

ANUARIO.

Proyecto de investigación

**PROICO
04-2120**

Comunicación Digital:
Aportes a la producción,
circulación y
consumo de contenidos y
procesos comunicativos en
escenarios educativos
mediados por tecnología

**[INVESTIGACIONES [TALLERES]
/// PRODUCCIONES + EVENTOS
TECNOLOGIAS DIGITALES EDUCATIVAS
[FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ///
// UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS]**

metadata →

**[2020
2025]**

compiladores

Esp. Viviana Mercedes Ponce
Mg. Ana Silvina Maldonado
Prof. Guillermo Alejandro Anzulovich



Universidad
Nacional
de San Luis



Departamento
de **COMUNICACIÓN**



**PROICO
04-2120**

**Comunicación
Digital:** Aportes a la
producción,
circulación y
consumo de
contenidos y
procesos
comunicativos en
escenarios educativos
mediados por
tecnología

compiladores

Esp. Viviana Mercedes Ponce
Mg. Ana Silvina Maldonado
Prof. Guillermo Alejandro Anzulovich

2026 [Ponce V., Maldonado S., Anzulovich G.
Libro Anuario 2020 | 2025 PROICO 4-2120
Comunicación digital: Aportes a la producción, circulación y
consumo de contenidos y procesos comunicativos en escenarios
educativos mediados por tecnología.

Diseño de tapa e interiores:

Mg. Luisina Andreoni

Licencia Creative Commons



1. **Desde el camino recorrido hacia los ejes de trabajo** | Viviana Mercedes Ponce | Pág. 8
2. **Producción académica**
 - 2.1. **Aportes de la comunicación a los procesos educativos: una síntesis integradora** | Viviana Mercedes Ponce | Pág. 12
 - 2.2. **Resúmenes de ponencias y publicaciones presentadas en eventos científicos** | Pág. 16
 - | *Comunicación Digital: Aportes en escenarios educativos mediados por tecnología.* | Ponce, Maldonado, Ortiz, Rodoni, Farinazzo, Sierra, Anzulovich, Nodar y Andreoni | Pág. 16
 - | *Pensar la educación tradicional y la educación alternativa en los tiempos de pandemia* | Maldonado y Anzulovich | Pág. 17
 - | *Pensar el presente y reflexionar sobre el futuro de las prácticas educativas y comunicacionales en escenarios digitales.* Anzulovich y Maldonado | Pág. 18
 - | *Tecnologías de Información y Comunicación en pandemia, ¿herramientas de inclusión para mujeres de sectores populares?* | Farinazzo, Lucero, Pedernera y Cacace | Pág. 19
 - | *De alfabetización académica y digital en tiempos de pandemia.* Ponce, Solar y Bressan Ortega | Pág. 20
 - | *Desafíos y oportunidades de enseñar tecnología en contexto de pandemia. Transiciones entre la presencialidad, la virtualidad y la bimodalidad en la asignatura Tecnología de la Comunicación para la Licenciatura en Producción de Radio y Televisión.* | Maldonado, Ortiz, Chiarani y Aguiar Sormani | Pág. 21
 - | *Prácticas no presenciales de asignaturas tecnológicas en educación superior en tiempos “de” y “post” pandemia. El caso de Tecnología de la Comunicación I y II de las Licenciaturas en Comunicación Social y Periodismo.* | Ponce, Andreoni y Vidal Sierra | Pág. 23

| *Creación de sitios web multimediales, accesibles e interactivos: Análisis de plataformas gratuitas y pagas para su realización.* | Ponce | Pág. 24

| *Producción multimedial del sitio web accesible e interactivo: DIVERSOS. Contenidos para repensar la discapacidad.* | Bressan Ortega, Ponce y Solar | Pág.25

| *Comunicación digital educativa: aportes de la inteligencia artificial mediante software libre inteligente.* | Ponce | Pág.26

| *(Re)pensar la educación superior en contextos digitales. La teoría y la praxis atravesada por tecnologías emergentes.* | Maldonado | Pág.27

| *Actualización de un REA. Las tecnologías digitales adaptadas a la evolución del sujeto educativo digital.* | Maldonado, Ortiz y Chiarani | Pág.28

| *Agentes conversacionales inteligentes de código abierto y software libre: alcances, limitaciones y desafíos en la comunicación digital educativa.* | Ponce y Farinazzo | Pág.29

| *Diseño de un avatar para un agente conversacional inteligente concreto. Implementación y uso mediante aplicaciones de código abierto y software libre.* | Ponce y Rodoni | Pág.30

| *Diseño y desarrollo de un chatbot educativo concreto. Implementación y uso en la plataforma de código libre y abierto Botpress.* | Ponce | Pág.31

| *El Chatbot Educativo como herramienta de evaluación de los aprendizajes. posibilidades y limitaciones en la plataforma de código libre y abierto BotPress.* | Ponce, Ortiz y Chiarani | Pág.32

| *El sujeto educativo en el foco de la transformación: App para nivel superior.* | Anzulovich y Maldonado | Pág.33

