



RUEDA. 6to Seminario Internacional de Educación a Distancia

La educación en tiempos de convergencia tecnológica

Silvia COICAUD (UNPSJB)

María Eugenia LARICE (UNSL)

Eje 4 ¿Cómo responden las instituciones a las problemáticas emergentes en la educación en tiempos de convergencia?

El trabajo en red en universidades Sur Andinas

Resumen

Las tecnologías de la información y la comunicación han establecido un antes y un después respecto a las posibilidades de trabajo conjunto entre instituciones distantes. En el caso de la educación superior, la creación de redes colaborativas interuniversitarias progresivamente se ha ido incorporando como modelo de gestión apoyado en estructuras más abiertas y dinámicas, que posibilitan la participación de varios actores, el trabajo recíproco, la complementariedad, la sinergia, la optimización de capacidades y recursos.

El currículum de posgrado es abordado como un proyecto educativo conjunto en el que se priorizan los procesos de construcción de conocimientos compartidos y se articulan prácticas sociales complejas. Los contenidos, desde este enfoque, adquieren una relevancia singular, respetando los modos de indagación de los campos científicos intervinientes, el aporte de profesionales provenientes de distintas disciplinas e instituciones. Asimismo, desde los diversos contextos socio-políticos en los cuales se inscriben las instituciones educativas participantes, se resignifican los procesos de diseño y el desarrollo de propuestas curriculares colaborativas.

En la perspectiva explicitada, la *Maestría en configuraciones didácticas en escenarios digitales*, emerge como un proyecto de carrera que evidencia el impulso otorgado a la colaboración interuniversitaria en la región Sur Andina.



The networking in South Andean universities

Abstract

The information technology and communication have established a before and after regarding the possibilities for joint work between distant institutions. For higher education, the creation of inter-university collaborative networks has been incorporated progressively as a management model supported by more open and dynamic structures, which allow the participation of several actors, reciprocal work, complementarity, synergy, optimization capabilities and resources.

The graduate curriculum is approached as a joint educational project in which the construction of shared knowledge processes is prioritized and the complex social practices are articulated. The contents from this approach, acquire a singular relevance, respecting the modes of inquiry of the scientific fields involved, the contribution of professionals from different disciplines and institutions. Also, from the various socio-political contexts in which participant educational institutions enrolle, redefine the design process and the development of collaborative curriculum proposals.

In the explicit perspective, the Master of didactic configurations in digital scenarios emerges as a career plan that shows the boost given to collaboration between universities in the South Andean region.



6to. SEMINARIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

La educación en tiempos de convergencia tecnológica

Silvia COICAUD (UNPSJB)

María Eugenia LARICE (UNSL)

Eje 4: ¿Cómo responden las instituciones a las problemáticas emergentes en la educación en tiempos de convergencia?

El trabajo en red en universidades Sur Andinas

En la modalidad de educación a distancia mediada por tecnologías digitales, existe en la actualidad una marcada tendencia por generar espacios colaborativos de trabajo entre las instituciones, pues las políticas vigentes del nivel universitario han propiciado en muchos países la conformación de redes para la implementación de proyectos educativos interinstitucionales.

La palabra *red* ha sido utilizada como una metáfora relevante, que ha permitido describir ciertas formas de cooperación. Abarca diferentes áreas de la ciencia y la tecnología, como así también del pensamiento en general. De manera progresiva se la viene empleando para sostener y fundamentar proyectos de distinta índole, para articular actividades innovadoras entre las instituciones educativas, y para fortalecer diversos servicios sociales o culturales en el marco de programas nacionales o internacionales.

