



**Nuevas oportunidades  
en Educación Superior:  
Las potencialidades de la  
distancia y los nuevos retos**

Directora: Mg. Karina Cuzzani  
 Editora: Prof. Paola Puño Canestro  
 Diseño y Diagramación: Lic. María Ana Tapia Sasot  
 Secretaría de Planeamiento y Evaluación Institucional: Lic Mariana Ortega



#### PROPIEDAD INTELECTUAL

La propiedad intelectual es exclusiva de los autores de las diferentes notas, los mismos deberán ceder a umai.tic los derechos de su comunicación. Para ello, deberán firmar una autorización de publicación, por medio de la cual autorizan a umai.tic la reproducción parcial o total de los textos siempre y cuando se dé crédito por la creación original y no sea de uso comercial. Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

#### POLÍTICAS DE ACCESO ABIERTO

La revista es de acceso abierto y gratuito y se encuentra disponible en el sitio web de la Universidad Maimónides, a través de la sección "Editorial".

**Año 2 Número 2 - 2022**

#### Periodicidad Semestral

Temas Principales: Nuevas oportunidades en Educación Superior: las potencialidades de la distancia y los nuevos retos

## ÍNDICE

	Editorial .....	4
	Entrevista: Mg. Haydée I. Nieto .....	6
	<i>Programa de Educación a Distancia USAL.</i>	
	La importancia de la EaD para el desarrollo de competencias profesionales .....	10
	<i>Una mirada desde la carrera de Tecnología Multimedial.</i>	
	<i>Lic. Facundo Colantonio - Lic. Valeria Drelichman.</i>	
	Los desafíos de dictar la Licenciatura en Gerontología a Distancia .....	14
	<i>Lic. Alcira González - Prof. Raúl Carlos Drelichman.</i>	
	Musicoterapia .....	17
	<i>Lo virtual y lo relacional.</i>	
	<i>Lic. Rubén Gallardo y equipo.</i>	
	Por qué estudiar periodismo en UMAI .....	21
	<i>Periodistas atrapados en la crisis pero con salida laboral.</i>	
	<i>Dra. Ana Lamas.</i>	
	La capacitación virtual en Residencias de Larga Estadía .....	26
	<i>Dra. Mariela Colloca.</i>	
	Presentaciones efectivas .....	29
	<i>Prof. Paola Puño Canestro - Lic. Ma. Ana Tapia Sasot.</i>	
	Paso a Paso .....	31

Este índice de contenidos es dinámico:

Al hacer clic en los íconos:

Haciendo clic en **umai.tic** en el ángulo superior derecho de cada página par, podrán regresar al índice.



umai.tic es una revista digital de acceso abierto que se realiza en la Dirección de Educación a Distancia dependiente de la Secretaría de Planeamiento y Evaluación Institucional de la Universidad Maimónides. Fue creada a fines de 2021 con la finalidad de divulgar experiencias pedagógicas innovadoras, realizar entrevistas a referentes del área de educación a distancia, presentar herramientas TIC que podrían incorporarse a las propuestas de enseñanza de los docentes, como así también compartir artículos de contenido teórico donde se divulguen conocimientos propios de este campo disciplinar.



Karina Cuzzani

Directora

En el primer número planteamos los desafíos que se presentaron en los últimos años, teniendo en cuenta la rapidez de los avances tecnológicos y el rol que el sistema educativo, fundamentalmente el del nivel superior, debe asumir en relación a estos avances; hicimos referencia también al abordaje emergente para garantizar la continuidad educativa que llevaron adelante las Instituciones Universitarias.

Ahora, que “volvimos” a escenarios educativos tradicionales, conocidos por todos, nos encontramos con nuevos desafíos y contextos, ya que se adquirieron algunos “nuevos hábitos” que en otro momento no se pensaban y que ahora presionan por no desaparecer.

Los procesos de transformación digital que llevan adelante las organizaciones y las empresas también han impactado en el sistema educativo y fue el impulso necesario para que algunas carreras iniciaran la actualización de sus contenidos y del enfoque pedagógico que llevan adelante. Comienza a incorporarse en el dictado de algunas asignaturas de carreras presenciales una carga horaria virtual, que permite re pensar las estrategias de enseñanza que se utilizan y las herramientas tecnológicas que pueden acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, esta incorporación se fundamenta en la necesidad que tienen los estudiantes de empezar a incluir en su formación escenarios propios de la vida profesional que se vislumbran a partir de la transformación digital que impacta desde hace unos años a las organizaciones.

En el recorrido de la revista se analizan los desafíos de dictar la Licenciatura en Gerontología a Distancia, por qué estudiar periodismo en UMAI, la importancia de la educación a distancia para el desarrollo de las competencias profesionales, cómo sostener la concepción relacional de carreras como Musicoterapia y las nuevas posibilidades que se le presentan a los estudiantes al cursar una diplomatura a distancia.

En este camino de lectura que les ofrecemos, podrán observar como cada vez con más frecuencia se habla de cuestiones que antes sólo estaban reservadas a la virtualidad y ahora se resignifican en propuestas presenciales (el uso de plataformas educativas o los encuentros sincrónicos mediados por tecnologías, por ejemplo). Así, se pone en evidencia cómo la educación a distancia ha ido ganando terreno y pisando cada vez más fuerte en el diseño de las propuestas pedagógicas en la Educación Superior.

Este protagonismo que empezó a tener la educación a distancia, tanto tiempo “aletargada” y con presencia de unas pocas figuras, nos hizo pensar en un número de revista que nos permite recorrer los nuevos significados y las nuevas oportunidades que se nos abren en el nivel de educación superior cuando incorporamos tecnologías en los procesos de enseñanza.

Esperamos que disfruten el recorrer los diferentes artículos, tanto como nosotros el pensar y presentar este nuevo número de UMAI.tic.



**Se aceptan para ser evaluados trabajos teóricos, de investigación empírica y de reflexión.**

**Los mismos deberán ser enviados a [educacionadistancia@maimonides.edu](mailto:educacionadistancia@maimonides.edu) y pasarán por un proceso de selección y revisión.**



# Entrevista a Haydée Isabel Nieto



Es Directora del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) de la Universidad del Salvador. Profesora Normal y Especial en Letras y Magister en Educación (orientación Educación Permanente) por la Universidad del Salvador. Responsable del Programa ELE/USAL. Profesora Titular y contendista de los posgrados a distancia: Especialización en la Enseñanza del Español para Extranjeros de la USAL y Especialización en la enseñanza y producción de materiales para EaD. Par Evaluador de CONEAU para EAD: evaluación externa, acreditación de carreras de grado y posgrado, evaluación de SIED.

¿Cómo se inserta el Programa de Educación a Distancia en el proyecto político y pedagógico de la Universidad del Salvador?

Nuestro Programa de Educación a Distancia inicia en 1997 en la Dirección de Publicaciones Científicas, dependiente del Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo (VRID), del cual yo era Directora. En ese entonces nuestro Vicerrectorado se ocupaba de las innovaciones y las propuestas transversales y un tanto audaces. Hay que pensar que en ese momento solo había correo postal y fax; nadie podía imaginar esta evolución.

Sin presupuesto alguno, pero entusiasmados por la propuesta, escribimos el material para tres talleres de puntuación, ortografía y escritura, respondiendo a nuestra especialidad (las Letras), que se publicaron como manuales impresos con teoría y actividades. El éxito fue significativo. En cuanto a la inmersión de la EaD en el proyecto político y pedagógico nuestro interés se centró en la democratización de la enseñanza, y por su objetivo institucional que es cumplir con el mandato de la Educación Superior de adelantarse a los tiempos y dar respuestas de calidad a las demandas de formación. Con esos manuales que se distribuían en camiones por las provincias, llegamos a lugares de los que ninguno de nosotros conocía su existencia. En cuanto a la calidad, siempre cuestionada en la EaD, desde el principio estimamos que lo que no se podía perder era la relación docente-alumno; nada de estudios autogestionados; siempre la importante presencia del tutor.

¿Cómo han organizado el Sistema Institucional de Educación a Distancia en la Universidad?