| *Herramientas para trabajar TIC con estudiantes de profesorados.* | Ferrari, Cecchi y Maldonado | Pág.34

| *Propuesta Gamificada para promover el uso de TIC en futuros docentes.* | Ferrari, Salica, Maldonado y Cecchi | Pág.35

| *De la interfaz al aula: repensar la multimedialidad desde el diseño comunicacional.* | Maldonado, Ortiz y Rodoni | Pág.36

| *Radiografía del ecosistema digital educativo. Tendencias y patrones de consumo y producción en estudiantes de nivel medio de la provincia de San Luis, Argentina.* | Maldonado y Almonacid | Pág.37

| *Planificar ambientes educativos virtuales desde la producción y consumo de contenidos digitales educativos en el aula: pensar las tecnologías desde docentes y estudiantes de nivel medio en San Luis, Argentina.* | Maldonado y Almonacid | Pág.38

| *Inteligencias artificiales generativas y sus posibilidades de uso como recursos educativos abiertos.* | Ponce | Pág. 39

| *El chatbot educativo y sus posibilidades de implementación en Botpress desde un enfoque de comunicación estratégica.* | Ponce | Pág.40

2.3. **Artículos inéditos.**

| *Producción y consumo de contenido digital en escenarios educativos de la ciudad de San Luis, Argentina. Las tecnologías mediando en el proceso de enseñanza y aprendizaje.* | Almonacid y Maldonado | Pág.41

| *Ética, Sesgos y Veracidad en la Era de la IA: Desafíos en la generación y manejo de contenido* | Cecchi | Pág.72

3. **Jornadas de Comunicación Digital**

| *Los y las estudiantes como base de encuentros de formación e intercambio académico.* | Ponce, Maldonado y Anzulovich | Pág. 79

4. **Talleres y Acciones de Formación**

| Ana Silvina Maldonado | Pág. 89

5. **Agradecimientos y perspectivas futuras** | Viviana Mercedes Ponce, Ana Silvina Maldonado | Pág.92

1. DESDE EL CAMINO RECORRIDO HACIA LOS EJES DE TRABAJO

| Viviana Mercedes Ponce

vivianaponce@gmail.com

Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de San Luis

La presente compilación constituye una instancia de sistematización y continuidad de un trayecto que inició en el año 2018 —a partir de la presentación de nuestro primer proyecto de investigación promocionado¹— y se consolidó a lo largo de los años.

Desde entonces, asumimos la comunicación como un proceso histórico, dinámico y relacional, inscrito en un ecosistema atravesado por la digitalización, la mediatización y la convergencia tecnológica. Este posicionamiento teórico permitió delinear las acciones analíticas y empíricas, que, en consonancia con los objetivos del proyecto, se orientaron a comprender las transformaciones comunicacionales contemporáneas.

Mediante estudios situados fundamentalmente en el ámbito local y, en menor escala, nacional, procuramos interpretar críticamente la reconfiguración de prácticas, roles y dinámicas de producción, distribución y consumo de contenido y conocimiento mediado por lo digital. En ese sentido, las investigaciones se proyectaron hacia diversidad de aristas —medios, organizaciones, instituciones educativas— en función de la densidad conceptual de la propuesta.

Algunas de las líneas investigativas se orientaron hacia producciones académicas y desarrollos tecnológicos; otras encontraron un espacio de discusión en nuestras terceras Jornadas de Comunicación Digital², concebidas como lugar de encuentro e intercambio colectivo entre estudiantes, docentes, investigadores y profesionales de medios de comunicación de la región y del país.

¹ PROIPRO 04-3218 - Comunicación digital: interrogantes, desafíos y oportunidades, aprobado por Res. 126/18 expedida por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de San Luis. Dirigido por la Esp. Viviana Mercedes Ponce y co-dirigido por la Mg. Ana Silvina Maldonado.

² III Jornadas de Comunicación Digital: Realidad Virtual y Realidad Aumentada. Nuevos desafíos para el campo profesional, desarrolladas el 2 de noviembre del año 2018, como parte de una actividad interinstitucional entre la Universidad Nacional de San Luis y la Universidad Nacional de Cuyo. Res. 1068/18 expedida por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

Las Jornadas permitieron problematizar las transformaciones digitales desde perspectivas académicas y profesionales, fortaleciendo el vínculo entre universidad y campo mediático. Sus principales aportes incluyeron la producción de contenidos en medios online, las políticas públicas asociadas a procesos de digitalización en instituciones de educación superior y las experiencias de producción audiovisual universitaria, ampliando así el horizonte de reflexión.

Las producciones académicas y los desarrollos tecnológicos, por su parte, se concentraron en la indagación y posterior contextualización del escenario educomunicacional contemporáneo, los interrogantes que se derivan de la redefinición de los vínculos entre docentes, estudiantes, tecnologías y saberes, las condiciones que posibilitan una comunicación online eficaz y las modificaciones que atraviesa el proceso productivo en contextos formativos mediados por plataformas.