Las tecnologías de la información y la comunicación han establecido un antes y un después respecto a las posibilidades de trabajo conjunto entre instituciones distantes. En el caso de la educación superior, la creación de redes colaborativas interuniversitarias ha sido un fenómeno que progresivamente se ha ido incorporando como modelo de gestión entre las instituciones, a partir de estructuras más abiertas y dinámicas que posibilitan la participación de varios actores, el trabajo recíproco, la complementariedad, la sinergia y la optimización de capacidades instaladas y recursos existentes. Podemos concebir a las redes como *“asociaciones de interesados que tienen como objetivo la consecución de*



resultados acordados conjuntamente, a través de la participación y la colaboración mutua. [Son también] incubadoras de cooperación, donde las interacciones y transferencias entre los asociados contribuyen a generar multitud de productos y resultados, tanto tangibles como intangibles”(J. Sebastián, 2000)

Sin embargo, para que las redes de colaboración interinstitucional tengan sentido tenemos que tener en claro quiénes son los que se asocian, cuál es la finalidad de esta conexión, en qué ámbito o contexto se realizarán las acciones, y cuáles son los propósitos de esta relación. La vinculación horizontal entre los miembros de las redes ayuda a construir espacios más democráticos para el trabajo colectivo, a partir del intercambio y la diversidad de opiniones y competencias.

La conformación de colectivos docentes multiprofesionales de distintas universidades en pos de un programa en común, posibilita superar el modelo rígido de las jerarquías académicas e institucionales. La ciencia se construye gracias a la tarea mancomunada de equipos de investigadores que comparten logros y dificultades, en comunidades de prácticas que van más allá de las fronteras geográficas, organizacionales y también disciplinarias. Por ello, resulta fundamental que los docentes universitarios valoren la importancia de constituir grupos de trabajo entre varias instituciones. Aunar esfuerzos para enseñar, investigar y gestionar proyectos permite dejar de lado actitudes individualistas y competitivas.

El trabajo colaborativo en redes para el diseño de ofertas educativas en la modalidad, implica asimismo considerar y respetar las lógicas y tradiciones que se acuñan en las instituciones, las cuales influyen en las propuestas innovadoras y pueden generar conflictos normativos en su desarrollo. Los tiempos y condiciones que cada organización requiere para la radicación de los proyectos, y el compromiso que se debe asumir respecto a la infraestructura tecnológica necesaria para el desarrollo de programas curriculares diferentes, suelen generar dificultades a la hora de articular las actividades conjuntas. Es importante entonces que cada institución analice críticamente sus fortalezas y debilidades, para poder trabajar con criterios realistas en el trabajo reticular asumido.

La modalidad a distancia/virtual en el curriculum de nivel superior



Las universidades son organizaciones complejas de estructura piramidal invertida, conformadas por distintos actores y niveles diferenciados de poder. Una realidad paradójica que se señala, es que, habiendo sido incubadoras de transformaciones sociales en el pasado, actualmente muchas están aisladas de las problemáticas del medio.

En nuestro contexto, muchas de las universidades convencionales han sido reticentes en promover procesos innovadores respecto a la formación virtual. Sin embargo, las instituciones que asumieron este desafío han podido incrementar la cantidad de estudiantes, proporcionando de esta manera valiosas oportunidades a personas adultas cuyas múltiples obligaciones y responsabilidades cercenaban sus posibilidades de acceso a la educación superior.

En muchos casos, la modalidad ha permitido instaurar una dinámica diferente, respondiendo a diversas demandas sociales y culturales. La racionalización de los costos que implica la contratación de profesores visitantes en las universidades, es también una realidad cuya importancia no debería soslayarse, principalmente en las instituciones alejadas de las grandes ciudades. Además, el modelo de educación centrado en el alumno y los cambios producidos en las relaciones entre docentes, alumnos y contenidos han sido aspectos constitutivos de las propuestas de formación a distancia, las cuales propiciaron necesarias transformaciones pedagógicas en los procesos de enseñanza universitaria.

Cuando los cambios curriculares en las carreras de grado y posgrado universitarias se realizan a partir de modalidades de estudio mediadas por tecnologías, es preciso enmarcar los mismos desde la categoría de *flexibilidad*. La flexibilidad constituye un principio fundacional de la educación a distancia, pues esta forma de estudio descarta los cánones de una organización rígida en los tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje. Un plan de estudios que se diseña de este modo posibilita que los alumnos aprendan a partir de un entorno tecnológico, con materiales apropiados, y acompañados en sus procesos a través de diferentes medios y estrategias didácticas.