El SIED de USAL posee la infraestructura y los recursos humanos de la Dirección de Programas de EaD, con igual dependencia del VRID. Es una Unidad Académica (UA) con carreras de posgrado (acreditadas por CONEAU) y cursos propios, líneas de investigación, publicaciones (posee dos Revistas electrónicas indexadas), congresos, etc. La gestión adaptó algunas funciones y tareas sobre todo relacionadas con la articulación con las otras Unidades Académicas de USAL, que debe darse en relación con el modelo pedagógico adoptado y la creación y presentación de carreras en la modalidad. Para ello nombró en cada UA a un ATP (Asesor Técnico Pedagógico), que coordina las acciones y los desarrollos

1997. 3 talleres: puntuación, ortografía y escritura, se publicaron como manuales impresos con teoría y actividades. Se enviaban por correo.

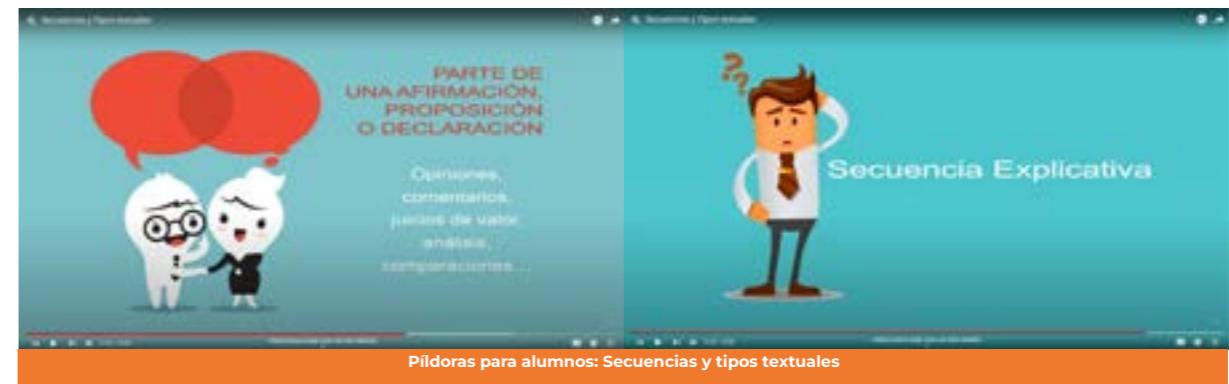


pedagógicos y técnicos, en línea con los reglamentos y protocolos, modelos de aula, integración de sincronía y asincronía, modos de seguimiento y evaluación, entre otros, estipulados por el SIED.

¿Qué estrategias considera necesarias implementar desde su rol de conducción para acompañar a los docentes que deben/quieren adecuar sus propuestas de enseñanza a nuevos formatos?

En primer lugar, desde el inicio de las acciones del SIED, se realizó un diagnóstico relacionado con la situación de los docentes implicados en proyectos con respecto a sus conocimientos sobre la EaD y su disposición al cambio; fue una etapa de identificación de proyectos, personas y necesidades. Despues de la etapa de diagnóstico e identificación, los Asesores Técnico Pedagógicos se ocuparon de brindar a los docentes las capacitaciones necesarias, tanto instrumentales como pedagógicas. Hoy, también se contempla la importancia de que estas acciones se extiendan a los directivos y administrativos.

Por otra parte, durante la pandemia, además de los tutoriales y píldoras para alumnos y docentes, se publicaron en nuestra página las "Guías del PAD (Programa de Educación a Distancia)", que abordaban problemáticas de todo tipo para ayudar a los profesores con temáticas que iban desde los protocolos para exámenes por videoconferencia hasta modelos de aulas virtuales. Estas guías tenían libre acceso para contribuir con la comunidad educativa, en esta coyuntura. En la actualidad, estas publicaciones han evolucionado en las "Guías del SIED", de uso interno.



Especialmente en el ámbito académico, circulan muchas definiciones de Educación a Distancia. ¿Cuál es la definición que mejor representa lo que usted cree que es la Educación a Distancia? ¿Podría compartirla con nosotros?

Con las definiciones hay que ser muy cuidadosos porque tienden a ser incompletas. Entonces, estoy de acuerdo con la RM 2641 que es muy simplificadora y no crea polémicas inútiles, habiendo tanto por resolver. Por eso, acuerdo con la denominación "educación a distancia", porque todos entendemos a qué se refiere. De acuerdo también con esta definición: "Se entiende por Educación a Distancia a la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente- alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa". Solo resta aceptar que la "y/o" es polémica, ya que en la pos-pandemia y después del uso indiscriminado de la videoconferencia, este sistema sería considerado como parte de la modalidad. Estamos instalados en este conflicto.



Teniendo en cuenta las tres funciones de la Universidad: docencia, investigación y extensión. ¿Cómo se organiza la participación de la Dirección que usted dirige en cada una de estas funciones?

El SIED es una Unidad Académica y, por lo tanto, se ocupa de las tres funciones que mencionás. Posee sus propios docentes de sus carreras de posgrado y cursos; tiene sus líneas de investigación abocadas este año a producción de materiales, modelos de aulas virtuales y comunidad de prácticas, y tiene un programa de extensión de CAT (Cursos Abiertos Tutoriados), que son muy parecidos a los MOOC, de inscripción libre, pero con presencia de un tutor. Estos cursos tienen temáticas afines con el SIED.

En el momento de diseñar los posgrados que dirige, ¿los pensó siempre a distancia?, ¿considera que la metodología a distancia pone en juego competencias diferentes para los docentes en relación a quienes dictan bajo la modalidad presencial?

Bueno, son varias preguntas. La primera sobre las carreras: sí, siempre las pensamos completamente a distancia y como fue mucho antes de la pandemia (2005), se plantearon completamente asincrónicas en aulas virtuales. Como este formato nos dio buenos resultados, no ha cambiado aunque sí las aulas han tenido varias actualizaciones de contenido y de recursos.

La respuesta a la segunda pregunta, referida a las competencias para dictar en forma presencial o a distancia, obviamente, es así. Se ponen en juego competencias diferentes por la sola necesidad de aplicar recursos tecnológicos, de conocer su utilidad y didáctica, que todavía no son imprescindibles en el aula presencial. Pero además, por las particularidades de la modalidad que conlleva otra forma de enseñanza y es necesario adecuarse a sus características y conocer su metodología. El tema relacionado con las competencias del docente a distancia, está en pleno estudio y discusión. Las competencias no son ninguna novedad; la novedad es que se nota mucho en estas prácticas cuando no se las posee; además, se presenta como conflicto el tema de si todos los docentes pueden o quieren adquirirlas. Creo sinceramente (y es polémico) que hay docentes que no tienen interés en formarse en la modalidad y hay otros que tienen dificultades por falta de conocimiento, trayectoria o área de especialidad. Es importante ser consciente de esto para no crear frustraciones ni exagerar obligaciones. ¿Qué competencias son necesarias? Hay muchas listas; pienso y recuerdo la de **García Aretio**, Honoris Causa de USAL: en primer lugar menciona las dos grandes competencias que necesita cualquier docente: competencia disciplinar y competencia pedagógico/didáctica, que implican subcompetencias para EaD: competencia metodológica, comunicacional, tutorial, tecnológica, investigadora e innovadora. Adhiero y pienso que somos muy exigentes, pero que casi todas estas competencias son importantes también para la educación presencial.

¿Qué nuevas líneas de investigación cree que se abrirán como consecuencia de todos los cambios que se han generado en el ámbito educativo, particularmente teniendo en cuenta el protagonismo que tomó los últimos años la educación a distancia?

Antes de definir nuevas líneas de investigación en EaD, entiendo que hay que tener claridad en algunos temas generales más allá de la modalidad de dictado. En particular podemos hacer hincapié en dos temas. El primero: ¿cómo estudian los que estudian? Y no solo los jóvenes, porque nosotros también hemos cambiado nuestra forma de estudiar, de aprender, de leer, de pensar... entonces, encontrando estas respuestas vamos a tener más claro cómo enseñar (presencial y a distancia) y también qué temas de la modalidad deben revisitarse. El segundo: ¿cómo definimos el nuevo escenario pospandemia? Porque todos decimos que nada es igual, que hemos cambiado, pero como estamos "adentro" no tenemos perspectiva. Para educar hay que conocer el contexto, sus valores, sus códigos, sus prioridades, qué se espera de las instituciones educativas de todos los niveles, cómo enseñar para atender al cambio. Las neurociencias, la epistemología, las ciencias sociales, la psicología tienen mucho trabajo por hacer; el abordaje es multidisciplinario y sentará las bases para planteos más concretos relacionados con la EaD.

¿Qué significa para usted pensar la Educación a Distancia como una estrategia de inclusión y democratización de la Educación?

