionarse con un sistema/objeto, pudiendo modificar en todo momento sus parámetros de funcionamiento, actividad que incluye además la posibilidad de controlar la navegación.

La diferencia entre multimedia e hipermedia recae en la organización de la información, ya que, mientras un material multimedial o multimedia puede seguir siendo lineal -un video, un CD, etc.- el material hipermedial o hipermedia se estructura en forma no secuencial o hipertextual, con la posibilidad de incorporar múltiples lenguajes.

Por otra parte, desde hace un tiempo los sistemas de gestión de contenidos y de entornos educativos presentes en web ha cambiado el paradigma dominante en décadas pasadas -que usaban generalmente formatos propietarios para los contenidos que distribuían y como resultado era imposible el intercambio de tales contenidos- por uno relativo a la **reusabilidad** de contenidos y la **interacción**. Este nuevo paradigma que promueve desarrollos colaborativos y participativos, define estándares que hacen posible la re-utilización de los recursos. Para esos casos es necesario pensar materiales que sea autosuficientes y que los docentes pueden re-utilizarlos en otros contextos. Esta mirada de los “objetos” de aprendizaje como genéricamente se los conoce, propone ventajas y desafíos según los expertos, pero su potencialidad e interés se centra en su intención centrada en la realización de un material que pueda intercambiarse, complementarse, reutilizarse. Los objetos de aprendizaje suponen una manera de crear materiales digitales que concretan hoy, la oportunidad de integrar repositorios institucionales de acceso y uso libres³⁷. Si bien existen varias definiciones acerca de los objetos de aprendizaje lo que resulta importante de

³⁷ Un ejemplo de estos reservorios es el repositorio institucional SEDICI-UNLP un servicio libre y gratuito creado para albergar, preservar y dar visibilidad a las producciones de las Unidades Académicas de la Universidad, en donde se alojan objetos de aprendizaje ordenados de acuerdo a cada facultad de la UNLP y, dentro de ellas, de acuerdo a la asignatura que corresponda. En: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/34144>

resaltar debido a los temas que estamos presentando, se relaciona con los atributos que deben pensarse al momento de su diseño: ser simples, que puedan compartirse y por ende, reutilizables. Deben acompañarse de metadatos y seguir determinados estándares lo que permitirá una identificación y utilización en unidades o secuencias didácticas mayores³⁸.

Una re-utilización –o reusabilidad según terminología informática- necesita la estandarización de los contenidos según formatos o estándares de vinculados con la plataforma sobre la que se desarrolla. Uno de los formatos de estandarización más reconocidos es el SCORM -del inglés Sharable Content Object Reference Model-. Así, si se realizan materiales que contemplan el estándar SCORM es posible crear contenidos que podrán importarse dentro de sistemas de gestión de aprendizaje diferentes que soporten la norma SCORM.

Muchas aplicaciones y software de código abierto tienen en cuenta estos estándares para sus productos -ejemplo de ello son el entorno de aprendizaje y enseñanza Moodle-. Pero si bien están facilitados o explicitados ciertos acuerdos desde una mirada tecnológica³⁹, es necesario incluir, al momento de imaginar y planificar este tipo de materiales, aspectos relativos a su estructura y metas pedagógicas al ser un objeto en sí mismo. Algunas características que deben presentar estos materiales según los autores consultados, pueden sintetizarse en:

Accesibles: capacidad de acceder a los componentes de enseñanza desde un sitio distante a través de la web.

Adaptables: capacidad de personalizar la formación en función de las necesidades de las personas y organizaciones.

Durables: capacidad de resistir a la evolución de la tecnología sin necesitar una reconcepción, una reconfiguración o una reescritura del código.

Interoperables: capacidad de utilizarse en otro emplazamiento y con otro conjunto de herramientas o sobre otra plataforma

Reusables: flexibilidad que permite integrar componentes de enseñanza dentro de múltiples contextos y aplicaciones.

³⁸ Sánchez Vera, M. M. (2012). Diseño de recursos digitales para entornos de e-learning en la enseñanza universitaria. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, volumen 15, nº 2, pp. 53-74.

³⁹ Al respecto pueden consultarse variados portales. Un ejemplo en <http://www.formacionytecnologia.com/blog/estandar-scorm-definicion-y-objetivos/>

Fase Desarrollo

Producción de los componentes o elaboración:

Además de los equipos de trabajo intervinientes según García Aretio (2007) se sumarían los recursos organizacionales, los materiales y funcionales.

1) Recursos varios

Los **recursos materiales** se refieren a aquellos informativos -materiales ya elaborados, centro de recursos, documentación, material de estudio-, soportes -soporte informático general, software o plataformas de soporte para la creación de materiales, video, televisión, radio, materiales impresos- y espacios -secretarías administrativas y de gestión de alumnos y docentes-. Los **recursos organizativos**, por su parte, incluyen para el autor a la estructura organizativa y de gestión que adopta procesos para garantizar acceso, distribución de tareas y recursos y los canales de comunicación; mientras los **recursos funcionales** refieren al cronograma de funcionamiento, la división de tareas y presupuesto

En esta etapa, entonces, trabaja un equipo interdisciplinario que debe conocer qué se espera del material didáctico que está preparando -objetivos, contexto, destinatarios-, qué requisitos mínimos debe cumplimentar y de esa manera trabajar en su elaboración de forma conjunta, utilizando recursos materiales y generando procesos. Angeles Soletic (2000) argumenta que una vez iniciado el proceso es necesario desarrollar un trabajo interactivo entre profesores, pedagogos y otros especialistas que implica escrituras y revisiones sucesivas del material.

2) Equipos de trabajo

A partir de la obra de Silvia Coicaud (2011) podemos acceder a las voces de dos expertas en el tema del desarrollo de propuestas de educación a distancia y de tecnología educativa locales: Edith Litwin y Graciela Carbone. Si bien la realización de estas entrevistas tiene como marco otro momento histórico distinto al actual y, pueden advertirse cambios de las situaciones narradas, es interesante

rescatar un aspecto que continuaría en vigencia: ambas expertas coinciden que la formación de los equipos de trabajo se fundamenta “básicamente” a partir de la integración de equipos interdisciplinarios.