Alicia de Alba (1995) destaca la necesidad y relevancia del lugar que ocupa la universidad en la sociedad, a partir de las condiciones sociales, políticas y económicas imperantes. Propone que se problematice el rol que cumplimos en la universidad, para desarrollar la capacidad de:

...“asumirse como sujeto social en el proceso de determinación que se está generando [...] siendo fundamental que los universitarios nos asumamos como sujetos de la determinación curricular, y no que nos conformemos con ser sólo sujetos sociales del desarrollo curricular, o en el mejor de los casos, sujetos del proceso de estructuración formal del currículum”.

Porque por un lado nos encontramos con un curriculum *ampliado* a partir de las demandas de nuevos sujetos sociales que exigen otros niveles de competencias y dominios, en una sociedad profundamente atravesada por los dispositivos tecnológicos, y por otro lado, el conocimiento en todas sus áreas y disciplinas se multiplica progresivamente, y en tiempos cada vez más cortos. Ante estas realidades, el mandato de la educadora mexicana no se convierte en una tarea sencilla. Además, en las instituciones del nivel superior el curriculum se constituye en un espacio de lucha permanente entre los actores involucrados. Cada sector presenta sus demandas, lo cual origina tensiones y rupturas, como así también la necesidad de negociar intereses diversos.

Los cambios curriculares en los planes de estudio en general, y en particular los cambios que implica la incorporación de la modalidad virtual o combinada, generan conflictos y muchas veces oposiciones entre los discursos pedagógicos y los campos de recontextualización oficial e institucional. El entramado simbólico que se origina en estos procesos, conlleva a la necesidad de analizar, entre otras problemáticas, las condiciones subjetivas, los intereses individuales y grupales, las prácticas dominantes y alternativas, las representaciones y significados que circulan en las instituciones.

Una situación común en nuestras instituciones educativas es que los docentes reciben un Plan de estudios que ha sido elaborado en otra etapa y por otros colegas, siendo escasas o nulas las posibilidades de participación en este nivel de programación, al menos hasta que las estructuras políticas consideren pertinente la realización de cambios curriculares. Sin embargo, es importante que los profesores analicen críticamente el Plan de estudios de la carrera en la que cual se inscriben las disciplinas que enseñan, pues de este modo se pueden articular los diferentes ejes de formación, dado que todo Plan de estudios presupone una concepción teórica y una propuesta de formación, que se proyecta y fundamenta y luego se intenta llevar a la práctica.



En el caso de los diseños colaborativos de Planes de Estudio para el posgrado universitario, esta tarea conjunta de deliberación y negociación para la elaboración de una propuesta curricular, resulta factible. El trabajo mancomunado permite analizar en sus dimensiones esenciales, las distintas teorías en las que puede inscribirse el Plan de Estudios, los aspectos estructurales que conforman su diseño, y los niveles de coherencia que deben ser considerados entre sus elementos.

De este modo, el currículum de posgrado deja de ser concebido como una colección acumulativa de saberes en la cual los contenidos se organizan como tópicos estancos, para ser abordado como un proyecto educativo conjunto en el que se priorizan los procesos de construcción de conocimientos compartidos, para articular prácticas sociales complejas. Los contenidos, desde este enfoque, adquieren una relevancia singular, buscándose un modelo de organización que, dejando de lado la compartimentalización, respetará los modos de indagación de los campos científicos intervinientes, a partir de aporte de profesionales provenientes de distintas disciplinas e instituciones.

Es desde este lugar, desde los diversos contextos socio-políticos en los cuales se inscriben las instituciones educativas participantes, donde se resignifican los procesos de diseño y de desarrollo de las propuestas curriculares colaborativas, analizadas y debatidas a través de diferentes voces y miradas que recuperan las condiciones reales para la implementación de proyectos reticulares. Pues el currículum no sólo tiene que ofrecer información, sino que debe involucrar a los actores intervinientes en permanentes espirales de indagación, que los lleven desde un conjunto de respuestas hacia preguntas más profundas, para poder dilucidar las vinculaciones entre los temas que se abordan con otras ideas, preguntas y problemas fundamentales, propios de una tarea compleja.