Ese planteo, la democratización de la enseñanza, es el que me convenció de acercarme a la modalidad, sin embargo no quisiera que nos engañemos o que se creen falsas expectativas. La EaD, es cierto, da oportunidad de acercar lo que está lejos en tiempo y espacio, cuestión que se ha exacerbado con la tecnología. Pero también la misma tecnología excluye y algunos que están lejos siguen sin oportunidades; la inclusión, la verdadera, es una política de estado. Ninguna modalidad educativa puede hacer magia; acompaña pero no determina. De todas maneras, la EaD brinda oportunidades interesantes y permite a través de las TIC alcanzar y compartir conocimiento de una manera nunca imaginada.





# La importancia de la EaD para el desarrollo de competencias profesionales

Una mirada desde la carrera de Tecnología Multimedial



Facundo Colantonio

Valeria Drelichman

**Director y Co-Directora**  
Licenciatura en  
Tecnología Multimedial

**Facundo Colantonio:** Director de la Licenciatura en Tecnología Multimedial de la Universidad Maimónides (Buenos Aires, Argentina). A cargo de la Escuela de Comunicación y Diseño Multimedial de la misma Universidad. Ha llevado adelante la producción y gestión de numerosos proyectos de arte, ciencia y tecnología para instituciones públicas y privadas. Actualmente cursa sus estudios de Doctorado en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires.

**Valeria Drelichman:** Co-Directora de la Licenciatura en Tecnología Multimedial de UMAI. Profesora Titular de Informática General en la Licenciatura en Artes Multimediales de la Universidad Nacional de las Artes. Integrante del equipo de investigación sobre el potencial pedagógico de las narrativas y los videojuegos para el fortalecimiento de competencias transmedia en el ámbito universitario.

En este artículo abordamos las decisiones que llevaron a incluir materias a distancia en el nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Tecnología Multimedial, cómo estas aportan al perfil profesional de sus egresados, cuáles son las competencias transmedia que se ponen en juego a lo largo de la cursada y cómo se relacionan con la capacitación en la vida profesional.

En Latinoamérica, las industrias creativas encuadradas en el campo de la comunicación y producción multimedial se encuentran en auge. Los procesos de transformación digital que llevan adelante las organizaciones y las empresas, así como los nuevos modelos de negocios centrados en la innovación tecnológica, la cultura digital y el impulso de emprendimientos de diferentes escalas que se centran en mejorar la calidad de vida de las personas a partir de soluciones digitales, conforman una demanda particular que impulsó la actualización de contenidos y del enfoque de los trayectos formativos de la **Licenciatura en Tecnología Multimedial de la Universidad Maimónides**. La carrera, creada en 1997, ofrece una propuesta de formación para un perfil abierto, proyectual y tecnológico, con el objetivo de mejorar su integración y adaptación al contexto actual, caracterizado por el amplio impacto de las tecnologías digitales en la sociedad.

## La capacitación profesional en la universidad y en las empresas

La actualización del Plan se realizó con vistas a reforzar los espacios curriculares destinados a comprender los procesos de investigación, creación, desarrollo, posicionamiento y administración de productos y servicios digitales, específicamente aquellos que presentan elementos multimediales e interactivos. Al mismo tiempo, resulta imprescindible reconocer que las características del perfil lleva a los egresados de la carrera a seguir capacitándose luego de completar su formación de grado.

Los egresados encontrarán opciones para continuar su especialización y profesionalización en estudios de posgrado, en cursos de actualización y también en las propuestas de capacitación que las mismas empresas, especialmente aquellas tecnológicas, impulsan como parte de sus planes de desarrollo.

Este escenario hace necesario que los estudiantes pongan en práctica durante su recorrido académico diversos modos de aprendizaje, con el objetivo de que comprendan la necesidad de seguir aprendiendo y sean capaces de hacerlo.

Para esto, se incorporaron al nuevo Plan de Estudios asignaturas con modalidad a distancia entendiendo que no sólo es necesario desarrollar competencias propias de esta opción de cursada, sino que también resulta fundamental asimilar escenarios propios de la vida profesional a partir de la transformación digital que atraviesan las organizaciones: los procesos de onboarding, la gestión de equipos y la capacitación en empresas hoy se realizan principalmente con propuestas virtuales y de modalidad a distancia.

Existen diversos factores por los que las empresas, y en particular aquellas del sector tecnológico, consideran cada vez más la posibilidad de capacitar a sus empleados. Un profesional capacitado con mayor especificidad en su campo y con un alto grado de actualización, permite alcanzar soluciones más apropiadas para las necesidades de las empresas, optimizar resultados y ofrecer nuevas perspectivas de acción. Los cambios permanentes del sector tecnológico hacen imprescindible que los profesiona-

les puedan investigar y capacitarse. En los últimos dos años, la pandemia ha acelerado los procesos de transformación digital y consolidado las iniciativas de educación a distancia. Hacerlo en la modalidad a distancia además permite mayor flexibilidad horaria, reducción de costos en relación a los traslados y menores costos adicionales.

## Aprender a distancia para la vida profesional

Atravesar una experiencia de cursada a distancia dentro de una carrera presencial promueve en los estudiantes la posibilidad de desarrollar habilidades y conocimientos específicos de esta modalidad. El estudiante a distancia se caracteriza principalmente por su capacidad de autonomía, un atributo indispensable para el desarrollo de la responsabilidad, la autodisciplina y, en relación a la propia formación relacionada al diseño y desarrollo de proyectos tecnológicos, el carácter emprendedor. Abordar la gestión de un proyecto propio implica ser capaz de organizar y planificar el uso de recursos (como pueden ser la conectividad o herramientas digitales disponibles) y del tiempo (aprender a priorizar tareas, establecer objetivos a corto plazo, concentrarse). De la misma manera, les permite establecer estrategias para el trabajo en equipo, en lo que respecta a coordinar o liderar trabajos en grupo, asumir los modos de colaboración que están a su alcance, transmitir un conocimiento a un/a compañero/a para desarrollar una tarea específica.

Además, al tratarse de grupos reducidos, este tipo de modalidad rompe con la dinámica de seguimiento y acompañamiento habitual, con un alto grado de personalización, exigiéndoles mayor compromiso y habilidades de resolución de problemas. Se pone en juego la confianza en las propias decisiones y la capacidad de autoevaluarse constantemente.

## Modos de aprendizaje del diseñador multimedia

El aprendizaje a distancia implica también el desarrollo de ciertas competencias transmedia, específicas de los desarrolladores y diseñadores multimediales. Por un lado, se busca capitalizar los conocimientos y habilidades propios de los estudiantes: qué hacen con los medios digitales, cómo lo hacen y cómo podemos aplicarlos en el aula (Scolari, 2018). Por otro lado, se trata de identificar qué competencias deben ser desarrolladas con mayor profundidad para su perfil profesional.

En este sentido, se tienen en consideración las competencias transmedia vinculadas a la producción, gestión (social, individual y de contenidos), medios, ideología, ética, narrativa y estética. Las estrategias de aprendizaje informal que implican aprender haciendo, la resolución de problemas, la simulación y el juego permiten identificar otros entornos en los que los estudiantes adquieren estas competencias y proponer ejercicios y prácticas en el aula que puedan desarrollarlas aún más, enfocadas en el perfil que propone la carrera.

Si bien una discusión recurrente en el ámbito del taller de diseño, en particular cuando se trabaja con el enfoque del diseño centrado en el usuario, es entender que los usuarios no son los propios diseñadores, llevar esta propuesta al aula virtual permite a los estudiantes identificar por sí mismos el potencial del diseño multimedia en la creación de experiencias educativas.

En diversos ejercicios realizados dentro de las asignaturas Diseño aplicado y Diseño estratégico, los estudiantes han logrado caracterizar, prototipar y testear el rediseño de propuestas educativas universitarias. Desde pequeños materiales interactivos o audiovisuales hasta plataformas digitales, estos proyectos destacan la necesidad de identificar que el diseñador puede operar sobre diversos aspectos que son análogos en el aprendizaje virtual:

- el diseño de interacción (en el aula virtual, diferente del aula física);
- el uso de herramientas digitales colaborativas;
- la arquitectura de la información (en materiales didácticos y en la organización del aula virtual como una interfaz de usuario diseñada especialmente para la asignatura);
- la accesibilidad de los contenidos, la ayuda y la documentación (desde la redacción de contenidos correctamente jerarquizados hasta la programación para permitir la accesibilidad desde distintos dispositivos tecnológicos);
- la participación, comunicación y retroalimentación (para definir, por ejemplo, pautas de interacción y diálogo entre estudiantes y docentes);
- la identidad visual de la plataforma y el sentido de pertenencia a la comunidad universitaria en la que está inmerso el estudiante.