Coicaud rescata de las palabras de ambas referentes que *“la complejidad de la tarea es lo que lleva a efectuar ajustes paulatinos”*, que a partir de la “investigación-acción” realizada en proyectos de elaboración de diseños curriculares muchos actores sin capacitación sistemática, igualmente logran apropiarse de la *“metodología de trabajo”* y un proceso importante de “formación” a partir del *“trabajo conjunto”*. Edith Litwin es quien remarca que *“los profesores abocados a la elaboración de materiales de estudio, se han integrado a estos equipos (de trabajo) y allí han aprendido -tal vez no tanto de tecnología o de educación a distancia- pero sí de buenas estrategias de enseñanza. Estos profesores han tenido que pensar acerca de cómo favorecer las propuestas para que los alumnos aprendan mejor, y esto ha repercutido de manera muy beneficiosa en toda la universidad, porque ha impactado también en las carreras de grado presenciales”* (en Coicaud, Silvia 2011: 93)

Tomando en cuenta lo que nos refieren las autoras, puede sumarse lo presentado por Sabulsky (2011) quien lista los profesionales, que en principio deberían formar parte de un equipo de diseño y de producción de materiales educativos:

- **Especialista en contenido o experto en contenido:** Es el docente que define los conocimientos que se enseñarán, su enfoque, su alcance
- **Pedagogo especialista en producción de materiales.** Interviene desde sus preocupaciones para garantizar una buena propuesta de enseñanza que favorezca aprendizajes.
- **Experto en tecnología:** Posibilita que la producción pueda realizarse en determinados soportes, asistiendo en la elección de los mismos de acuerdo a sus posibilidades, potencialidades y capacidades términos concretos, en algunas instancias programan o bien asesoran sobre las características y

necesidades de las tecnologías disponibles tanto para el proceso de producción como para que los destinatarios pueden interactuar con el material.

- **Experto en comunicación Social:** Se preocupa básicamente por la comunicación mediada, la propuesta de formas adecuadas de interacción, el correlato entre lenguajes y formatos que optimicen la comprensibilidad en el mensaje.
- **Experto en comunicación visual (diseñador):** Contribuye a establecer la imagen que le dará identidad al material, pero también facilita la comprensión de los mensajes visuales que interactúan con el textual, oral o gestual. Su perspectiva permite advertir la coherencia entre lo discursivo y las imágenes, sean fijas o móviles y de esta manera favorecer la comprensión de textos tanto escritos como orales, el correlato entre lenguajes y formatos que optimicen la comprensibilidad, además de advertir sobre formas de interacción.
- **Experto en comunicación audiovisual:** Su perspectiva contribuye a la comprensión de los mensajes visuales que interactúan con el textual, oral o gestual. Su perspectiva permite advertir la coherencia entre lo discursivo y las imágenes móviles y su manejo de la comunicación no verbal identifica los medios para favorecer la comprensión de textos tanto escritos como orales, el correlato entre lenguajes y formatos que optimicen la comprensibilidad, además de advertir sobre formas de interacción.

La autora expresa que es posible incorporar a otros especialistas, dependiendo de la envergadura, la complejidad o el tipo de medios a incluir, pero lo interesante de analizar en este punto es la concepción a partir de la cual se genera el trabajo: en **equipo** o en **cadena**. Es necesario imaginar cómo trabajarán estos conjuntos de especialistas y, en este sentido, siempre el producto terminado es fruto de múltiples intercambios, definiciones y negociaciones, entre las diferentes miradas que componen el equipo e intervienen en las diferentes etapas de concreción del material. Comienzan a imaginarse así **estructuras y modelos de trabajo** que impondrán dinámicas y **estilos** en cada grupo.

3) Organización y distribución del trabajo: forma y estructuras resultantes

Según lo relatado por los expertos, existen distintas formas de organizar el trabajo que se han puesto en práctica en determinadas instituciones. Las formas pueden ser “estables” pero no “estáticas” evaluándose ante cada nuevo proyecto o formas mezcladas de las que describiremos a continuación.

Asimismo, es posible generar estructuras de **trabajo en equipos menores**, donde un equipo se involucra en las primeras fases (idea y diseño de guión didáctico por ejemplo) integrado por contenidistas, pedagogos e informáticos y un equipo que se involucra en el proyecto en un segundo momento con comunicadores y otros especialistas como programadores, técnicos en video, entre otros.

Trabajo en cadena: El trabajo en cadena puede agilizar tiempos, al ser un esquema que define roles y tareas diferenciadas al interior del grupo, en donde no se superponen tareas al no coincidir los distintos profesionales en tiempos simultáneos. En el trabajo en cadena, el material va sufriendo cambios a medida que es trabajado por cada especialista, pero muchas veces, definiciones que han sido tomadas por el grupo anterior de trabajo no son posibles por limitantes que solo el especialista advierte y esto hace que el material “vuelva” a re-definir acciones tomadas.

Trabajo en equipo por proyecto: Desde la perspectiva del trabajo en equipo, el material se transforma desde las múltiples miradas a través de un proceso de negociación en el cual cada disciplina desde preocupaciones propias va marcando líneas, alcances, recaudos, estrategias, etc. interviniendo cada uno de los participantes en virtud de los aportes específicos que puede hacer a la propuesta, optimizando tiempos de acción y decisión. El trabajo en equipo, supone procesos de negociación construyendo la idea en conjunto desde las múltiples miradas disciplinarias, construye desde una puesta a punto de qué es lo mejor y para qué demandando acuerdos entre todos los involucrados.

Fase evaluación

Entre todos los autores aparece como común denominador la idea que los materiales producidos deben someterse a un proceso de prueba en el que grupos más o menos restringidos de alumnos puedan brindar a los equipos de producción, elementos para realizar una primera evaluación que posibilite posteriormente, el ajuste o modificación de dichos materiales.

Para Soletic (2000) es substancial tener en cuenta que la revisión y el ajuste de los materiales no concluyen en esta instancia, sino que se extienden a la etapa de la implementación de los cursos, en tanto el programa prevea recoger la información que los alumnos puedan ofrecer respecto de la calidad de los materiales de estudio. Para ello es central planificar instrumentos de recolección de percepciones, el registro de las actividades involucradas en cada proceso y la generación de informes que faciliten una evaluación posterior, que serán fuente necesaria para la determinación de las mejoras a implementar.

En educación la acción de evaluar no es un concepto nuevo, ya que siempre ha formado parte de cualquier proyecto educativo, pero presentamos aquí puntualmente la evaluación que permite sistematizar, incidir y solucionar problemas vinculados con la generación de materiales educativos. Asimismo es importante remarcar que la evaluación debe realizarse de forma contextual, dentro de determinado ámbito, para determinados destinatarios y en determinado momento, debiendo definirse en la planificación de su implementación, los instrumentos necesarios y la metodología de relevamiento de esta información.