Las respuestas obtenidas se tradujeron en desafíos concretos: diseñar esquemas de virtualización de asignaturas que trasciendan la mera transposición de contenidos, desarrollar productos comunicativos multimediales, interactivos y/o transmediales orientados al tratamiento crítico de la información online, y promover la curricularización de prácticas educomunicativas con tecnologías al servicio de las comunidades y de la transformación social. Paralelamente, se identificaron oportunidades vinculadas al movimiento de la educación abierta y el desarrollo de recursos educativos abiertos, explorando repositorios, prácticas educativas abiertas y estrategias que favorezcan la libre circulación y acceso ampliado al conocimiento.

De esta manera y aunque la propuesta de aquel entonces fue concebida con un alcance amplio, el propio devenir investigativo y nuestra condición docente condujeron a una progresiva focalización en el ámbito educativo, que se constituyó en el espacio de intervención privilegiado para la profundización teórica y experimentación aplicada.

Así, hacia el año 2020, surge el PROICO 04-2120: Comunicación Digital: Aportes a la producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos en escenarios educativos mediados por tecnología, eje articulador del presente volumen.

Su encuadre no implicó una ruptura con el camino transitado sino una reorientación analítica donde la comunicación digital dejó de analizarse principalmente en clave organizacional o mediática para pensarse como dimensión constitutiva del acto educativo. Desde esta perspectiva, el propósito general es contribuir a la mejora de las prácticas comunicativas en educación, impulsando desarrollos situados y promoviendo la participación activa de los actores institucionales involucrados.

El recorrido, sin embargo, no fue lineal. A lo largo de estos años atravesamos acontecimientos que incidieron de manera decisiva en la agenda de trabajo.

La pandemia del COVID-19 aceleró e intensificó estadios de virtualización que ya se encontraban en gestación, tensionando estructuras pedagógicas, marcos regulatorios y prácticas comunicativas consolidadas.

De igual modo, la irrupción pública de la inteligencia artificial generativa —con herramientas como ChatGPT, Copilot y, más tarde, Google Gemini— impulsó debates en los que se destacó por un lado, su potencial eficiencia y capacidad democratizadora y se problematizaron, por el otro, aspectos vinculados a la autoría, la producción del conocimiento, la evaluación académica y la ética en el uso de sistemas algorítmicos.

En retrospectiva, el período 2020–2025 puede leerse como una etapa de afianzamiento conceptual y expansión aplicada en la que la línea de investigación —planteada desde una visión integral, situada y relacional del ecosistema educativo digital— profundizó la articulación entre dimensiones pedagógicas, culturales, tecnológicas y comunicacionales.

En coherencia con ello, y conforme al objetivo general del proyecto —indagar, describir, analizar y contribuir al proceso de la comunicación digital en el ámbito educativo— y a los objetivos específicos —indagar, comprender y analizar los interrogantes, desafíos y oportunidades vinculados a la comunicación digital en educación; contribuir al desarrollo de productos y procesos comunicativos en escenarios educativos mediados por tecnología; y promover la producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos por parte de distintos actores educativos— se plantea la organización del recorrido investigativo en tres ejes de trabajo interrelacionados: producción, circulación y consumo.

Eje de Producción: diseño, innovación y construcción de conocimiento en entornos digitales

El eje de la producción aborda el análisis de las condiciones de creación de productos y procesos comunicativos en educación digital, con el propósito de contribuir activamente a su desarrollo. Desde esta perspectiva la producción no se limita a la generación de contenidos sino que implica decisiones pedagógicas, tecnológicas y comunicacionales que configuran modos específicos de construcción del conocimiento.

Los estudios se centran en el diseño e implementación de propuestas apoyadas en tecnologías existentes y emergentes, la digitalización de contenidos y experiencias formativas, la elaboración y actualización de recursos educativos abiertos y la reformulación de dispositivos didácticos; promoviendo una integración crítica de tecnologías comunicativas en la práctica pedagógica.

Su alcance no se limita a describir transformaciones, sino que incorpora instancias de experimentación, desarrollo tecnológico y producción situada de conocimiento, fortaleciendo la dimensión aplicada.

Eje de Circulación: mediaciones, estructuras y dinámicas de distribución del conocimiento

El eje de la circulación se centra en los procesos mediante los cuales el conocimiento se organiza, legitima y distribuye en entornos educativos digitalizados, entendidos como tramas complejas donde interactúan docentes, estudiantes, instituciones, plataformas y dispositivos.

Teniendo esto en consideración la distribución del saber es analizada en relación con la virtualización institucional, la configuración de plataformas y ecosistemas digitales, los modelos de educación abierta y las mediaciones tecnológicas, institucionales y culturales intervinientes. El propósito no es solo describir los canales de comunicación, sino comprender las lógicas que inciden en los flujos comunicativos, los criterios de legitimación y las transformaciones en los roles y vínculos pedagógicos, aportando a una lectura crítica de las dinámicas contemporáneas.