Estos aspectos son recurrentes a la hora de evaluar un trabajo práctico de diseño, y al llevarlos al ámbito educativo pueden resultar una ayuda significativa para crear experiencias de aprendizaje a distancia más efectivas y de mayor calidad. En este sentido, podemos afirmar también que la posibilidad de cursar con distintas modalidades en una misma carrera representa no sólo un desafío para el ejercicio de ser estudiante sino también una oportunidad para desarrollar competencias propias del mundo profesional.



## Referencias bibliográficas

- Scolari, C. (Ed.) (2018). Teens, media and collaborative cultures. Exploiting teens transmedia skills in the classroom. TRANSLITERACY H2020 Research and Innovation Actions. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Scolari, C. (2018). Transmedia Skills Map. Transmedia Literacy Project. Available on: <http://transmedialiteracy.upf.edu/en/transmedia-skills-map>. Última revisión: 10/06/2022



# Los desafíos de dictar la Licenciatura en Gerontología a Distancia



Alcira M. González

Raúl Carlos Drelichman

**Directora y Coordinador**  
Licenciatura en Gerontología  
Modalidad a Distancia

**Alcira M. González:** Licenciada en Psicología (UCA). Licenciada en Gerontología (UMAI). Directora de la Licenciatura en Gerontología (UMAI). Coordinadora del Área de Cs. del Envejecimiento UMAI. Docente de Psicogerontología en la carrera de grado y posgrado UMAI. Integrante de la Red Panamericana de Carreras de Grado en Gerontología. Psicoterapeuta de personas mayores.

**Raúl Carlos Drelichman:** Coordinador de la Licenciatura en Gerontología (UMAI), Profesor del Área de Gestión y Organización. Dedicado desde el año 2000 a asesorar a Organizaciones de la Sociedad Civil en aspectos de Gestión y Organización. Participante representando a UMAI en Congresos Internacionales de Carreras de Gerontología. Miembro fundador de la Red Panamgero.

La Universidad Maimónides creó la Licenciatura en Gerontología en el año 1999 con modalidad presencial. En 2012 se lanzó el programa de la Licenciatura en Gerontología a Distancia con el propósito de llegar a todos los rincones del país, donde la falta de personal capacitado era moneda corriente, y no había oferta educativa vinculada al área gerontológica.

El primer desafío fue adaptar la estrategia didáctica de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) a la modalidad virtual, lo cual fue realizado con éxito.

La cantidad de estudiantes inscriptos durante los primeros años en los que se ofertó la Carrera fue baja debido a la poca conciencia social de la necesidad de profesionales gerontológicos y por el lento desarrollo de la tecnología en el interior del país.

Esto cambió totalmente en 2021, luego del primer año de pandemia, donde una gran parte de la población se acostumbró al uso de herramientas tecnológicas; a su vez, comenzó a vislumbrarse la necesidad, visibilizada por la pandemia, de contar con personal especializado para el abordaje de los problemas de las personas mayores.

Por otra parte, la mayoría de los alumnos supera los 30 años de edad, con lo cual tienen obligaciones familiares y laborales. La modalidad a distancia permite cursar bajo ciertas condiciones, como el día y horario de mejor conveniencia y el no tener que trasladarse a la Universidad, evitando las dificultades de acceso y retorno en el horario vespertino/nocturno. Todo esto ha generado que, incluso los alumnos del área metropolitana de Buenos Aires - AMBA, opten por la modalidad a Distancia. Por todo esto, en este año 2022, se ha decidido discontinuar la modalidad presencial de la carrera quedando como única opción la modalidad de distancia.

Esta opción pedagógica también permitió que alumnos de otros países de América Latina, donde no hay una formación de grado en Gerontología, puedan cursarla y así obtener su título Universitario. Asimismo, esta modalidad habilita la posibilidad de que destacados profesionales del ámbito gerontológico puedan brindar charlas o proponer actividades sincrónicas mediadas por tecnología en la licenciatura, al no estar atados a horarios fijos y trasladados, como así también nos permitió incorporar dentro del plantel docente a profesionales de primer nivel del interior del país.

Es de destacar que esta propuesta continúa siendo la única carrera de 4 años de duración que otorga el título de grado de Licenciado/a en Gerontología en el país, existiendo otros dos ciclos de complementación para egresados de carreras terciarias afines y una Tecnicatura Universitaria. Queda en evidencia, entonces, la escasa oferta académica relacionada al ámbito de la Gerontología en Argentina. Otra ventaja importante es que, al cursar alumnos de diferentes regiones y culturas del país, en una carrera de fuerte contenido social, el intercambio entre los mismos se enriquece con realidades distintas a las del lugar donde habitan.

Al no poder realizar las prácticas presenciales durante el contexto de pandemia, los estudiantes residentes en diferentes localidades pudieron realizar prácticas supervisadas y brindar capacitaciones a través del sistema de videoconferencia adquiriendo de esta forma nuevas habilidades. Cabe señalar que, desde 2006, se realiza anualmente un Curso Introductorio a la Gerontología durante el mes de

febrero el cual, al ser trasladado a la virtualidad, ha tenido una gran convocatoria, tanto en 2021 como en 2022 y ha sido transmitido en vivo a través de YouTube, con más de 1000 asistentes de todo el país y varios países latinoamericanos.

A continuación, compartimos testimonios de egresados y alumnos que dan cuenta de su experiencia en relación a la cursada de esta carrera:

“La formación virtual de la Licenciatura en Gerontología, es la versión exacta de una carrera sensible a las necesidades de la región, capaz de formar profesionales comprometidos con los asuntos atinentes al envejecimiento y la vejez. La virtualidad, por su parte, asoma como una herramienta esencial para quienes desde otro país se lanzan en esta aventura de ampliar las prácticas orientadas a la vejez desde requerimientos técnicos profesionales idóneos en la materia. En definitiva, la carrera no es más que una innovación mundial para ampliar y expandir el pensamiento gerontológico regional, en todo nuestro continente”.

**Lic. Mauricio Arreseigor Martínez** (Salto, Uruguay)

#### Desafíos y Oportunidades de pertenecer al cuerpo Docente de una carrera a distancia

“En un escenario donde pensábamos que con la pandemia las agendas se iban a suspender, contrariamente en la Licenciatura en Gerontología se han acelerado. Así como el envejecimiento es un fenómeno mundial, estamos frente a un cambio universal en los modos de convivencia entre las familias, la ciudadanía, los sectores de la sociedad con implicancias directas en los modelos de sistemas educativos. Las necesidades de la población de personas de edad y la complejidad que representan se fueron acrecentando y existen cuestiones sociales que efectivamente marcan las agendas de los gobiernos y de las instituciones constituyéndose en nuevos desafíos en el campo académico. La virtualidad nos obliga a pensar en un sistema integral de educación en valores, con complementariedad y sinergias, con diversidad inclusiva y cultural, con información, comunicación y gestión compartida.”

**Lic. Rosa Valentina Campos**

Licenciada en Gerontología

Profesora Nacional de Educación Física

“Los 500 km que me separan de la UMAI, son el motivo principal por el cual elegí estudiar de manera virtual. Sin embargo, considero que esta modalidad no solo resulta beneficiosa para quienes vivimos a mucha distancia, sino también, para quienes necesiten optimizar sus tiempos. Mientras cursaba esta carrera, aprendí a ser organizada y responsable. Al principio contaba con escasos conocimientos tecnológicos, sin embargo, los fui adquiriendo en el transcurso de las clases gracias al apoyo del cuerpo docente.”