En cuanto a los criterios que involucrarán los instrumentos y qué aspectos deberían tenerse en cuenta al momento de construirlos, García Aretio (2007) presenta los siguientes teniendo en cuenta las dimensiones antes propuestas:

1) Criterios Científicos

-precisión y actualidad: deben ofrecer representaciones fidedignas y actualizadas, lo más exactas posibles de los hechos, principios, leyes, procedimientos que tratan de exponer

-**validez y fiabilidad**: la selección de contenidos que tratan de presentar debe estar enfocada en lo que se pretende que el estudiante aprenda, deben ser sólidos, consistentes y contrastables

- **representatividad**: al seleccionar el tema deben representar lo esencial del mismo

2) Criterios Pedagógicos

-**programación**: que no sean fruto de la improvisación o motivados solo por la innovación, sino con una intencionalidad clara

-**adecuación**: adaptados al contexto socio-institucional, apropiados al destinatario y campo del saber, a la dedicación requerida (en tiempo)

-**integración**: que contengan recomendaciones para orientar al estudiante, eligiendo entre materiales que desarrollan un tema, o materiales que dirijan o acompañen el proceso hacia otras fuentes de información, pero también que conformen una unidad, sin generar compartimentos estancos

-**coherencia**: que manifiestan una congruencia entre todos los elementos de enseñanza-aprendizaje, entre contenidos, objetivos, actividades

-**eficacia**: que faciliten el logro de los aprendizajes previstos y que motiven el autoaprendizaje

-**trasferencia y aplicabilidad**: que propicien la transferencia de lo aprendido consolidando los aprendizajes previos y facilitando futuros

Interactividad: que inviten al intercambio no siendo meramente expositivos

-**significatividad**: con sentido en si mismo, con contenidos presentados progresivamente –de manera que los nuevos conocimientos se apoyen en previos-

-**auto-evaluativos**: donde, a partir de actividades, ejercicios, preguntas, sea posible que el destinatario compruebe los progresos realizados

3) Criterios Estructurales:

-componentes básicos de un material:

-introducción y orientaciones

-objetivos de aprendizaje

-esquemas, mapas síntesis de contenidos

- desarrollo
- resumen
- bibliografía utilizada

-componentes didáctico-comunicacionales de un material:

- lenguaje acorde al destinatario
- divisiones y subdivisiones que organicen la información
- densidad del texto y estilo de redacción acorde al destinatario
- organizadores internos que permitan una coherencia y orden de la información
- tipografía y realces
- ilustraciones
- ejercicios y preguntas
- ejemplos

4) Criterios Económicos:

- eficiencia:** que la inversión en ellos sea rentable en tiempo y dinero
- estandarización:** deben utilizarse materiales compatibles desde el punto de vista tecnológico, para no generar problemas de acceso

A partir de lo presentado hasta el momento, puede advertirse la complejidad de aristas y definiciones involucradas al diseñar un material autosuficiente o en el marco de una propuesta mayor y más flexible e imaginarlo como de calidad, es decir que posea **en sí mismo** determinadas características que le permitan a los estudiantes su interpretación.

La preocupación relativa a las posibilidades que un material pueda lograr que los nuevos saberes se incorporen a la estructura cognitiva de quien aprende,

demanda poner en juego **estrategias didácticas** al momento de crear buenos materiales.

Este trabajo enfoca en los procesos de gestión que posibilitan realizar materiales, entendiendo que los mismos son atravesados por cuestiones didácticas relativas a favorecer el aprendizaje de aspectos relevantes, centrales y potentes de los distintos campos disciplinares, la explicitación de los problemas referidos a la naturaleza del conocimiento del campo y las formas en que se puede dar cuenta del conocimiento como *construcción permanente*⁴⁰. En ese sentido, según todos los autores analizados, los materiales entendidos como medios estructuran el proceso y la actividad de aprendizaje, y se evidencia como importante tener en cuenta no solo los aspectos tecnológicos y la información que contienen, sino también las implicaciones sociales y de interacción personal que se producen en y por el uso de los mismos, para que un material sea de calidad.

Así, calidad, también significa otras cualidades que el producto final debe poseer y que se relaciona con determinadas definiciones relativas a los **contextos** en los que se incluirá, las **aclaraciones o huellas** que dejará su autor en él para facilitar o recomendar un recorrido y que además muestran al estudiante las **definiciones y recortes** que se tomaron para su realización, motivando una postura crítica abierta, y no cerrada.

Si bien el término **calidad** tiene un carácter "*polisémico y multidimensional*"⁴¹ que pone en juego "*diferencias ideológicas y múltiples aspectos que intervienen al momento de definir su significado*"⁴² (Mena, Marta, 2007:23), es importante remarcar que al momento de imaginar la creación de nuevos materiales educativos o la adaptación de previos se pondrán en juego no solo referencias de validaciones científicas, educativas, tecnológicas, comunicacionales y

⁴⁰ Al respecto de este concepto puede consultarse Litwin, Edith (2008) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Ed Paidós. BsAs, en especial el cap 2 *Nuevos marcos interpretativos para el análisis de las prácticas docentes* en donde la autora presenta y analiza posturas teóricas que durante décadas contribuyeron en el análisis de la problemática de la enseñanza y generando corrientes diferentes para la formación docente.

⁴¹ Mena, Marta (comp) 2007 Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia. La Crujía Ediciones, CABA

⁴² Idem anterior

estructurantes, sino también contextuales a nivel mayor -de una cultura y tiempos determinados- y menor -a nivel de una institución en particular-.

Todas estas referencias brindarán una **validez**, resultante de una negociación en las distintas comunidades y sus actores. Queda claro, como resalta Juárez de Perona ⁴³ que *“el concepto de calidad ha ido evolucionando frente al cambio tecnológico, económico y social, y si bien antes nadie cuestionaba la excelencia de los estudios universitarios, esto fue cambiando frente a un mundo globalizado, altamente competitivo, con gran movilidad de recursos humanos y con la fuerte impronta de las tecnologías de la comunicación y de la información que impactaron también revolucionando el proceso educativo”* (2009:72). La gestión de la calidad y dada la envergadura de los cambios ha comenzado a ocupar *“un lugar central en el diseño de políticas y en la construcción del marco normativo de la Educación Superior”* (2009: 74).

Nuestro contexto actual marca grandes desafíos en materia de sistemas educativos que giran en torno a la calidad de los materiales y es en este sentido que se muestra como significativo focalizar en la metodología de los procesos y los resultados. Procesos que demandan un modelo que confluya en *indicadores* de calidad⁴⁴, cuyo seguimiento pueda hacerse en cada una de las etapas de trabajo y a cada persona responsable. De esta manera, se generarán mecanismos de seguimiento y control de la gestión de los procesos tendientes a cumplir los objetivos pautados.

En resumen y buscando puntos de encuentro entre los autores presentados, presentamos un cuadro síntesis que ayuda a identificar los componentes de los procesos generales hasta aquí descritos, con intención de sistematizar la información hasta aquí presentada en forma sintética:

⁴³ Juárez de Perona (2009) En RUEDA. Revista de la Red Nacional de Educación a Distancia. ED UNLPam.