Eje de Consumo: experiencias, prácticas y resignificaciones

El eje del consumo focaliza su atención en las formas en que los distintos actores educativos acceden, utilizan y resignifican los contenidos y procesos comunicativos producidos y puestos en circulación en entornos digitales. Aquí el foco se sitúa en la experiencia formativa concreta como espacio de apropiación y construcción de sentido.

Se analizan las prácticas de recepción, participación y producción por parte de estudiantes y docentes, las transformaciones en las alfabetizaciones comunicacionales, académicas y digitales, el desarrollo de competencias tecnológicas y comunicativas y los cambios culturales asociados a las tecnologías emergentes.

El consumo es comprendido como una instancia activa de reinterpretación, resignificación y producción simbólica que redefine el sentido y las dinámicas de construcción del conocimiento.

En conjunto, estos tres ejes permiten abordar la comunicación digital en escenarios educativos como un proceso complejo y dinámico en el que se entrelazan la producción, la circulación y el consumo de contenidos y conocimientos. Lejos de constituir dimensiones aisladas, estas instancias se articulan de manera permanente en las prácticas educativas contemporáneas, configurando un ecosistema comunicacional en el que intervienen actores, tecnologías, instituciones y contextos culturales diversos. Desde esta perspectiva, el enfoque adoptado busca contribuir tanto a la comprensión crítica de estas transformaciones como al desarrollo de experiencias y propuestas que fortalezcan las prácticas comunicativas en el ámbito educativo.

2. PRODUCCIÓN ACADÉMICA

2.1 Aportes de la comunicación a los procesos educativos: una síntesis integradora

Viviana Mercedes Ponce
vivianaponce@gmail.com
Universidad Nacional de San Luis

El conjunto de publicaciones desarrolladas durante el período 2020-2025 permite reconstruir un recorrido investigativo sostenido en el tiempo, a partir del cual se ha consolidado un entramado conceptual y empírico que da cuenta de los desplazamientos y ampliaciones sucedidas en estos años.

Las bases conceptuales y metodológicas se establecen en el año 2020, a partir del trabajo desarrollado por Ponce e integrantes del equipo en el marco del PROIPRO 04-3218 (2018-2019), en el que se propone una mirada crítica y multidisciplinar del proceso de la comunicación digital en contextos de convergencia tecnológica, con especial énfasis en las dinámicas de producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos en escenarios educativos mediados por tecnología.

En el año 2021, en un contexto excepcional de pandemia y abrupta reorganización de las prácticas educativas, se profundizan las reflexiones orientadas a comprender las transformaciones estructurales del sistema educativo digitalizado. Maldonado y Anzulovich complejizan el corpus teórico inicial al analizar las tensiones entre educación tradicional y educación alternativa, así como las mediaciones institucionales, tecnológicas y culturales que reordenaron la circulación del conocimiento. Sus aportes permiten visibilizar las transiciones en los roles pedagógicos, modelos formativos y dispositivos de enseñanza, proyectando una visión crítica sobre el presente y sus posibles derivaciones futuras. Farinazzo, Lucero, Pedernera y Cacace, indagan cómo las mujeres de sectores populares se apropiaron de herramientas digitales durante la pandemia para acceder a políticas sociales y educativas que garantizan derechos básicos; estudio que pone en evidencia tanto las desigualdades de género como la relevancia de la virtualidad como mediación que posibilita nuevas formas de inclusión.

En este mismo contexto y con anclaje en problematizaciones vinculadas a prácticas formativas situadas, Ponce, Solar y Bressan dirigen la mirada hacia los procesos de alfabetización académica y digital, analizando cómo estudiantes y docentes resignifican contenidos de sus asignaturas; lo que conduce a la necesidad de reformular sus espacios y prácticas. Este giro analítico introduce al eje del consumo, comprendido no como instancia pasiva, sino como proceso activo de construcción de sentido en la experiencia formativa.

De manera simultánea, se desarrolla con sistematicidad el eje de la producción, con un marcado énfasis en el diseño, experimentación y desarrollo aplicado en el cursado de asignaturas. Maldonado, Ortiz, Chiarani y Aguiar Sormani abordan los desafíos de enseñar tecnología en el pasaje entre presencialidad, virtualidad y bimodalidad, poniendo en evidencia la complejidad pedagógica, institucional y emocional que implicó la transición, así como las desigualdades y brechas que atravesaron estos procesos. Mientras que Ponce, Andreoni y Vidal Sierra analizan el proceso de virtualización y describen las estrategias empleadas en relación con plataformas, dispositivos, metodologías de enseñanza y evaluación, delineando proyecciones hacia modelos educativos híbridos.