**Maria. A. Perez Pey** (Federación, Entre Ríos)

Alumna de 4º Año

## Musicoterapia

### La virtualidad y lo relacional

**Sabemos que la situación de presencialidad no garantiza el compromiso, la integración o la incorporación de los contenidos transmitidos. Pese a ello, nuestra disciplina, centrada como está en el análisis de los modos de relación que se establecen entre las personas, hizo que la situación de la distancia física y del intercambio a través de la música y los instrumentos, requiera, en primer momento, un tratamiento especial que nos permitiera poder recrear el clima de implicación personal necesario ya alcanzado en la presencialidad.**

Sin duda fue, como para todos, un gran desafío sostener nuestra concepción relacional de la Musicoterapia en la transmisión remota. Para ello, logramos que algunas materias como Análisis Vocal e Instrumental (donde la práctica consiste en realizar el análisis conceptual de las experiencias vivenciales con distintas modalidades de relación como la agresión, el poder y la seducción) reconstruyeran, en docentes y estudiantes, el “espíritu” de lo presencial. Mientras estuvo vigente el período ASPO/DISPO en la pandemia por COVID, todo este trabajo relacional se realizó de manera remota buscando res-



Licenciado en Musicoterapia (USal). Director y Creador de la Licenciatura en Musicoterapia UMAI. Profesor Titular de las Materias Teoría 1 – Musicoterapia General – Taller de Tesis. Miembro y Fundador de la Asociación Musicoterapeutas de Argentina (AMDAR). Editor de la Revista electrónica El Musicoter@peuta. Autor de los Libros: Musicoterapia y Salud Mental; Teoría general de la Musicoterapia; Musicoterapia; Introducción al Nuevo Paradigma.

**Rubén Gallardo**

petar y mantener la esencia de ese encuentro “persona a persona” de cuerpo presente y replicarla en esta relación a distancia, pantalla mediante. Los laboratorios en cada clase están diseñados y organizados en un orden secuencial que comprende cinco momentos: la Propuesta y armado de grupos, la Vivencia, la Conceptualización (respuesta de cuestionarios), la Puesta en común grupal y la Puesta en Común General. En la modalidad remota/virtual estos momentos fueron respetados y se adaptaron las condiciones a las necesidades y posibilidades que fueron apareciendo al transitarlos.

La clase comenzaba a las 18.30 horas por la plataforma Zoom, cada estudiante se conectaba a la reunión y solicitábamos, en la medida de lo posible, que tuvieran sus cámaras encendidas, ya que ver las caras y expresiones era importante. Así dábamos inicio al primer momento de la propuesta en la que se comentaba la metodología que se utilizaría para trabajar en el encuentro.

Se dividía el grupo en 3. En un primer momento un grupo armaba una propuesta, otro grupo respondía la misma y el tercer grupo observaba. El segundo momento era el de la Vivencia en el que



se pone en juego la propuesta relacional. Para esto, nos desconectábamos del Zoom de la materia y les pedíamos a los estudiantes que trabajaran en grupos de 3 asumiendo los 3 roles (uno que manifestaba, uno que respondía y uno que observaba), organizando entre ellos si la reunión se haría por Whatsapp o Zoom de acuerdo con las posibilidades de conexión. Quien observaba la vivencia tenía la consigna de ser un observador “no participativo” por lo que le pedíamos que mantuviera su cámara y micrófono apagados, ya que en las vivencias presenciales este observador se mantiene alejado de las personas que se están relacionando, sentado a un costado. Se les pedía a aquellos que jugaban la propuesta que buscaran un lugar donde pudieran estar cómodos, en intimidad y sin interrupciones, teniendo en cuenta que podían estar con sus familias en espacios reducidos. El observador entonces se comunicaba primero con quien manifestaba, esta persona ingresaba al Zoom o videollamada y era quien agregaba a la persona que respondía. Durante 20/30 minutos se desarrollaba la vivencia, en la cual los estudiantes se relacionaban espontáneamente, pudiendo incluir los instrumentos y objetos que tuvieran en su casa para facilitar la relación entre ambos. Al finalizar el tiempo estipulado de Vivencia, el observador podía abrir su micrófono e informar que el laboratorio había concluido y todos los integrantes se desconectaban del Zoom/videollamada. Esto daba lugar al tercer momento, la Conceptualización. Al finalizar la Vivencia enviábamos desde el mail de la materia un correo electrónico a cada estudiante con un cuestionario/guía de preguntas cuyo fin era analizar conceptualmente lo que

había sucedido en la experiencia vivencial. Cada uno recibía un cuestionario con preguntas orientadas a la posición en la que había trabajado: manifestar, responder u observar. Para responder este cuestionario de manera individual contaban con 15 o 20 minutos.

Pasado este tiempo, comenzaba el cuarto momento, la Puesta en Común Grupal, en la que se ponía a los estudiantes volver a conectarse al Zoom/videollamada entre los 3 participantes de la Vivencia para que cada uno pudiera compartir su cuestionario con sus compañeros y encontrar las correspondencias (o diferencias) que contribuyeran a lograr una mayor objetividad de lo sucedido en la relación y el entendimiento de las propias características puestas en juego. Se organizaban horarios de 15 minutos por grupo para que uno de los docentes (éramos 2) pudiera participar como oyente y acompañar, orientar y profundizar el análisis. También era la manera de poder estar atentos a cualquier situación que emergiera y necesitara contención por parte de los docentes, ya que, a diferencia de los laboratorios presenciales, no sabíamos qué había pasado entre los estudiantes en esos 20/30 minutos de vivencia.



Por último, tenía lugar la Puesta en Común General, momento en el que todos los estudiantes y docentes volvíamos a conectarnos al Zoom de la materia y se daba lugar a que cada grupo, o aquellos que así lo quisieran, expusieran las situaciones más significativas de la vivencia y análisis conceptual realizado al resto de los compañeros y docentes. El objetivo de este momento era articular la conceptualización teórica con la experiencia vivencial y escucharse entre compañeros, para construir entre todos el análisis de las modalidades relacionales en general y las características de los engramas de cada estudiante en particular.

Fue un trabajo de mucha “presencia” a pesar de la distancia, los docentes buscamos que los estudiantes se sintieran contenidos en esta nueva modalidad y que la virtualidad no fuera más que una manera más de relacionarnos. Se le dio espacio a las situaciones personales que cada uno atravesaba y se ofreció tiempo luego de clase para quien necesitara continuar poniéndole palabras a lo sucedido en las vivencias o contención por alguna movilización personal a partir de ellas.

Con esto no sólo se pudo recuperar gran parte de lo relacional, perdido por la distancia impuesta, sino que se incorporó un nuevo recurso didáctico que nos proveyó la tecnología.



# Por qué estudiar periodismo en UMAI

## Periodistas atrapados en la crisis pero con salida laboral



Ana María Lamas

Dra. en Filosofía y Educación. Especializada en Periodismo y en EaD de UMAI. Conferencista internacional. Premio “Excelencia Educativa” otorgado por Cámara de Comercio Mercosur. Ha publicado libros de su especialidad, numerosos artículos en revistas académicas y de divulgación científica. Docente de UBA y otras Universidades argentinas y extranjeras. Contenidista en el Programa Erasmus Mundus de la Unión Europea para la educación a distancia por UNED. Creadora del emprendimiento de radio: FM Peregrina 92.9. Es Directora de la carrera de Periodismo en UMAI. Trabaja en proyectos de investigación y como columnista en radios y en newsletters.

## Introducción

En el siglo XX, la Universidad y sus profesores preparaban a los futuros profesionales en humanidades, para ser investigadores principiantes y con conocimientos de la actividad en la que se insertarían laboralmente, pero en modo alguno formaban para el desempeño en emprendimientos independientes. Eran los tiempos del estado de bienestar, del pleno empleo y era casi inimaginable, el cambio de paradigma que propiciaron hacia fines de siglo, los nuevos modelos de acumulación económica, las TIC y ya en el XXI, la pandemia.

En este marco, la crisis de los medios tradicionales empleadores de periodistas universitarios se muestra cada día con más nitidez y pone en **discusión el soporte por el que se pueden expresar todas las voces en democracia**. Y en tal sentido, se torna una obligación examinar las ofertas educativas directamente relacionadas con la inserción laboral y gestionar las mejoras necesarias.

Surge entonces la pregunta, sobre todo, entre quienes se desempeñan en funciones académicas, **¿En qué medida los programas universitarios actuales en humanidades, además de la formación profesional y para el empleo, incluyen la formación para emprender e innovar, y más concretamente cómo perciben esta cuestión los periodistas luego de finalizar sus estudios?** Es cierto que no todos cuentan con las capacidades personales para ser emprendedores ni en pequeña ni en gran escala, pero ese punto es un tópico de autorreflexión y en todo caso de decisión personal. La obligación de la Universidad es formar profesionales en el amplio espectro de opciones laborales posibles.