⁴⁴ Juárez de Perona (2012)

Dimensiones	Fases o etapas	Atributos
<p>Barbera y Badía (2004)</p> <ul style="list-style-type: none"> -tipos de materiales didácticos -función educativa -formato y soporte <p>Area Moreira (2009)</p> <ul style="list-style-type: none"> -bases teóricas-epistemológicas -soportes -estructura -formato y atributos comunicacionales <p>Sabulsky (2011)</p> <ul style="list-style-type: none"> -ideológica -Técnica -Informacional gráfica -Didáctica-comunicacional 	<p>Area Moreira (2000)</p> <ul style="list-style-type: none"> -diseño y planificación -desarrollo de componentes y dimensiones -experimentación -revisión y re-elaboración -producción y difusión <p>García Aretio (2007)</p> <ul style="list-style-type: none"> -diagnóstico y diseño: fundamentación y especificación -desarrollo: producción e implementación -evaluación <p>Juárez de Perona (2012)</p> <ul style="list-style-type: none"> -planificación -producción -implementación -evaluación 	<p>García Aretio (2007) Juárez de Perona (2009,2012)</p> <p>Fase diagnóstico y planificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -diagnostico -contexto -destinatarios -fines -errores comunes <p>Fase Diseño:</p> <ul style="list-style-type: none"> -objetivos -contenidos -estructura: secuenciación y navegación -recursos -actividades -evaluación <p>Fase desarrollo: producción e implementación</p> <ul style="list-style-type: none"> -organización -recursos humanos y materiales -distribución del trabajo <p>Fase evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -fundamentación y especificación -producción -implementación y resultados

5. Construyendo una agenda: planificando una intervención. Ideas finales

Teniendo en cuenta lo expuesto hasta aquí, al momento de planificar e implementar propuestas a distancia y crear sus materiales educativos se impone la toma de una serie de decisiones que involucran a diferentes actores y recursos en diferentes momentos y aristas relativas a lo educativo, lo tecnológico y lo organizacional.

Queda expuesto por los autores que tanto la información como el conocimiento resultan fundamentales para el diseño, planificación y gestión de sus políticas y poder así llevar adelante propuestas de intervención para dar respuesta a una multiplicidad de destinatarios con diversas demandas. Tal como referencia en su texto Juárez de Perona “Normativas para la calidad de la Educación en entornos virtuales” es importante marcar que las tecnologías digitales en educación ha *“transformado los modos, las formas, los espacios, los tiempos y las modalidades de interacción de los actores del proceso educativo”* (2009:72) y es prioritario fijar criterios para planificar y pautar los procesos, las actividades y los instrumentos necesarios para evaluarlas.

La planificación general supone plantear acciones con objetivos claros y compromisos de y en la institución. Se destacan como claves entonces, determinadas acciones que posibilitan procesos estratégicos –planificación-, relacionados a la docencia, la comunicación -seguimiento y evaluación-, el soporte tecnológico y administrativo, la comunicación, presupuesto y costos -gestión de alumnos y docentes-.

Asimismo, es clara la necesaria instancia previa de imaginar y proyectar los acuerdos que la posibiliten, el análisis del contexto para identificar las oportunidades y limitaciones, proponer los objetivos y acciones a realizar, imaginar un presupuesto y los mecanismos de control establecidos por la organización. Es claro también que son necesarios ajustes en las normas, reglas y criterios de calidad y validación.

El caso de la Universidad Nacional de La Plata nos presenta un ejemplo de cómo una institución incorpora la educación a distancia como nueva modalidad de trabajo académico, y la anexa como línea estructurante de gestión al crear un Programa específico para gestionar la modalidad educativa bajo la esfera de un área o secretaría a nivel rectoral. Una definición de esta índole posiciona de una manera en particular la gestión de la modalidad y se instala de una forma particular en el organigrama de la institución lo que implica una validación por parte de la Institución. Con el correr de los años, en el caso de la UNLP el lugar de la gestión se valida y consolida dando origen a una Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías que continúa dependiendo de Secretaría Académica con estructura y organización estables, pero no fijas.

Vemos entonces que, ante la incorporación de la educación a distancia como modalidad educativa, retomando la hipótesis que guió este trabajo, esta Universidad generó respuestas que convierten en prácticas la información y conocimientos, encuadrados en los marcos reglamentarios generales y propios existentes, pero también generando nuevos. En este sentido, luego de un camino de construcción e instalación de la modalidad en la UNLP, en el año 2012 se reglamenta por Ordenanza del Consejo Superior de la Universidad las funciones y metas de la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías, así como qué entiende la institución por educación a distancia. Esta reglamentación⁴⁵ sigue las pautas generales de lo expresado por la normativa nacional vigente -Resol. Ministerial 1717- dándole fundación normativa a nivel local, y validando la práctica que se venía desarrollando. Se siguió trabajando intensamente y durante el año 2015 se aprueba una nueva Resolución institucional que presenta un marco de las pautas mínimas de organización, administración y planificación de las propuestas educativas a distancia generadas desde la Universidad, para continuar construyendo un sistema institucional coherente y compartido de Educación a Distancia en la institución⁴⁶.

⁴⁵ Ordenanza 286/12 de la UNLP que reglamenta la educación a distancia en la Universidad, accesible desde http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/ordenaza_286_12_reglamentacion_de_la_educacion_a_distancia.pdf

⁴⁶ Resolución 1255/15 accesible en http://www.entornosvirtuales.unlp.edu.ar/wp-content/uploads/2015/12/Pautas_minimas_Res.1255-15_y_anexo.pdf

Siguiendo con estas acciones de ajustes permanentes y tendientes a acompañar a todos los actores que hacen la Universidad, teniendo como meta el acceso a la información que surge de la Dirección, se trabajó en paralelo en el desarrollo de un portal propio -presente en internet- en donde se pudiera concentrar información útil para acompañar, asistir y colaborar en el entendimiento de aspectos vinculados al uso de tecnología en educación, y aspectos pedagógicos, tecnológicos, organizativos-administrativos y comunicacionales así como legales vinculados con estas prácticas.

De esta manera se crea un portal que se vincula con el portal institucional de la Universidad⁴⁷, denominado Entornos Virtuales UNLP⁴⁸. Dicho espacio se propone facilitar y promover el acceso al Campus Virtual de la UNLP además de ofrecer documentos e información útil para alumnos y docentes. El Campus Virtual, está formado por espacios especialmente creados por las Facultades y Establecimientos de la UNLP ideados para desarrollar propuestas a distancia o para ampliar las aulas presenciales, con la particularidad de utilizar distintas plataformas informáticas, algunas administradas a nivel central y otras por algunas facultades.

Siete Facultades de las diecisiete que componen la UNLP, cuentan con entornos que ellas mismas administran, y que se desarrollaron en paralelo a la creación del Programa de Educación a Distancia a nivel central⁴⁹. Resultado de cambios y definiciones autónomas lo interesante de observar es que, aunque existan facultades con entornos “propios”, la creación de un área especial -la Dirección de Educación a Distancia que trabaja con representantes de las facultades en una Comisión de Educación a Distancia⁵⁰- y el trabajo desarrollado de forma ininterrumpida, imprime identidad como Universidad -de todos y para todos- que

⁴⁷ Protocolos internos pautan cuestiones de comunicación e información institucionales y la dirección sigue teniendo presencia en el portal institucional desde donde se vincula al propio. En: <http://www.unlp.edu.ar>

⁴⁸ Portal del Campus Virtual de la UNLP en: http://www.entornosvirtuales.unlp.edu.ar/?page_id=1232

⁴⁹ Recordamos lo descrito anteriormente en este trabajo, que el proceso se inicia en el año 2004 creciendo en presencia y estructura hasta conformarse en dirección a nivel central en el año 2006 aunque la ordenanza formal lo posiciona en el organigrama en el año 2012.