Todo este trabajo en red sólo será posible si los docentes que forman parte de estas actividades asociativas para el diseño de posgrados colaborativos, ceden una parte de la identidad diferencial que conforma su profesión en las instituciones en las cuales se desempeñan, para de esta manera poder construir una *cadena equivalencial*, que articule la lógica de las nuevas propuestas pedagógicas con la de las prácticas hegemónicas existentes, vinculando así las múltiples expresiones y acciones que se manifiestan a modo de “orden-desorden” (de Alba, 2007).



Esta dinámica presupone además pensar en propuestas pedagógicas que articulen las demandas sociales con un currículum que no deja de lado la idiosincrasia de las universidades públicas y regionales, superando momentos eminentemente críticos para arribar a otros crítico–propositivos, lo cual implica que los docentes responsables de las mismas se piensen no sólo como intelectuales críticos, sino fundamentalmente como intelectuales transformadores (Giroux, 1992), teniendo en cuenta que los alumnos adultos que aceptan formar parte de estas propuestas virtuales de posgrado colaborativo valoran la oportunidad que se les ofrece para participar en los sistemas simbólicos de la cultura, en una época en la que el acceso al conocimiento sistematizado en las instituciones se halla limitado por diferentes factores. Esta posibilidad se transforma entonces en la piedra fundacional de nuevos proyectos personales y sociales, convirtiéndose la educación a distancia mediada por tecnologías en una agencia promotora de procesos diversos, que ayudan a mejorar la calidad de vida de muchas personas de la región sur andina.

El papel de la tecnología

El diseño de entornos apropiados para promover aprendizajes, garantizando a las personas la libertad de decidir dónde y cuándo estudiar, implica que las instituciones deban abordar de manera sistemática la organización de propuestas educativas mediadas por tecnologías digitales. Los recursos que ofrece la microinformática conlleva a continuos desplazamientos de niveles decisionales, desde contextos locales a regionales, y desde éstos a ámbitos nacionales y a redes interinstitucionales. También se originan trasvasamientos desde los gestores de las políticas centrales de las instituciones hacia los responsables operativos de las propuestas de formación, puesto que las determinaciones de los administradores en cada ciclo de gestión se sustituyen cada vez más por decisiones dirigidas a crear el marco y las condiciones específicas para el desarrollo de los proyectos educativos mediados por tecnologías.

Esta diversidad de lugares, decisiones, culturas y conocimientos constituye la característica principal del trabajo en redes en las instituciones educativas. L. Harasim (2000) define a este tipo de estructuras como:



...”entornos de aprendizaje en los que educadores y alumnos con residencia en lugares distintos trabajan juntos en la producción del conocimiento y habilidades relacionadas con un tema en particular [...] las redes de aprendizaje son grupos de personas que usan redes CEI [Comunicación en Entornos Informáticos] para aprender de forma conjunta, en el lugar, el momento y al ritmo que les resulta más oportuno y apropiado para su tarea”.

Un análisis somero acerca del desarrollo de la formación virtual nos lleva a destacar el impacto que han producido las redes de aprendizaje propiciadas desde la comunicación en entornos tecnológicos digitales, puesto que las mismas constituyen un verdadero paradigma para este siglo a partir de la ampliación en el acceso a la educación, la promoción de instancias más colaborativas de aprendizaje, el trabajo en equipos entre docentes y alumnos, el mayor protagonismo de éstos en los procesos, y la conformación de auténticas comunidades de aprendizaje.