A partir de las ideas precedentes, desde la carrera de Periodismo de la Universidad Maimónides -UMAI- se inició una investigación con la pregunta planteada de modo que permitiera orientar la captura de datos, analizar resultados y tomar decisiones sobre la formación de sus futuros periodistas. El **objetivo** de este trabajo es presentar un informe de avance sobre las acciones de investigación llevadas a cabo hasta la fecha, que condujeron a la oferta académica renovada.

## Marco teórico-metodológico

El problema económico que sufren quienes son propietarios de grandes medios de comunicación tradicionales, y por ende sus empleados, está lejos de resolverse en lo inmediato (Díaz-Noci, 2019; Vílli & Picard, 2018). El auge de diversas plataformas de periodismo digital, asociadas a públicos fragmentados, audiencias prosumidoras y demandas de multiplicidad de contenidos ponen en crisis no solo los medios tal como los conocemos hasta entrado el siglo XXI (García-Avilés, Carvajal-Prieto, Arias & De Lara-González, 2018; Saucedo Espinosa & Sánchez Garza, 2021), sino también a las instituciones formadoras en cuanto a la oferta de contenidos y prácticas profesionales (Aceituno-Aceituno, Casero-Ripollés, Escudero-Garzás, & Bousño-Calzón, 2018; Cairncross, 2019; García-Galera; Martínez-Nicolás & Del-Hoyo-Hurtado, 2021). Esas dos realidades conducen a sintetizar el foco de la discusión en la vinculación **educación y trabajo del periodista**.

Las dificultades en los medios de comunicación, lejos de manifestarse solo en el periodismo también se reflejan en otros sectores del quehacer profesional y académico, tal como lo estudiaron Krauss, Franco, Bonomo, Mandirola, & Platas, (2018) en el área de salud. Los tópicos en torno al problema de la inclusión laboral y la formación han direccionado el pensamiento hacia el emprendimiento para el desarrollo laboral de nuevos negocios (Urbizagástegui-Alvarado, 2019).

Hace unos años las investigaciones sobre el trabajo periodístico y formación académica, anteriores a las más actuales (Calvo & Cervi, 2017; Dávila, 2017) estimularon a pensar “fuera de la caja”<sup>1</sup>, a imaginar y proponer otros escenarios posibles, como una estrategia y ejercicio de la creatividad que ayuda a innovar en función de las tendencias. Interesa aquí y ahora focalizar y analizar el sistema universitario de formación de periodistas, flexibilizando el modelo de razonamiento.

Históricamente, la institución universitaria vela por la rigurosidad académica, se constituye como un “sistema robusto”<sup>2</sup> frente al cambio y por lo tanto frente a la idea de “pensar fuera de la caja” ¿Robustez del sistema (Taleb, 2013), miedo al cambio, desconfianza en las bondades de lo nuevo, seguridad en la aparente tranquilidad, espacio de poder instituido? Son todas, algunas u otras razones. Sin embargo, fue finalmente la pandemia la que, por la fuerza o por necesidad, puso a la educación y al trabajo en la conversación de casi todos y abrió el camino para discutir más ampliamente, entre muchos temas, el emprendedurismo y su lugar en la formación humanista universitaria de periodismo. Palabras como espacio social y lugares virtuales, desocupación y caída de pymes, obsolescencia y nuevos negocios digitales, así como educación expandida<sup>3</sup> e interacción entre humanos y dispositivos (Latour, 2008) ganaron terreno, llegaron para quedarse e invadieron los servicios digitales. ¿Y el sistema universitario podría mudar de la robustez hacia la flexible “antifragilidad”?

**Y si se diera un paso a sistemas algo flexibles ¿cómo se podría preparar a los estudiantes de periodismo, para que como trabajadores logren encontrar una salida laboral inmediata, más allá del empleo tradicional?** Para tal cometido se llevó adelante una investigación de revisión bibliográfica con un estudio de campo.

En la primera actividad se usó como criterio de inclusión bibliográfica, textos académicos con una antigüedad no mayor a 10 años, excepto aquellos que corresponden a enfoques teóricos originales como la teoría del actor-red de Latour (2008) y el concepto de aula expandida de Freire (2011). La consulta se circunscribió también a autores de lengua española e inglesa.

Se comenzó por analizar una revisión sistemática sobre emprendimientos periodísticos realizada por García-Avilés, (2020), en el que se incluyeron 302 publicaciones con referato en inglés y en español

1 Pensar fuera de la caja es la salida a su contracara pensar “dentro de la caja.” Constituye una metáfora. El concepto de pensar “fuera de...” alude a la necesidad de salir de los límites cognitivos habituales, lo que permitiría desarrollar el pensamiento creativo e innovador.

2 La teoría de la antifragilidad fue postulada por el investigador Nassim Taleb (2012) en su libro *Antifragil: cosas que se benefician del desorden*. Sostiene que el sujeto (individual o colectivo) frágil se quiebra, el robusto resiste, el resiliente sale de las crisis sin ser afectado y el antifragil comprende que se beneficia de la crisis preparado para enfrentar desafíos con nuevos recursos.

3 Educación expandida es la concreción de un nuevo modelo educativo que sale del “cerco cognitivo” del aula y la institución educativa, sale de la caja y aprovecha todo lo que por fuera ofrece el mundo físico y virtual, actores y actantes no-humanos en términos de la teoría del actor-red (Latour, 2008). Educación expandida es un término usado por Juan Freire (2011). En un artículo de Lamas, (2022, en prensa) que publica Uninor de Barranquilla, se relata una experiencia de aula expandida.



evaluadas por pares. En ella se advirtió que entre las áreas de investigación menos desarrolladas se encontraba la enseñanza universitaria y la ética. En Argentina se hallaron textos críticos en torno a la actividad periodística (Amado, 2018; Zunino, Grilli Fox, 2020) como así también en otros países latino-americanos (Marín-Sanchiz & Carballo-Prieto, 2019).

En ese marco, desde la carrera de periodismo de UMAI se decidió abordar el asunto con el aporte de un grupo de estudiantes que luego de la revisión bibliográfica se focalizaran en los nuevos perfiles profesionales (Rodríguez-Barba & Rodríguez-Pallares, 2015, y López García, Rodríguez-Vázquez & Pereira-Fariña, 2017) y en la investigación sobre las actitudes de los estudiantes referidas a emprendimientos periodísticos (Aguilar Gómez, Rojano, & Battile, 2015).

Así, se gestó un trabajo de investigación acerca de las percepciones de los periodistas sobre la propia formación y el propio ejercicio profesional en función de las demandas de las audiencias y los lectores. A tal efecto, la labor anterior se completó con un estudio de campo en el que se aplicó un cuestionario, en una primera etapa, a una muestra intencional de 25 egresados de carreras de periodismo de diferentes universidades. Los datos se integraron con 3 entrevistas en profundidad a informantes claves, en las que se trabajaron las mismas categorías de análisis divididas en: formación académica por un lado e inserción laboral por otro.

## Resultados y discusión

Los resultados parciales de la investigación conducida por la dirección de la Carrera de Periodismo de UMAI sobre la muestra intencional de periodistas argentinos dan cuenta que aquellos estudiantes que lograron encontrar un rumbo profesional que les permitiera vivir de su trabajo necesitaron formarse y actualizarse en los temas de emprendimientos, nuevos nichos de mercado y digitalización. Estos resultados coinciden con el trabajo de Aceituno-Aceituno, Casero-Ripollés, Escudero-Garzás, & Bousoño-Calzón, (2018), con el de Cairncross, (2019) y con las investigaciones sistematizadas de García-Galera, Martínez-Nicolás & Del-Hoyo-Hurtado, (2021).

Resulta necesario, tal como surge de la revisión bibliográfica citada, seguir investigando sobre los resultados a nivel de impacto. Los es-

tudios longitudinales pueden mostrar en perspectiva cuáles son los avances, cuándo y dónde innovar, sin descuidar por supuesto las discusiones comparativas tal como se ha llevado adelante desde la revisión bibliográfica y la investigación empírica de UMAI.

El tramo final de la investigación con los alumnos plantea medir el impacto social y laboral percibido por los graduados que han recibido formación universitaria como periodistas emprendedores.