⁵⁰ Estructura de la Dirección: Área de Capacitación y TIC, Área de Aulas y Cursos, Área Tecnológica, Área de Proyectos y la Comisión de Educación a Distancia. Más información en: http://www.entornosvirtuales.unlp.edu.ar/?page_id=816

se refleja en la existencia de propuestas de todas las facultades en los entornos administrados a nivel central⁵¹.

La idea de fomentar una identidad única de la Universidad buscando puntos de encuentro más allá de las singularidades, ha sido y seguirá siendo nodal como política de la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías y el portal del Campus afianza acciones en ese sentido. Tanto el Portal como el Campus Virtual se constituyen entonces como una representación de la comunidad universitaria en el universo virtual, una presentación institucional que brinda una identidad que amalgama las identidades particulares de las facultades y establecimientos en una sola, la de toda la UNLP.

Como se sostiene en la hipótesis propuesta en este trabajo, la Universidad Nacional de La Plata se encuentra en un momento de re-definición de estructuras y estrategias generales del área responsable de generar líneas de gestión de la educación a distancia a nivel institucional, y particularmente de la sub-área de diseño y producción de materiales en proyectos educativos. Hasta el momento y por todos estos años, la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías ha implementado capacitaciones para sus docentes a modo de respuesta ante la necesidad instalada en los actores para la creación de propuestas educativas y la de materiales en especial, así como un trabajo de acompañamiento a los responsables de las propuestas que median algún proceso educativo con tecnología digital.

A partir de reuniones de trabajo y el diálogo en reuniones junto a docentes y el equipo interdisciplinario que integra el área Aulas y Cursos -con miradas desde la pedagogía, la comunicación, la informática y la antropología- se comienza el trabajo con entrevistas abiertas en donde los docentes presentan la propuesta o la necesidad detectada y los especialistas del área comienzan un diálogo de co-construcción de respuestas a estas necesidades. Otras dos áreas pertenecientes a la Dirección -Área de Capacitación y de Gestión Tecnológica- trabajan

⁵¹ Más información sobre los entornos administrados a nivel central o rectoral en <http://www.entornosvirtuales.unlp.edu.ar>

conjuntamente para analizar, enriquecer y producir elementos en forma conjunta en este proceso. En el caso de una propuesta completa en la modalidad a distancia, el trabajo sigue un protocolo de acciones que comparte todo el equipo del área -partiendo de lineamientos mínimos que una propuesta a distancia debería contar- y que se ajusta ante las particularidades, los destinatarios o las metas de dicha propuesta.

De este modo, y siguiendo el mismo camino de fortalecimiento, creación de espacios de información y comunicación además de creación de estructuras organizativas, la planificación del área de gestión de materiales dentro del Área Aulas y Cursos, permitirá establecer nuevos procesos generales y específicos, adoptando procedimientos a partir de lo expuesto en este trabajo.

Si bien los autores analizados no hacen referencia a [estrategias](#) particulares como categorías de análisis -categoría que se proponía indagar en este trabajo- sino que hablan de [procesos](#) [intervinientes](#), [dimensiones](#) de esos procesos y [recomendaciones de acciones](#) al momento de la toma de definiciones, tomando estas “recomendaciones” como base, pueden definirse estrategias vinculadas al diseño, la elección de los recursos, la forma de trabajo con profesionales especializados y la estructura del área de gestión. Es decir, se identifican determinadas [acciones recomendadas](#) o [estrategias de acción](#) que favorecerán la construcción no solo de materiales sino también del armado de unidades o secuencias didácticas que estructuran una propuesta, mientras se tienen en cuenta otras estrategias que deben [evitarse](#) para gestionar un material de calidad⁵².

⁵² Juárez de Perona 2011

Estrategias recomendadas	Estrategias que deben evitarse
<ul style="list-style-type: none"> +Establecer fines y tipo de material +Fijar los objetivos del aprendizaje, +Seleccionar los contenidos y organizarlos +Identificar las características del destinatario +Confeccionar cada unidad temática que le brinda contexto al material +Ordenar las unidades temáticas siguiendo una secuencia que será la que el estudiante deberá realizar +Determinar las actividades de enseñanza y aprendizaje que se llevarán a cabo concretando los roles de los participantes, materiales a consultar, interacción, etc. +Establecer los criterios de evaluación del aprendizaje +Identificar y analizar los atributos tecnológicos del material: cuáles son sus posibilidades y limitaciones y qué necesita para la interacción con él +Identificar y analizar los atributos comunicacionales del material: presencia/ausencia de lenguajes de distinto tipo +Planificar los recursos humanos y técnicos necesarios +Establecer criterios de evaluación de los materiales resultantes, instrumentos y metodología de relevamiento 	<ul style="list-style-type: none"> -Falta de planificación -Carencias desde lo metodológico para el autoaprendizaje -Empleo de estructuras de pensamiento no acordes con el destinatario -Contenidos teóricos desvinculados de los intereses del destinatario -Actividades de aprendizaje no adecuadas al nivel del texto -Carencia de actividades o prácticas de aprendizaje -Diseño poco atractivo -Fallas en la presentación de los textos o manejo de lenguajes audiovisuales que desmejoran la presentación -Bibliografía no adecuada al contenido y a los tiempos de cursado -Los tiempos asignados a cada actividad -Falta de evaluación

A partir de lo leído y analizado, al momento de planificar la organización y generar modelos de trabajo en el área de materiales de la Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías de la UNLP, será necesario pensar articuladamente con el resto de las áreas e involucrar otros actores. Según lo expuesto, el trabajo demandará el involucramiento de distintos profesionales, estableciendo formas de trabajo que podrán evaluarse en cada proyecto y, si bien se considera las ventajas de un trabajo en equipo, en donde el material se transforma desde las múltiples miradas a través de un proceso de co-construcción permanente en donde cada disciplina desde preocupaciones propias va marcando líneas, alcances, desafíos, estrategias, con aportes específicos, este trabajo supone procesos de negociación

en la construcción que demanda necesariamente acuerdos y tiempos consecuentes, mientras el trabajo en cadena puede agilizarlos.

Es por esa razón por la que se propone la evaluación de cada proyecto en particular, para que el equipo en su conjunto pueda evaluar la planificación del trabajo más óptima a cada proyecto, con sus necesidades y requerimientos, pero siempre teniendo en cuenta las dimensiones básicas expuestas en los relatos de los autores presentados en este trabajo:

Dimensión didáctica-teórica-ideológica: en donde el eje es el fin y función educativa del material y su fundamentación, asumiendo un compromiso epistemológico con el contenido y ético con los valores.

Dimensión de estructura o formato: teniendo en cuenta el tema y los destinatarios se trabajará conjuntamente con los especialistas docentes la forma de navegación, la cantidad y calidad de las opciones de navegación, capacidad de respuesta adaptada a determinados destinatarios del material en el contexto de la propuesta en particular

Dimensión comunicacional si bien puede entenderse como una subdimensión de la anterior, será importante tener en cuenta atributos de la comunicación desde una mirada didáctica, informativa, visual y del diseño, que tendrá en cuenta los distintos tipos de lenguajes involucrados

Dimensión técnica-tecnológica o de soporte: y claramente, deberán evaluarse los soportes teniendo en cuenta las dimensiones anteriores, dimensiones que se corresponderán a determinadas fases de los procesos relativos a la generación de materiales, constituidas por atributos particulares.