Los diferentes campos científicos presentan particularidades epistemológicas que conllevan a optar por determinadas estrategias para su enseñanza. Sabemos que resulta prioritario incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza, pues el divorcio entre las instituciones educativas de nivel superior y los adelantos de la tecnología -particularmente las TIC- es inadmisibles. Las nuevas maneras de comunicarse a través de redes sociales posibilitan conexiones académicas con el mundo entero. Los educadores no pueden quedar fuera de esta enorme potencialidad, pues no conocer hoy estos lenguajes significa no estar plenamente alfabetizado. El docente debe aprender las teorías y prácticas que se establecen a partir de los medios tecnológicos, para ayudar a sus alumnos a decodificar mensajes, advertir implicaciones, y reflexionar críticamente acerca de su impronta en la sociedad actual. Los bancos de datos constituyen un servicio incommensurable de las TIC, pero también ocasionan saturación de información. Es importante, por lo tanto, evitar la mirada tecnocrática acerca de las tecnologías, superando la idea de lograr con ellas eficacia, eficiencia y velocidad, desde la idea equivocada de que los fines y los medios se relacionan de forma predeterminada. Las prácticas de la enseñanza con tecnologías no deberían ser valoradas a partir del buen o mal uso que se hace de las mismas, pues es imprescindible abordar una concepción amplia acerca de la alfabetización, considerándola como múltiple y compleja,

pues se construye desde la incorporación sustantiva de los diversos lenguajes que incorpora la cultura.

Es necesario analizar el doble carácter de herramienta y de entorno que conllevan las tecnologías, cuyos usos y potencialidades se diferencian según el lugar que se le asigne al docente, la concepción de sujeto de aprendizaje y de enseñanza que se tenga, las epistemologías que interjuegan en las situaciones educativas, y el sentido que adquieren en cada disciplina académica.

Colaboración Interuniversitaria Sur Andina en el Posgrado

La ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES SUR ANDINA -AUSA- tiene como finalidad impulsar la integración y la cooperación científica, cultural, educativa y tecnológica de las instituciones que la integran. Propicia la constitución de redes académicas, la implementación de carreras y programas compartidos. En el área de la enseñanza mediada por tecnologías, los propósitos de AUSA se vinculan con las políticas nacionales y regionales tendientes a lograr la inclusión y la alfabetización digital. En este marco, ochouniversidades nacionales suscribieron un acuerdo específico para el desarrollo de una carrera de posgrado de carácter interinstitucional: la MAESTRÍA EN CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS EN ESCENARIOS DIGITALES, carrera con perfil profesional que atiende a la normativa vigente a nivel nacional se organiza en un proceso formativo único. Fue presentada ante CONEAU en la convocatoria del mes de octubre de 2012. Impulsan y participan del proyecto Universidad Nacional del Comahue, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de Chilecito, Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, Universidad Nacional de Río Negro, Universidad Nacional de San Juan y Universidad Nacional de San Luis. Las instituciones de referencia, a través de las unidades académicas y áreas que en cada caso corresponden, acordaron implementar una propuesta educativa en línea en la que prime el espíritu colaborativo en red y permita compartir el potencial académico distribuido en ellas.

La planificación y el diseño de la Maestría fue realizada por una Comisión ad hoc integrada por docentes/especialistas de las universidades participantes. La modalidad de

trabajo asumida por el equipo implicó -de manera continua- la realización de intercambios y la puesta en común de avances y materiales sobre plataforma virtual aportada por la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, con dominio <http://www.unpa.edu.ar/ausa>. Asimismo, la realización de reuniones semanales en línea, de aproximadamente dos horas de duración, mediadas por Adobe Connect, herramienta que posibilita intercambios en tiempo real. Actuaron como anfitriones y coordinaron las actividades desarrolladas en línea, docentes/especialistas participantes de la citada institución. La modalidad de trabajo también implicó la realización de encuentros presenciales en Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Jornadas de trabajo intensivo, desarrolladas en determinados momentos del proceso, tendientes a facilitar el tratamiento y la toma de decisiones sobre cuestiones específicas previamente agendadas. Entre otras: acordar considerandos y puntualizaciones importantes del Protocolo adicional que debían suscribir las autoridades, definir lineamientos para la implementación y gestión de la Carrera, analizar requisitos y actividades inherentes al trámite de Acreditación, acordar fundamentos conceptuales y espacios curriculares del Plan de Estudios.

Respecto a sus objetivos, la MAESTRÍA EN CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS EN ESCENARIOS DIGITALES se propone:

- Conformar entre las Universidades de la región sur andina un área de conocimiento acerca de las particularidades que asumen en la actualidad los procesos educativos en contextos de tecnologías digitales.