El eje de la producción se amplía con el análisis de tecnologías orientadas a la creación de contenidos digitales accesibles e interactivos. Ponce realiza un estudio comparativo entre plataformas gratuitas y pagas —como Wix y WordPress— desde los principios de accesibilidad y diseño para todos. Seguidamente, y con base en lo recopilado, Bressan, Ponce y Solar, presentan la producción multimedial del sitio web accesible e interactivo DIVERSOS articulando reflexión teórica y elaboración práctica, configurando al comunicador como productor de sentidos en clave inclusiva. Se consolida, además, un interés creciente por las aplicaciones inteligentes en el ámbito comunicacional y educativo. Como consecuencia, Ponce analiza los aportes de la inteligencia artificial mediante software libre en los procesos de comunicación digital educativa, examinando sus posibilidades, riesgos y limitaciones e incorporando una reflexión crítica sobre las tecnologías emergentes que atraviesan y transforman los entornos educativos contemporáneos, manteniendo como horizonte una visión centrada en la tecnología al servicio del ser humano.

Hacia el año 2023, transcurrida la transición pospandémica, continúan las producciones hacia la reflexión epistemológica y el rediseño de dispositivos didácticos. Maldonado propone repensar la educación superior más allá de la presencialidad, articulando teoría y praxis desde una concepción de la tecnología entendida como proceso complejo. De igual manera, Maldonado, Ortiz y Chiarani, actualizan el recurso educativo abierto de su asignatura, reafirmando la necesidad de revisar continuamente los materiales y entornos digitales en función de la evolución del sujeto educativo y los cambios en las prácticas de lectura, producción y circulación de contenidos. Con el sujeto educativo situado en el centro de la transformación, Anzulovich y Maldonado avanzan en el diseño de una aplicación orientada al nivel superior, concebida como dispositivo que articula integración de TIC y formación docente. Conjuntamente, Ferrari, Cechi y Maldonado extienden esta sistematización mediante la exploración de herramientas digitales en experiencias concretas con estudiantes, reforzando la necesidad de formar docentes capaces de evaluar la funcionalidad, pertinencia y potencial didáctico de cada recurso.

El tratamiento de los agentes conversacionales inteligentes adquiere en este momento mayor densidad investigativa. Las primeras aproximaciones exploratorias y comparativas de aplicaciones de software libre y código abierto para su generación —como Bot Libre y Botpress—, provistas por Ponce y Farinazzo, establecen un precedente para avanzar hacia casos concretos que integran experimentación tecnológica con análisis crítico y desarrollo aplicado en contextos reales de enseñanza. Así, Ponce y Rodoni abordan el diseño de un avatar como etapa previa a la implementación de un chatbot educativo, que posteriormente Ponce adapta en función de un caso práctico del nivel superior, en dos fases diferenciadas: inicialmente como recurso pedagógico y, luego, con la colaboración de Ortiz y Chiarani, como herramienta de evaluación de los aprendizajes.

Hacia el año 2024, las investigaciones extienden la integración de tecnologías y estrategias pedagógicas innovadoras. Ferrari, Salica, Maldonado y Cecchi presentan un diseño gamificado para promover el uso de TIC y fomentar la participación, iniciativa que muestra cómo los escenarios lúdicos y motivacionales pueden articularse con la enseñanza de contenidos disciplinares, promoviendo la producción activa y la creación de materiales digitales significativos para la formación docente.

En 2025, el foco se renueva hacia la multimedialidad y la participación estudiantil activa. Maldonado, Ortiz y Rodoni reflexionan sobre el diseño y producción de contenidos multimediales interactivos y accesibles, articulando proyectos reales que fortalecen habilidades técnicas, creativas y críticas y consolidando el rol del comunicador como prosumidor. Simultáneamente, Maldonado y Almonacid caracterizan el ecosistema digital educativo de estudiantes de nivel medio en San Luis, identificando patrones de consumo y producción de contenidos, así como dispositivos y herramientas empleadas. Esta perspectiva permite comprender cómo se configuran alfabetizaciones digitales y comunicacionales, transformando roles pedagógicos y experiencias de aprendizaje. Asimismo, estas mismas autoras abordan la planificación de ambientes educativos virtuales, destacando a los actores educativos como sujetos activos en metodologías, integración de formatos multimediales y adaptación a múltiples pantallas y usuarios.

En este orden productivo y como extensión de los estudios previos, Ponce explora las posibilidades de la inteligencia artificial generativa en la creación de recursos educativos abiertos, evaluando softwares libres y abiertos que permitan elaborar contenidos textuales, visuales, sonoros y audiovisuales, y diseñando flujos conversacionales estratégicos de un chatbot educativo, como modo de favorecer la automatización de procesos rutinarios y la co-creación de conocimiento. Experiencias que nos muestran cómo la producción, circulación y consumo de contenidos se articula de manera inseparable, reafirmando un abordaje integrado, crítico e inclusivo que orienta las prácticas comunicativas

hacia la innovación, la participación y la centralidad del sujeto en los entornos digitales.