Estas grandes dimensiones tomarán cuerpo en acciones que integran lo ya presentado como **fases**, desde la **diagnóstica y de planificación inicial** en donde es posible identificar el tema, su contexto, su intencionalidad didáctica, sus destinatarios, la selección de los núcleos temáticos, conceptos y relaciones conceptuales principales que tratará la propuesta; pasando por el **diseño pedagógico de los profesionales involucrados** (docentes, no-docentes y especialistas), recursos financieros, la infraestructura tecnológica e insumos varios; su **producción-elaboración, implementación y experimentación** y finalmente

la planificación de los procesos de revisión y ajuste o **evaluación** que toda propuesta necesita. En relación a este último punto y en base a lo analizado hasta aquí se identifica como prioritario tomar en cuenta aspectos de cada proyecto con una estructura organizativa que identifique tareas y responsables, registrando actividades, para generar indicadores de calidad básicos para cada proceso. De esta manera se podrá analizar y evaluar el cumplimiento de las metas fijadas, así como plantear acciones preventivas y/o correctivas.

Tal como apuntábamos en la introducción de este trabajo y hemos subrayado en páginas precedentes, la incorporación de tecnología en las prácticas educativas, genera cambios en prácticas individuales y compartidas. Los autores-actores analizados hasta aquí, interpretan que es un axioma incuestionable el considerar que los recursos tecnológicos han logrado revolucionar los sistemas educativos de distintas maneras.

La mediación tecnológica interpela la organización de contenidos de una propuesta educativa, la asimetría de tiempos y espacios en los que tienen lugar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el trabajo de los docentes, la especificidad de las propuestas, la generación y búsqueda de nuevos recursos, pero también la adecuación y respuesta de los marcos legales, organizacionales de gestión y soporte.

Podemos reconocer que en estas modalidades se amplían las oportunidades de seguimiento de los aprendizajes, y en consecuencia se vuelve crucial pensar las posibilidades de comunicación para poder advertir la recepción de las preocupaciones, dificultades y preguntas que surgen de los estudiantes en el momento de aprender⁵³ además de pensar un uso crítico de la tecnología enraizada en determinadas decisiones de índole didáctico-pedagógicas.

Al considerar algunas modificaciones que la modalidad a distancia y la utilización de tecnología digital como mediador de procesos ampliando el aula conlleva, uno

⁵³ Ver Soletic, 2000

de los aspectos que más resuena en los discursos de los actores es la necesaria adecuación del diseño de sus materiales y sus actividades. Si bien al realizar este trabajo se examinaron fuentes para identificar estrategias y dimensiones que permitan bosquejar las bases de un esquema general de gestión para un área de creación de materiales en una universidad nacional, en el proceso se destacaron consideraciones vertidas por los especialistas vinculadas con la **importancia dada al proyecto o programa educativo** que enmarca las acciones que le dan contexto y el lugar donde se llevan a cabo.

En otras palabras, se destacaron y resaltaron las prácticas pedagógicas que facilitan los materiales, al organizar y asegurar un encuentro y un vínculo entre los actores y la información que en ellos se integra. Deseábamos distinguir que para la producción de materiales, es importante pensar primero en la relación enseñanza y aprendizaje y considerar la planificación de actividades asociadas a estos medios de enseñanza que favorezcan ese encuentro.

Cuando hablamos de incorporar tecnología para la realización de estos materiales, trabajando con un equipo interdisciplinario, lo interesante de ese trabajo es que al incluirla en determinados procesos, es necesario re-pensar una serie de definiciones que permite considerar sucesos previos, examinar posibilidades y en este sentido, el proceso de imaginar y planificar una propuesta a distancia y en particular un material, puede funcionar como un disparador de reflexión sobre las complejidades del proceso pedagógico.

Queremos señalar entonces que no se trata de categorizar a la tecnología como buena o mala por sí misma, y que si bien es **potente** al brindar posibilidades no es **completa** al necesitar de una **intención**. El propósito que le da sentido requiere analizar su uso de forma consciente y consistente con un proyecto, motivando la reflexión sobre los procesos que se ponen en juego al momento de interactuar con y a través de ella. Por ello podemos sostener que cuando hablamos de la creación de materiales educativos no es posible tomar como único o prioritario constituyente a la tecnología, aunque valiosa, ya que no es la única fuente de definición de los mismos. Esas fuentes deben ser entendidas como elementos más amplios que incluyen la **intencionalidad docente**, la forma de **trabajo junto a**

otros profesionales y la inclusión de sus miradas. Los materiales deben imaginarse como parte de un proceso de enseñanza que se inicia -necesariamente- cuando un docente identifica aquello que se ha de aprender y cómo se lo debe enseñar y las actividades que brindarán oportunidades para realizarlo.

Teniendo en cuenta los aspectos enunciados y las perspectivas presentadas por los distintos autores analizados, podemos estar seguros que no importará que “tan sofisticada” sea la tecnología que se emplee para realizar un material en particular, sino la consideración del aprendizaje que le dé sentido junto a las estrategias que pueden desplegarse por parte del estudiante como responsable final del logro de las metas educativas.

El nexo entre enseñanza y aprendizaje es tan íntimo que la comprensión de un proceso parecería ayudar a entender el otro, porque cuando se diseña y desarrolla una situación de enseñanza y un material educativo en particular, se hace pensando en la construcción de conocimiento en términos de posibilitar aprendizajes –a determinados destinatarios, dentro de un campo disciplinar y en determinado contexto-. Nadie discutiría que el hacer posible que ocurran aprendizajes es el principal y único propósito que cualquier propuesta educativa tiene y como refieren Forestello y Gallino⁵⁴, pensar la enseñanza y el aprendizaje como procesos diferentes no niega que la preocupación central de la enseñanza, sea el aprendizaje.

Son las intencionalidades y los contextos de uso en los que los docentes y los alumnos utilizan todas las herramientas imaginadas por el docente, lo que posibilita ver el potencial de las tecnologías para transformar, innovar o mejorar propuestas educativas. En otros términos, las tecnologías pueden dar posibilidades para nuevas formas de conocer, aprender y enseñar pero el planteamiento pedagógico/didáctico en el que se inserta su utilización y la visión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje serán los que marcarán las maneras de incluir los materiales en el diseño de una propuesta educativa.

⁵⁴ Forestello y Gallino.2009 Revista de Educación UNR “Reflexiones en torno a la coherencia pedagógico-didáctica de la enseñanza como práctica mediada por TIC” en:
<http://www.revistacseducacion.unr.edu.ar/ojs/index.php/educacion/article/viewFile/94/93>

Estas definiciones nos permiten reflexionar y definir sobre la incorporación de un material que supone un momento de la actividad de enseñanza, que no debe ser visto como un “complemento” sino como un aspecto “estructurante” de la propuesta.