- Propiciar en las instituciones la consolidación de redes de grupos profesionales con niveles de experticia en contenidos conceptuales y procedimentales para el diseño, gestión y evaluación de propuestas educativas mediadas por tecnologías digitales.

- Reconocer dimensiones socio políticas, éticas y económicas en los procesos de producción y circulación del conocimiento a través de las redes telemáticas, analizando críticamente los problemas y paradojas que se suscitan en la sociedad a partir de la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación.

- Comprender la influencia que ejercen los entornos tecnológicos digitales en los procesos de educación, socialización y nuevas formas de construcción identitaria.

- Consolidar competencias en docentes y profesionales para el estudio independiente en contextos tecnológicos de complejidad creciente, a partir de la adquisición progresiva de autonomía para su formación.



Promover cambios socio-educativos en la región, a través de la transformación de las prácticas docentes desde criterios pedagógicos.

(AUSA-Comisión de Educación a Distancia, Plan de Estudios. Maestría en configuraciones didácticas en escenarios digitales. 18/09/12, p.7).

La Maestría tiene una duración de dos años. Su carga horaria total se distribuye en tiempos de estudio correspondientes a los espacios curriculares propuestos, la realización de prácticas, tiempos de profundización y elaboración del Trabajo Final, de carácter integrador.

Las tareas de gestión se asumen desde la Dirección y el Comité Académico, organismo constituido por un miembro titular y un miembro suplente de cada institución participante.

Las funciones operativas se instrumentan a través de equipos de trabajo integrados por representantes de cada universidad involucrada en la propuesta, y conformados en el ámbito de cada área de gestión: Académica, Administrativo-financiera y Tecnológica.

La modalidad de cursado de la Maestría es a distancia, sobre el campus virtual de la Asociación de Universidades Sur Andinas -AUSA-, donde lo previsto es que cada espacio curricular cuente con su propia aula virtual. Por su parte, cada institución aporta su infraestructura tecnológica, los recursos y servicios que resultan necesarios para la implementación de la carrera en la modalidad.

No se proponen encuentros presenciales, excepto para la defensa del Trabajo Final. De manera opcional se prevé la posibilidad de realizar un encuentro inaugural en cada universidad.

El programa de formación propuesto es de tipo semi-estructurado. Está conformado por diecisiete actividades curriculares, organizadas en módulos, con distintas características: cursos teóricos, teórico-prácticos, ejes y seminarios. Once módulos son de carácter obligatorio y seis de carácter optativo, entre los cuales los estudiantes deberán elegir tres.

Asimismo, el programa contempla un EJE TRANSVERSAL METODOLÓGICO, que recorre todos los espacios curriculares, orientado al abordaje de estrategias, recursos y servicios diversos que aporta Internet, como así también las tendencias que puedan surgir en el trayecto.



Incluye también un EJE TRANSVERSAL DE FORMULACIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TECNOLOGÍAS, que atraviesa la estructura curricular y está destinado a orientar los aprendizajes implicados en el diseño de los proyectos que los maestrandos deberán presentar en la instancia del Trabajo Final.

Para la orientación y supervisión permanente de los estudiantes se propone la organización de instancias tutoriales, a cargo de docentes con formación de posgrado en las disciplinas correspondientes.

En lo relativo a las modalidades de evaluación, se propicia tanto la evaluación de procesos como de productos, a partir de tareas en línea, individuales y grupales, acudiendo a instrumentos y estrategias diversas. A modo de ejemplo: situaciones problemáticas, foros, e-portafolios, estudio de casos, cuestionarios, presentación de proyectos tecnológicos para la enseñanza, análisis crítico de los contenidos estudiados, elaboración de propuestas para la enseñanza mediada por tecnologías.

Del mismo modo, las prácticas de autoevaluación constituyen un eje vertebrador de la Maestría, permitiendo ajustar y optimizar la propuesta formativa.