Si bien no son muchas las investigaciones llevadas adelante por las Casas de Altos Estudios en lo que se refiere a la incorporación de nuevos contenidos vinculados con el emprendimiento y la innovación, existe un movimiento lento pero persistente en esa dirección. En efecto, García-Galera; Martínez-Nicolás & Del-Hoyo-Hurtado, (2021) publicaron una revisión sistemática sobre experiencias de innovación docente en periodismo, en el contexto español y estimaron el impacto en la población estudiantil, arrojando entre sus resultados un alto nivel de satisfacción con la incorporación de contenidos actualizados en dirección al emprendimiento.



## Conclusión

Como conclusión de la investigación de tendencias y en función de los resultados parciales, la adecuación de los contenidos incluyendo el emprendedurismo como transversal, tiene sustento válido en la carrera de Periodismo de UMAI. Además de las materias específicas de Administración de Empresas, Economía y Estadística, el resto de las asignaturas del programa incluyen actividades prácticas que orientan a cada estudiante en el desarrollo de un plan o modelo de negocio periodístico para cubrir información con contenidos de interés público, con imparcialidad y con rentabilidad.

En ciencias sociales, la decisión señalada no constituye una operación sencilla, dado que proyectar un “modelo de negocio” rentable y posible, configura un tema de difícil tratamiento en tanto que el negocio es el antónimo del ocio intelectual y a su vez, asoman históricamente como antinomias, lo económico y lo humano.

Por eso, ir más allá de los modelos del pasado, considerar la teoría de difusión de innovaciones e incorporar lo académico universitario como un sistema flexible- antirrágil, que se mueve pero no se rompe, es animarse a pensar “fuera de la caja”, admitiendo que los medios funcionan en ecosistemas abiertos capaces de compartir información y transformarse rápidamente.

## Referencias bibliográficas

- Aceituno-Aceituno, P; Casero-Ripollés, A.; Escudero-Garzás, J. & Bousoño-Calzón, C. (2018). University training on entrepreneurship in communication and journalism business projects. DOI: <https://doi.org/10.3916/C57-2018-09> |Pps.91-99.
- Aguilar, Gómez & Rojano, Francisco Javier & Batlle, Pedro. (2015). El emprendimiento en periodismo. La actitud de los estudiantes. Opción. 31. 351-368.
- Amado, A. (2018) ¿Qué periodismo se hace en Argentina?: perspectivas locales y globales. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Konrad Adenauer Stiftung.
- Cairncross, F. (2019). The Cairncross review. A sustainable future for journalism. London: British Government. <https://bit.ly/2QLP4Xk>.
- Dávila, A. (2017). Emprendimientos periodísticos: una salida a la crisis de las empresas informativas. Revista PUCE. n.104. mayo, nov 2017, pp. 55-79. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura, Quito.
- Díaz-Noci, J. (2019). Cómo los medios afrontan la crisis: retos, fracasos y oportunidades de la fractura digital. El profesional de la información, v.28, n.6, e280625.
- Freire, J. (2011). Educación expandida y nuevas instituciones: ¿es posible la transformación? En Díaz, R. y Freire, J. (2011) Educación expandida. Creative Commons Reconocimiento-Compartir bajo la misma licencia 3.0 España. Pp70-81 <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/es>
- García-Avilés, J. (2020). Artículo de revisión: La investigación sobre innovación en periodismo, un campo diverso y pujante (2000-2020). El profesional de la información, v.30, n.1, e30110. <https://doi.org/10.2145/epi.2021.ene.10>.
- García-Avilés, J. A., Carvajal-Prieto, M., Arias, F., & De Lara-González, A. (2018). How journalists innovate in the newsroom. Proposing a model of the diffusion of innovations in media outlets. The Journal of Media Innovations, 5(1).
- García-Galera, M.; Martínez-Nicolás, M.; Del-Hoyo-Hurtado, M. (2021). “Innovation in journalism educational programmes at university. A systematic review of educational experiences at Spanish universities”. El Profesional de la información, v. 30, n. 3, e300307. <https://doi.org/10.3145/epi.2021.may.07>
- Krauss, C.; Franco, J.; Bonomo, A.; Mandirola, N., & Platas, A. (2018). Intención emprendedora en estudiantes de ciencias de la salud de la Universidad Católica del Uruguay. Enfermería: Cuidados Humanizados, 7(1), 43-56. <https://dx.doi.org/10.22235/ech.v7i1.1541>.
- Latour, B. (2008). Reensamblar lo social: una teoría del actor-red. Buenos Aires: Manantial.
- López García, X.; Rodríguez-Vázquez, A. & Pereira-Fariña, X. (2017). Competencias tecnológicas y nuevos perfiles profesionales: desafíos del periodismo actual. Comunicar, n. 53, v. XXX, 2017. Revista Científica de Educomunicación. <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=53&articulo=53-2017-08>
- Marín-Sánchez, C. & Carvajal-Prieto, M. (2019). Modelos de negocio en el periodismo: una propuesta metodológica para realizar estudios de caso. Index. comunicación, v.9, n.1, 149-171.
- Rodríguez-Barba, D. & Rodríguez-Pallares, M. (2015). Mercado de la Comunicación y estudiantes de Periodismo. Estructura de la demanda de perfiles profesionales. Revista Latina de Comunicación Social, núm. 70, 2015, pp. 209-229. Universidad de La Laguna. Canarias, España. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81948469013>.
- Saucedo Espinosa, F. & Sánchez-Garza, J. (2021) Periodismo digital, reconfigurando los modelos de negocio y representando un nicho de mercado para emprendedores. IROCAMM, v.2, n.4.
- Taleb, N. (2013). Antirrágil: las cosas que se benefician del desorden. Buenos Aires: Paidós.
- Urbizagátegui-Alvarado, R. (2019). El modelo de difusión de innovaciones de Rogers en la bibliometría mexicana. Palabra Clave, v.9. Memoria Académica [En línea] [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.11362/pr.13162.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11362/pr.13162.pdf)
- UNESCO (2021) La UNESCO pide apoyo mundial para el periodismo independiente en medio de la crisis de financiación de los medios de comunicación. [En Línea] <https://es.unesco.org/news/unesco-pide-apoyo-mundial-periodismo-independiente-medio-crisis-financiacion-medios>.
- Vázquez, Sande, Pablo (2016). El «storytelling» en la literatura científica española: hacia un estado de la cuestión. adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación, n°12. Castellón: Asociación para el Desarrollo de la Comunicación adComunica y Universitat Jaume I, 27-44. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2016.12.3>
- Villi, Mikko & Picard, Robert G. (2018). “Transformation and innovation of media business models”. En: Deuze, Mark; Prenger, Mirjam (2018). Making media. Production, practices and professions. Amsterdam: Amsterdam University Press, pp. 121-131.
- Zunino, E. & Grilli Fox, A. (2020). Medios digitales en la Argentina: posibilidades y límites en tensión. Estudios sobre el Mensaje Periodístico. Revista Universidad Complutense de Madrid. Pp401-413. <https://dx.doi.org/10.5209/espmp.67320>



# La capacitación virtual en Residencias de Larga Estadía

De acuerdo con las propuestas que fueron surgiendo en los dos cuatrimestres del curso de la Diplomatura en Dirección y Gestión de Residencias de Larga Estadía y centros de día para Personas Mayores que se dicta en UMAI, fue definiéndose en mí la necesidad de formular un programa de capacitación virtual en servicio en la Residencia "Casa del Sol" que dirijo.

Las primeras ideas conformaban una aspiración central acerca de contribuir al fortalecimiento del proceso de reorganización interna de la residencia en curso, y que los procesos de capacitación lleven prioritaria y rápidamente a quienes se encuentran desempeñándose en contacto directo con las personas mayores y que reciban una formación, adecuada y específica.

El proceso de capacitación diseñado cuyo título es "Capacitación virtual en servicio y análisis de las competencias del personal de atención directa a los residentes" incorpora el conocimiento de normas legales nacionales e internacionales relativas a los derechos de las personas mayores, que permita desarrollar al máximo las competencias necesarias para la tarea que desempeñan.

Capacitar en forma eficiente al personal, permite el desarrollo de estrategias de trabajo, con un sentido ético y de responsabilidad social.



Mariela Colloca

La Dra. Mariela Colloca es médica directora de la Residencia "Casa del Sol". Recientemente Diplomada en Dirección y Gestión de Residencias de Larga Estadía y Centros de día para Personas Mayores de UMAI.