En síntesis, las contribuciones presentadas conforman un corpus interrelacionado que evidencia un diálogo constante entre los ejes de producción, circulación y consumo de contenidos digitales, orientado a aportar desde la comunicación a los procesos educativos. Cada investigación —ya sea sobre multimedialidad, alfabetización digital, diseño de entornos virtuales o desarrollo y aplicación de tecnologías inteligentes— se inscribe en un entramado común donde la reflexión teórica y la práctica aplicada se retroalimentan mutuamente. Este intercambio permite comprender no sólo las transformaciones en las estructuras institucionales y los roles pedagógicos, sino también los procesos en que estudiantes y docentes se constituyen en actores activos del acto comunicativo. De este modo, el período investigativo se configura como un espacio integrado de construcción de sentido, en el que la innovación tecnológica, la creatividad, la crítica y la inclusión se entrelazan, consolidando una mirada comprensiva y multidimensional sobre la comunicación digital y sus futuros desarrollos pedagógicos y comunicacionales.

2.2 Resúmenes de ponencias y publicaciones presentadas en eventos científicos

| Comunicación Digital: Aportes en escenarios educativos mediados por tecnología

Viviana Ponce, Silvina Maldonado, Gisella Ortiz, Cecilia Rodoni, Nelva Farinazzo, Francisco Vidal Sierra, Guillermo Anzulovich, Alejandra Nodar, Luisina Andreoni
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2020 y publicado en 2021 en Revista Umbrales de la Comunicación.

Disponible en: <http://dptocomunicacion.unsl.edu.ar/index.php/umbrales/issue/view/4/showToc>

Resumen:

En el presente trabajo se describen los principales aportes investigativos realizados en el marco del proyecto de investigación PROIPRO 04-3218: “Comunicación digital: interrogantes, desafíos y oportunidades”; perteneciente a la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis, con vigencia de realización durante el periodo de años 2018-2019. Su principal objetivo fue el de indagar, describir, analizar y contribuir, desde una mirada crítica y multidisciplinar, al proceso de la comunicación digital, enmarcado en un contexto de convergencia tecnológica a nivel local y nacional. En este sentido y centrados en la producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos, se realizaron estudios en diferentes campos disciplinares y en particular, en escenarios educativos mediados por tecnología. Bajo perspectivas metodológicas que abordan las múltiples relaciones en las que intervienen diversidad de actores educativos, medios de comunicación, plataformas, dispositivos, prácticas comunicativas, modelos de comunicación, paradigmas educativos y nuevas tendencias en evolución, se intentó identificar los desafíos propios a distintos actores y prácticas sociales; a la vez que aproximar respuestas a nuevos interrogantes y oportunidades para profesionales de la comunicación que actualmente demandan competencias en la búsqueda, tratamiento y difusión de la información y el conocimiento, con perfiles cada vez más heterogéneos. Finalmente y como parte del trabajo que continúa lo realizado hasta el momento, se presentan algunas líneas de indagación futuras en el marco de las nuevas tecnologías y en contextos educativos y comunicativos signados por los tiempos de pandemia en los que nos encontramos insertos.

Palabras claves / comunicación digital - convergencia tecnológica - escenarios educativos mediados por tecnología

| Pensar la educación tradicional y la educación alternativa en los tiempos de pandemia

Ana Silvina Maldonado, Guillermo Alejandro Anzulovich

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2021 y publicado en 2023 en Libro III Jornadas Mostramos Todo en

Comunicación: Estrategias, Experiencias, Desafíos y Diálogos.

Disponible en: <http://www.neu.unsl.edu.ar/bookDetails.php?id=23>

Resumen:

El impacto de las tecnologías digitales en las prácticas educativas se viene gestando y analizando desde hace un tiempo considerable. Sin embargo, la pandemia del COVID-19, aceleró el proceso de producción de contenidos, saberes y prácticas comunicativas en escenarios donde el aprendizaje se da en su mayoría mediado por tecnologías. En este sentido, desde el PROICO 04-2120 indagamos sobre las características de la educación en modalidades o contextos “tradicionales” (presenciales) y “alternativos” (digitales) y el rol de cada miembro partícipe. Ante ello y en el marco de las “II Jornadas Mostramos Todo”, presentamos una reflexión parcial de la situación de la educación en tiempos de pandemia, haciendo hincapié en el rol de las instituciones, los y las docentes, los y las estudiantes, el material o contenido didáctico y las nociones de aprendizaje que surgen al pensar el proceso educativo en movimiento y constante transformación.

Palabras claves / educación - bimodalidad - tecnologías digitales

| Pensar el presente y reflexionar sobre el futuro de las prácticas educativas y comunicacionales en escenarios digitales

Guillermo Alejandro Anzulovich, Ana Silvina Maldonado

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2021 y publicado en 2021 en Revista Docentes Conectados.

Disponible en: <https://docentesconectados.unsl.edu.ar/index.php/dc/article/view/173>

Resumen:

En el siguiente trabajo se pretende reflexionar sobre el rol de la comunicación y las tecnologías en escenarios educativos digitales. El recorrido comenzó en el año 2019 enmarcado en el PROIPRO 04-3218: “Comunicación digital: interrogantes, desafíos y oportunidades”; perteneciente a la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis y continúa actualmente desde el PROICO 04-2120 “Comunicación digital: Aportes a la producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos en escenarios educativos mediados por tecnologías”. El objetivo inicial para investigar fue el de indagar, describir, analizar y contribuir, desde una mirada crítica y multidisciplinar, al proceso de la comunicación digital, enmarcado en un contexto de convergencia tecnológica a nivel local y nacional para luego, centrar este análisis en escenarios educativos mediados por tecnologías. Ante ello, el presente escrito esboza los primeros resultados de este análisis pretendiendo describir y reflexionar de manera crítica, sobre el presente y futuro de la educación mediada por tecnologías, abordando y describiendo cada una de sus partes, a saber: institución, docentes, estudiantes y modalidades de aprendizaje en ambientes virtuales y presenciales.