Respecto a las prácticas profesionales previstas, las mismas serán de carácter no laboral y tendrán una importante vinculación con el campo de aplicación de las tecnologías de información y comunicación en la educación. Las universidades participantes ofrecerán a los maestrandos aquellos ámbitos que posibiliten su realización. Entre otros: colegios universitarios, organismos gubernamentales y no gubernamentales que desarrollen actividades educativas y formen parte de convenios interinstitucionales en cada jurisdicción. Los alcances y condiciones en los que se desarrollen las prácticas serán acordadas formalmente con cada organización, por la universidad correspondiente.

Para la acreditación de esta Maestría profesional, se solicitará la elaboración de un Trabajo Final, que permitirá integrar contenidos y sistematizar avances y construcciones logradas en el trayecto formativo.

El título de MAGISTER EN CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS EN ESCENARIOS DIGITALES será otorgado por la Universidad en la cual se registre la matriculación del estudiante. Los diplomas y certificados a emitir incluirán los logos de todas las instituciones que participan del acuerdo interinstitucional.

Conclusiones

La MAESTRÍA EN CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS EN ESCENARIOS DIGITALES se ha planificado en el marco de la ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES SUR ANDINAS, a partir de sus propósitos relacionados con la constitución de redes colaborativas que permitan compartir potencial científico y cultural, estableciendo sinergias a escala regional e incrementando la disponibilidad de conocimientos profesionales y técnicos ya instalados. La posibilidad de proponer ofertas interuniversitarias articuladas propicia la movilidad interregional de investigadores, docentes y estudiantes, a partir de programas colaborativos de formación virtual. Pone de manifiesto la posibilidad real de concretar proyectos interinstitucionales en la modalidad de educación a distancia en el ámbito de la educación superior, instaurando lineamientos relevantes para la política universitaria en el país. Esta carrera, diseñada en forma conjunta entre ocho universidades públicas, pretende brindar una propuesta sistemática de posgrado en el campo de la tecnología educativa, en temáticas que son de gran relevancia en la actualidad a partir de los avances de inclusión digital instaurados en el sistema educativo.

Bibliografía

Asociación de Universidades Sur Andinas, Comisión de Educación a Distancia. *Anteproyecto. Designación de Director y Comité Académico* (5 septiembre 2012). Mimeo.

Asociación de Universidades Sur Andinas, Comisión de Educación a Distancia. *Reglamento Académico de la Carrera de Maestría en Configuraciones didácticas en escenarios digitales* (5 septiembre 2012). Mimeo.

Asociación de Universidades Sur Andinas, Comisión de Educación a Distancia. *Protocolo Adicional. Carrera de Postgrado Interinstitucional sobre uso de TIC en Educación* (1 agosto 2012). Mimeo.

Asociación de Universidades Sur Andinas, Comisión de Educación a Distancia. *Plan de Estudios. Maestría en configuraciones didácticas en escenarios digitales* (18 septiembre 2012). Mimeo.



Asociación de Universidades Sur Andinas, Comisión de Educación a Distancia. Reglamento de Prácticas de la Carrera de Maestría en Configuraciones Didácticas en Escenarios Digitales (18 Septiembre 2012). Mimeo.

Coicaud S. (2000). La colaboración institucional en la educación a distancia. En Litwin E. (Comp.). *La educación a distancia. Temas de debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires: Amorrortu.

Coicaud S. (2010). *Educación a distancia. Tecnologías y acceso a la educación superior*. Buenos Aires: Biblos.

De Alba A. (1995). *Curriculum: Crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

De Alba A. (2007). *Curriculum-Sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México: UNAM- IISUE.

Hanna D. (Ed.) (2002). *La enseñanza universitaria en la era digital. ¿Es esta la universidad que queremos?* Barcelona: Octaedro EUB.

Harasim L., Hiltz S., Turoff M. y Teles L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Barcelona: Gedisa.

Litwin E. (2003). *Diseño e implementación de propuestas en línea de educación a distancia*. Educ.ar. Recuperado de <http://www.educ.ar/superior/eventos>.

Sebastián, J., (2000). Las Redes de Cooperación como modelo organizativo y funcional para la I+D, en *Revista Redes, Revista de Estudios Sociales de Ciencia*, 7 (15).