Las diversas ideas sintetizadas hasta aquí y la revisión de las concepciones de enseñanza que se han analizado durante el desarrollo de la carrera que da marco a este trabajo, nos ayudan a identificar la necesidad de ser docentes críticos, analíticos de nuestras prácticas en cualquier modalidad educativa, tarea que se propone como ineludible y enriquecedora al mismo tiempo.

6. Bibliografía consultada y citada

Area Moreira, Manuel. LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA: CONCEPTUALIZACIÓN Y TIPOLOGÍA. Web de Tecnología Educativa. Universidad La Laguna. En: http://www.uclm.es/PROFESORADO/RICARDO/Clasificaciones_medios/doc_ConcepMed.html Consultado el 10.08.2014

Area Moreira (2000) El diseño y el desarrollo de materiales didácticos electrónicos. Un proyecto para la educación de Adultos en Canarias. Universidad de La Laguna En <http://gte2.uib.es/edutec/sites/default/files/congresos/edutec99/paginas/68.html> Consultado el 10.08.2014

Area Moreira (2002), Los Medios y el Curriculum. Grupo de tecnología educativa. En: <http://bit.ly/1t14R7a> Consultado el 30.05.2013

Area Moreira Manuel (2009) Introducción a la Tecnología Educativa. Manual electrónico. Universidad de La Laguna, España En: <https://manarea.webs.ull.es/wp-content/uploads/2010/06/ebookte.pdf> Consultado el 30.05.2013

Barberà, E et al. (2004) Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación. En <http://www.uoc.edu/in3/dt/esp/barbera0704.html> Consultado el 19.07.2010

Barberá Elena y Antoni Badía (2004) Educar con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ed Antonio Machado Libros, Madrid

Barberà, Mauri, Onrubia (coords.) (2008) Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis. Ed Graó, de Irif, Barcelona.

Berger, P.-T. Luckmann (1995) Modernity, Pluralism and the Crisis of Meaning. Güterloh, © Bertelsmann Foundation Publishers. Traducido al castellano por el Centro de Estudios Públicos con la debida autorización. Estudios Públicos, 63 (invierno 1996). En: <http://bit.ly/1RMHxOu> Consultado el 10.11.2009

Burbules Nicholas C. y Thomas A. Callister (2001) Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Editorial Granica.

Cabero Almenara, Julio y Duarte Hueros, Ana (1999) “Evaluación de medios y materiales de enseñanza en soporte multimedia”. Revista Pixelbit Nro 13. En <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n13/n13art/art133.htm> Consultado el 08.10.2014

Cabero, Julio; Gisbert, Mercè (2005). **Formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos**. Sevilla: MAD. Publicado por MAD-Eduforma, 2005 ISBN 8466520546, Cap 6. “Diseño y desarrollo de materiales formativos multimedia” (pág. 43-53). Disponible en Internet: <http://bit.ly/1r2CUKu> Consultado el 08.10.2014

Castañeda Quinteros, L. (2009). "Las universidades apostando por las TIC: modelos y paradojas de cambio institucional". **Edutec Revista Electrónica de Tecnología Educativa Nº 28**. En <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec28/> consultado el 03.10.2012

Chan, M. E. y A. Tiburcio Silver (2002) **Guía para la elaboración de materiales educativos orientados al aprendizaje autogestivo**. Documento de trabajo, Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara. En: <http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/20050101/1078/4/> Consultado el 10.11.2014

Coicaud, Silvia (2010) **Educación a distancia. Tecnologías y acceso a la educación superior**. CABA, Ed. Biblos

Domínguez Figaredo, Daniel (2009) **La organización red en educación a distancia (the network organizational model in distance education)**, AIESAD RIED v. 12: 1, 2009, pp 15-36. En <http://www.biblioteca.org.ar/libros/141680.pdf> Consultado el 04-12-13

Esnaola F. y M. Martín (2013) **Guía “Diseño y elaboración de materiales didácticos digitales”** de la Materia *Recursos digitales* perteneciente al Módulo Profesionalizador Tecnología Educativa del Master Internacional de Educación Digital. Universidad de Extremadura, España

Forestello, R. y M. Gallino (2009) Artículo “**Reflexiones en torno a la coherencia pedagógico-didáctica de la enseñanza como práctica mediada por TIC**” en Revista de Educación UNR. En: <http://www.revistacseducacion.unr.edu.ar/ojs/index.php/educacion/article/viewFile/94/93> Consultado el 10.10.15

García Aretio, L. (1999). **Historia de la Educación a Distancia**. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, volumen 2, nº 1, pp. 8-27 En <http://www.utpl.edu.ec/ried/?q=es/node/103> Consultado el 04-12-13

García Aretio, L. (2001). La Educación a Distancia. De la teoría a la práctica. Cap 8. “Elaboración de materiales: modelos y etapas” y Cap 9 “Materiales básicos: unidades y guías” Editorial ARIEL. Grupo Planeta

García Aretio, L. (2006) Materiales de calidad. Mayo. Editorial del BENED. En <http://www.uned.es/cued/boletin.html> Consultado el 06.08.2010

García Aretio, L (coord.) (2007) De la educación a distancia a la educación virtual. Capítulos II y V Ed. Ariel. Barcelona

Gvirtz, Silvina y Necuzzi, Contanza. Compiladoras (2011) Educación y tecnologías. Las voces de los expertos. CABA, ANSES, Programa Conectar Igualdad

Iñiguez, L. y Muñoz, J. (2004). Análisis cualitativo de textos: curso avanzado teórico/práctico. Introducción a la ‘grounded theory’. Santiago (Chile) (Material preparado por Marga PLA) En: <http://planificacionalainvestigacion.files.wordpress.com/2012/03/grounded-theory.pdf> Consultado el 06.03.2012

Jiménez Becerra, Absalón; Torres Carrillo, Alfonso -comp.- (2006) La práctica investigativa en ciencias sociales. DCS, Departamento de Ciencias Sociales. UPN, Universidad Pedagógica Nacional, Bogota, Colombia. En: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/dcsupn/practica.pdf> Consultado el 20.10.2014

Juárez de Perona, H. G. (2009) Normativas para la calidad de la educación en entornos virtuales. En RUEDA. Revista de la Red Nacional de Educación a Distancia. ED UNLPam. Pag. 71

Juárez de Perona, H. G. (2011) El cambio organizativo frente a los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje Revista electrónica VEsC, N°4. Mayo de 2011. En: <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/1888> Consultado el 03.10.2012

Juárez de Perona, H. G. (2012) Planificación, gestión y administración de proyectos. La organización como sistema. Módulo Maestría en Procesos Educativos mediados por Tecnología. CEA, UNC

Lion C. (2006) Imaginar con tecnologías, La Crujía, Buenos Aires.