Como expresa Idalberto Chiavenato:

"...La capacitación es el proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y competencias en función de objetivos definidos. La capacitación entraña la transmisión de conocimientos específicos relativos al trabajo, actitudes frente a aspectos de la organización, de la tarea y del ambiente, así como desarrollo de habilidades y competencias..." (2019, p. 330)

El objetivo central de la actividad fue definida como:

**...Capacitar al personal de atención directa de manera virtual, mediante contenido teóricos y prácticos, a fin de mejorar los aspectos operativos de la atención centrada en la persona y los derechos de los residentes...**

**(Programa de Capacitación Virtual de Residencia "Casa del Sol" 2022)**

Como se expresó anteriormente, la capacitación conformó una preocupación permanente para las autoridades de "Casa del Sol"; el personal se fue capacitando de manera presencial, pero a partir de las innovaciones que la Diplomatura proporciona a sus estudiantes, la directora institucional hace crecer la posibilidad de utilizar el medio virtual, que por su versatilidad genera una rápida asimilación de los contenidos que difunde.

Desde la dirección institucional, se acuerda que es necesario mejorar la articulación en el desempeño diario, y en algunos casos profundizar el conocimiento y la importancia del trabajo en equipo, ya que al no contar con criterios unificados escritos se han detectado fallas en la atención y realización de tareas que interfieren en una correcta prestación de los servicios.

Se comenzó armando un grupo de WhatsApp con todo el personal, que fue utilizado para la difusión de noticias e implementación de nuevas modalidades de trabajo en general. Solo los administradores del grupo podían subir novedades para evitar la interferencia en la comunicación.

En abril se envió un link al grupo de WhatsApp del personal, a los efectos de compartir la película "Arrugas", producción española relacionada con la vida en las residencias, utilizando la misma como disparador de interés y luego en reuniones posteriores con cada equipo se trabajó sobre las sensaciones que generó la visualización de la película.

A posteriori se enviaron links de ingreso a diferentes charlas y cursos en algunos de los cuales participó el personal. También se enviaron videos públicos que ofrece Youtube con temas de interés general. De manera que el WhatsApp colectivo compartido se conformó en uno de los medios de difusión más utilizados con la totalidad del personal.

La experiencia fue muy alentadora y motivadora, impulsando la planificación y difusión de nuevos contenidos.

La selección de los temas que conformarán el programa de capacitación, surgió de las reuniones realizadas en el mes de marzo, con el personal de la Residencia, en las que se consultaron los temas de mayor interés (detección de necesidades de capacitación) y se realizó una observación del trabajo diario para identificar las posibles dificultades en la realización del mismo en cada área.

Los temas a tratar se irán desarrollando según el programa confeccionado y con el orden de prioridades que surgió de las reuniones y de la observación.

El presente proyecto está destinado, en su primera etapa, a enfermeras/ros y asistentes geriátricos,



excepto el módulo que se refiere a los derechos de los residentes en donde se incluirá a todo el personal de la residencia sin excepción. No obstante, todo el personal tendrá acceso a las clases si desea interiorizarse los temas a tratar.

Debido a la dificultad que se presenta para reunir a todo el personal destinataria de la capacitación en servicio, se propone realizarla en forma virtual mayoritariamente con encuentros presenciales periódicos de intercambio y debate organizados de manera específica.

La propuesta consiste en confeccionar videos de aproximadamente 20 (veinte) minutos de duración que serán incorporados a un drive de la institución con el objeto de que el personal pueda acceder a ellos desde cualquier dispositivo.



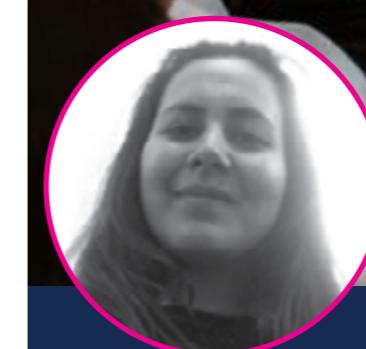
A partir del mes de agosto se incorporó un video por semana, con contenidos afines tanto a enfermeros/as como a asistentes geriátricos. Pueden acceder al mismo la cantidad de veces que requieran y a la semana siguiente los días lunes y miércoles se realiza una reunión de 30 (treinta) minutos con cada grupo de guardia, donde se responden preguntas y dudas acerca de los contenidos emergentes del video. Se incluyen contenidos relevantes y concretos, que resulten de utilidad y generen un impacto rápido para que el personal y analice su valor y como consecuencia, se traduzca en la mejora de la prestación de los servicios brindados actualmente a los residentes.

Esta metodología de capacitación virtual nos permitirá conformar bibliotecas temáticas, que permitan sintetizar nuestra historia de atención personalizada a los futuros integrantes de la residencia y que les posibilite interiorizarse del funcionamiento con los videos que ya quedarán grabados.

Desde la dirección de la Residencia se considera que se ha comenzado a transitar un camino nuevo y multiplicador que repercute en la generación de nuevas demandas y en la mejora de actividades desarrolladas cotidianamente.

## Misceláneas

### Presentaciones efectivas



Paola Puño Canestro



Ma. Ana Tapia Sasot

**.tic** Dirección de  
Educación a distancia

**Paola Puño Canestro:** Profesora de Nivel Medio y Superior en Ciencias de la Comunicación Social, Universidad de Buenos Aires. Diplomada en Educación y Nuevas Tecnologías, FLACSO. Diseñadora pedagógica del Área de Innovación y TIC en Educación, perteneciente a la Dirección de Educación a Distancia de UMAI. Docente responsable de asignaturas vinculadas al área de la comunicación y la educación en UMAI.

**Ma. Ana Tapia Sasot:** Licenciada en Comunicación Visual, Universidad Nacional de Rosario. Diseñadora Gráfica, Fundación Gutenberg. Diseñadora Multimedial de la Dirección de Educación a Distancia de UMAI. Fue docente de Historia del Arte y del Diseño I y II y Estética en las carreras de Diseño Gráfico y Arte Digital de USAL.



## Paso a Paso

umai.tic

### Introducción

En esta segunda edición de la revista les presentamos el primer número de la serie **“Los clásicos de siempre”**. La inauguramos con un material interactivo que incluye lo que - consideramos - debe tener una presentación efectiva que se utilice como apoyo a la oralidad en una clase.

La pregunta que puede surgir es: ¿Por qué se incluye este artículo en una revista cuyo eje es la Educación a Distancia? Y la respuesta es que entendemos que la experiencia capitalizada en estos últimos dos años nos ha permitido comprender cómo estos dos mundos - la presencialidad y la virtualidad - cada vez encuentran más puntos de contacto, de cercanía, de mixtura... y que las buenas propuestas de enseñanza pueden tomar lo mejor de cada uno de ellos en pos de diseñar experiencias educativas de calidad. Por ello, pensamos en compartir con los lectores de UMAI.tic algunos tips relacionados con buenas prácticas en el diseño y la elaboración de las presentaciones que acompañan y complementan nuestras clases.

Antes de invitarlos a navegar por el material, les compartimos una suerte de decálogo que intenta resumir aquellos “infaltables” que debemos tener en cuenta:

#### # Desde el punto de vista pedagógico:

- Una presentación efectiva debe funcionar como complemento a la exposición oral.
- La presentación no debe elaborarse como un “ayuda memoria” ni repetir lo mismo que dice el docente.
- Se debe priorizar la funcionalidad de la presentación y el aporte que ésta representa antes que la herramienta que queremos utilizar como soporte.
- Debe permitir identificar una narrativa clara sobre el tema que estamos exponiendo.
- Tiene que ser precisa y evitar la sobreabundancia de texto.

#### # Desde el punto de vista del diseño:

- Pensar en una estructura de navegación coherente en la que los diferentes elementos que definimos estén ordenados de forma simple y clara, con un diseño amigable, didáctico y funcional.
- Priorizar la legibilidad. Es muy “tentadora” toda la oferta de tipografías, colores, posibilidades de efectos y animaciones que ofrecen los distintos programas y aplicaciones, pero a veces la premisa de “menos es más” permite una mejor lectura y comprensión del material.
- Resaltar y llamar la atención con el color sin perder el foco en la legibilidad y en que hay colores que, aunque nos gusten, no conviven bien con otros.
- Seleccionar imágenes de bancos de acceso libre.
- Evitar agregar recursos (imágenes, animaciones, transiciones) que puedan generar distracciones.



En esta nueva sección denominada **Paso a Paso** les ofrecemos diferentes recursos relacionados con las herramientas disponibles en la plataforma educativa Moodle. En este caso, mediante la infografía se explica a los estudiantes como recorrer un libro virtual.