Litwin Edith (comp) (2000) La educación a distancia: Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Soletic Angeles, Cap. 5 “La producción de materiales escritos en los programas de educación a distancia: problemas y desafíos”. Ed. Amorrortu. Bs As

Litwin Edith (2005) **Cuadernos de Investigación Educativa**. Presentación del Vol. 2 N° 12 Abril 2005. Publicación anual del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay. En http://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/11512/1/cuad_12.pdf Consultado el 03.10.2012

Litwin, E. (comp.) (2005). **Tecnologías educativas en tiempos de Internet**. Cap. 1. "La tecnología educativa en el debate didáctico contemporáneo". Ed. Amorrortu Bs. As.

Litwin, Edith (2008) **El oficio de enseñar. Condiciones y contextos**. Ed Paidós. BsAs,

López Baena, Cases y Medina. **Indicadores cuantitativos y cualitativos para la evaluación de la actividad investigadora**. Cuadernos INC. En http://www.uca.es/recursos/doc/Unidades/consejo_social/90857413_1032010104051.pdf Consultado el 30.10.2014

Martínez, Teresa (2011) **La educación a distancia: sentidos y contextos** Módulo Educación a Distancia. Maestría en PEMT (Procesos Educativos Mediados por Tecnologías). UNC

Martin, J. F. y M. Diyarian (2008) **Inclusión y Calidad en el Sistema Universitario de Educación a Distancia de Argentina**, 6° Congreso Internacional de Educación Superior "UNIVERSIDAD 2008", La Habana 11-15 de febrero de 2008.

Mena, Marta (comp) (2007) **Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia**. La Crujía Ediciones, CABA

Morgante, María Gabriela; Martínez, María Rosa VEJEZ. **COTIDIANIDAD E INSTITUCIONES EN MOLINOS** (VALLES CALCHAQUÍES, SALTA, ARGENTINA) Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, vol. IX, núm. 18, julio-diciembre, 2014, pp. 45-72, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, Distrito Federal, México. En: <http://www.redalyc.org/pdf/2110/211033017003.pdf> Consultado el 30.10.2014

Revista electrónica de Semiótica Entretextos. En: <http://www.ugr.es/~mcaceres/entretextos.htm>

Rodríguez Izquierdo, Rosa Mª (2009) en Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 2, N° 1, 20-30 **El reto de la convergencia europea: necesidades y cambios**. En: http://webs.uvigo.es/refiedu/Refiedu/Vol2_1/arti_2_1_3.pdf Consultado el 29.04.2011

Sánchez Vera, M. M. (2012). Diseño de recursos digitales para entornos de e-learning en la enseñanza universitaria. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, volumen 15, nº 2, pp. 53-74.

Sabulsky, Gabriela y S. Roqué Ferrero (2011) Problemáticas en torno al diseño y la producción. Módulo Diseño y producción de materiales educativos. MPEMPT. Universidad Nacional de Córdoba. En: http://licenciaturaconcordia.files.wordpress.com/2012/06/diseño_de_materiales_educativos2.pdf Consultado el 09.12.2011

Sabulsky, Gabriela (2009) Materiales educativos que recuperen el hacer y el pensar del profesor. En Comunicación y educación en entornos virtuales de aprendizaje: perspectivas teórico-metodológicas. Foro temático 3: Problemáticas y perspectivas teórico metodológicas en torno a los materiales didácticos. Ed. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes. En: <http://www.pent.org.ar/sites/default/files/institucional/publicaciones/schwartzman.pdf> Consultado el 10.12.2014

Sabulsky, Gabriela. Boletín digital @distancia, Sección Apuntes, Aspectos: pedagógicos, Ficha Nº 4, Tema: Recursos para la enseñanza: “**La producción de Materiales Educativos para la Educación a distancia**” Octubre 2007 En: http://www.proed.unc.edu.ar/boletin/octubre_2007/ap_aps_gabi.pdf

Schwandt, Thomas A. (1997) Qualitative Inquiry. A Dictionary of Terms. Ed. Sage, London.

Spradley, James. (1979) The ethnographic interview. Holt, Rinehart and Winston. N.Y

Sorj Bernardo (2011) Educación y tecnologías. Las voces de los expertos / compilado por Silvina Gvirtz y Constanza Necuzzi. - 1a ed. – CABA. ANSES, ISBN 978-987-27243-0-6 En: <http://www.oei.es/conectarigualdad.pdf> Consultado el 10.12.2015

Taylor, S. J. y R. Bogdan (1992) Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Ed. Paidós, España

Legislaciones, ordenanzas, normativas, disposiciones y resoluciones consultadas

Res. Ministerial 1717 de 2004 En: <http://bit.ly/25ybYld> Consultado el 10.11.2014

Resol. Ministerial 160 del 2011 En <http://bit.ly/1eiGrP8> Consultado el 10.11.2014

Disposición de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria N° 01/12 dependiente del Ministerio de Educación de la Nación Argentina. En <http://bit.ly/V89A5U> Consultado el 10.11.2014

Ordenanza 286/12 Reglamentación de Educación a Distancia – UNLP. En http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/ordenaza_286_12_reglamentacion_de_la_educacion_a_distancia.pdf Consultado el 02.10.2014

Procedimientos relacionados con el dictamen de la CONEAU para el reconocimiento oficial provisorio del título. 2009 para cumplir lo reglamentado por la **Res. Ministerial 532/02** sobre reconocimiento oficial y validez títulos. En <http://www.coneau.gov.ar/archivos/NotaTecnicaProyectos.pdf> y Recomendaciones CONEAU en <http://www.coneau.gov.ar/archivos/477.pdf> Consultado el 05.09.2014

Secretaría de Políticas Universitarias, Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias. En http://portales.educacion.gov.ar/spu/gestion-universitaria/normativa_dngu Consultado el 15.12.2013

Sitios web institucionales consultados

RUEDA (Red Universitaria de Educación a Distancia). En <http://rueda.edu.ar>

Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) <http://www.unsj.edu.ar/>

Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam) <http://www.unlpam.edu.ar/>

Universidad Nacional de La Plata (UNLP) <http://www.unlp.edu.ar> **Dirección de Educación a Distancia y Tecnologías** http://www.unlp.edu.ar/areas_ead y www.entornosvirtuales.unlp.edu.ar **SEDICI** <http://sedici.unlp.edu.ar/>

Universidad Nacional de Quilmes (UNQ): <http://www.unq.edu.ar/secciones/42-historia/>, <http://www.unq.edu.ar/secciones/47-departamentos/> <http://www.virtual.unq.edu.ar/institucional/historia> Consultado el 30.11.2014

Universidad Nacional de Córdoba (UNC): <http://www.unc.edu.ar/investigacion/cienciaytecnologia/novedades-informacion-cyt/2014/lanzamiento-de-los-programas-oca-y-artec-adhesion-de-la-unc-al-sistema-nacional-de-repositorios-digitales-y-conferencia-magistral-de-dominique-babini> Consultado el 30.10.2014

Universidad del Centro de la Provincia de Bs As (UniCen) <http://www.unicen.edu.ar/content/cipte> Consultado el 01.12.2014