Palabras claves / comunicación - educación - tecnología - ambientes virtuales

| Tecnologías de Información y Comunicación en pandemia, ¿herramientas de inclusión para mujeres de sectores populares?

Nelva Farinazzo, Olga Lucero, Elba Pedernera y Florencia Cacace.
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis
Artículo enviado en 2020 y publicado en 2020 en Libro: Miradas Cruzadas:
Argentina y Brasil en tiempos de pandemia.
Disponible en: <http://www.neu.unsl.edu.ar/bookDetails.php?id=69>

Resumen:

Durante la pandemia, 2020 - 2021, el Estado nacional y el Gobierno de la Provincia de San Luis, implementaron diversas políticas sociales, educativas y sanitarias como estrategias de emergencia que se activaron a través de la virtualidad, con el objetivo de asegurar aspectos básicos vinculados con la alimentación, la salud, la educación. En el presente trabajo nos proponemos indagar de qué manera las mujeres de los sectores populares -desocupadas, beneficiarias de planes sociales y jefas de hogar-, se apropiaron de las herramientas de la comunicación digital y accedieron a políticas y servicios sociales que garantizaron derechos. Confluyen en este abordaje la perspectiva de género y los estudios culturales, en articulación con una con una aproximación semiótica a los usos sociales de la tecnología. Esta primera etapa de la investigación es un acercamiento a la comprensión de la problemática, a partir de preguntas iniciales que cuestionan relaciones desiguales de poder y evidencian cómo esta situación gravita en la vida cotidiana de las mujeres.

Palabras claves / mujeres de sectores populares - pandemia -TIC

| De alfabetización académica y digital en tiempos de pandemia. Algunas reflexiones para repensar los espacios de formación

Viviana Mercedes Ponce, Walter Antonio Solar y María Luz Bressan
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis
Artículo enviado en 2021 y publicado en 2023 en Libro III Jornadas Mostramos Todo en
Comunicación. Estrategias, Experiencias, Desafíos y Diálogos.
Disponible en: <http://www.neu.unsl.edu.ar/bookDetails.php?id=23>

Resumen:

El contexto en que se desarrollaron los procesos educativos en el nivel superior, durante la pandemia, colocó a quienes intervienen en procesos de enseñanza y aprendizaje -así como al sistema educativo en su integralidad- en una evidente situación de crisis. Así, la implementación de las propuestas curriculares de dos asignaturas inscrites en lo que denominaremos campos de la alfabetización académica y digital de estudiantes que cursan carreras pertenecientes al Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas (UNSL), generó no solo necesidades inmediatas de comunicación sino también profundas reflexiones en torno a la necesidad de reformular dichos espacios y sus prácticas. Las propuestas diseñadas/ construidas- per se para la presencialidad- transitron momentos de profunda incertidumbre que aceleraron no sólo una ruptura con esas prácticas tradicionales -sino que también y frente a la emergencia- posibilitaron el pensar en la transformación, creación, profundización y abordajes de saberes y prácticas de nuestros propios espacios, más aún en el contexto de las reformas de los planes de estudio. Por lo tanto, el objetivo del presente trabajo es puntualizar algunos aspectos centrales de las propuestas curriculares en estas asignaturas, que comprendan no solo la malla curricular de las carreras sino también la instancia de ingreso a partir de la relevancia de estos espacios en el proceso de formación de los comunicadores.

Palabras claves / alfabetización académica y digital - nivel superior en tiempos de pandemia - propuestas curriculares - Comprensión y Producción de Textos - Tecnologías de la Comunicación

| Desafíos y oportunidades de enseñar tecnología en contexto de pandemia. Transiciones entre la presencialidad, la virtualidad y la bimodalidad en la asignatura Tecnología de la Comunicación para la Licenciatura en Producción de Radio y Televisión

Ana Silvina Maldonado, Gisella Sabrina Ortiz, Rodrigo Chiarani y Franco Leandro Aguiar Sormani
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis
Artículo enviado en 2021 y publicado en 2023 en Libro III Jornadas Mostramos Todo en Comunicación. Estrategias, Experiencias, Desafíos y Diálogos.
Disponible en: <http://www.neu.unsl.edu.ar/bookDetails.php?id=23>

Resumen:

Desde hace unos años, pensar la virtualidad relacionada al proceso educativo se convirtió en un tema de agenda institucional que se ha instalado paulatinamente. Desde marzo del año 2020, con el advenimiento de la pandemia mundial por Covid-19, los tiempos se convirtieron en urgencia y muchos aspectos de la vida cultural humana tales como los conocíamos se vieron trastocados. En este contexto, el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje se vio profundamente afectado debido a la migración -causada por la emergencia sanitaria- desde un sistema educativo mayoritariamente presencial hacia el entorno virtual. Si bien atravesamos una serie de aislamientos obligatorios, con el desarrollo de diversas vacunas y la implementación de campañas de vacunación, comenzaron a instalarse estrategias de distanciamiento y flexibilizaciones sociales que nos han permitido acercarnos a una nueva normalidad. Esta, en muchos casos, resulta ser un híbrido entre lo presencial y lo virtual: la ahora llamada bimodalidad. En este orden de ideas, el contexto de pandemia dejó en descubierto la complejidad de las prácticas sociales y, en particular, la transformación de las prácticas educativas. Específicamente la complejidad que implica el paso de una modalidad presencial a una en línea, deja en evidencia situaciones que Selwyn (2020) en su artículo "Aprendizaje en línea: repensar la "competencia digital" de los docentes Desde hace unos años, pensar la virtualidad relacionada al proceso educativo se convirtió en un tema de agenda institucional que se ha instalado paulatinamente. Desde marzo del año 2020, con el advenimiento de la pandemia mundial por Covid-19, los tiempos se convirtieron en urgencia y muchos aspectos de la vida cultural humana tales como los conocíamos se vieron trastocados. En este contexto, el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje se vio profundamente afectado debido a la migración -causada por la emergencia sanitaria- desde un sistema educativo mayoritariamente presencial hacia el entorno virtual. Si bien atravesamos una serie de aislamientos obligatorios, con el desarrollo de diversas vacunas y la implementación de campañas de vacunación, comenzaron a instalarse estrategias de distanciamiento y flexibilizaciones sociales que nos han permitido acercarnos a

una nueva normalidad. Esta, en muchos casos, resulta ser un híbrido entre lo presencial y lo virtual: la ahora llamada bimodalidad. En este orden de ideas, el contexto de pandemia dejó en descubierto la complejidad de las prácticas sociales y, en particular, la transformación de las prácticas educativas. Específicamente la complejidad que implica el paso de una modalidad presencial a una en línea, deja en evidencia situaciones que Selwyn (2020) en su artículo “Aprendizaje en línea: repensar la “competencia digital” de los docentes.

| Prácticas no presenciales de asignaturas tecnológicas en educación superior en tiempos “de” y “post” pandemia. El caso de Tecnología de la Comunicación I y II de las Licenciaturas en Comunicación Social y Periodismo

Viviana Mercedes Ponce, Luisina Andreoni y Francisco Vidal Sierra

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2021 y publicado en 2023 en Libro III Jornadas Mostramos Todo en Comunicación. Estrategias, Experiencias, Desafíos y Diálogos.

Disponible en: <http://www.neu.unsl.edu.ar/bookDetails.php?id=23>

Resumen:

La crisis sanitaria originada por el virus del SARS-CoV-2 y sus múltiples variantes, derivó en una situación de emergencia mundial sin precedentes, en la que múltiples prácticas sociales, tecnológicas y económicas se vieron fuertemente atravesadas por el uso de las tecnologías de la información y comunicación. En el ámbito educativo específicamente y en medio de una gran conmoción que trastocó las principales bases de nuestra existencia -el espacio y el tiempo- se acrecentó el uso de los sistemas de gestión de enseñanza y aprendizaje no presencial -con herramientas específicas para la comunicación, interacción, colaboración y evaluación- en un contexto de orden complejo, cambiante y hasta por momentos caótico. Los clásicos procesos de educación presencial, desarrollados tradicionalmente en territorios reales y físicos, debieron mudarse y/o extenderse hacia territorios virtuales de realización, para los que era condición esencial disponer de la tecnología, las competencias digitales mínimas en su apropiación y manejo, y el acceso universal a la red. Sin duda, se trató de un enorme y profundo desafío en tiempos de incertidumbre, ansiedad y miedo, por lo que en este trabajo deseamos reflexionar acerca de la experiencia acontecida durante la realización de las prácticas no presenciales de asignaturas con contenido tecnológico que se dictan para las Licenciaturas en Comunicación Social y Periodismo, de la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de San Luis. Describimos en principio cómo abordamos el proceso de virtualización en el marco de la educación en línea -como una modalidad de la educación no presencial durante los años 2020 y 2021- de pandemia y post pandemia- desde la elección de las plataformas, dispositivos y comunicación online hasta la adopción de metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los aprendizajes. Finalizamos luego con un análisis de la experiencia y una propuesta de trabajo a futuro derivada de los resultados obtenidos.

Palabras claves / crisis sanitaria mundial - educación no presencial - educación en línea - prácticas de virtualización en la educación superior

| Creación de sitios web multimediales, accesibles e interactivos: Análisis de plataformas gratuitas y pagas para su realización

Viviana Mercedes Ponce

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2021 y publicado en 2022 en Memorias del XXIV Red Nacional de Investigadores en Comunicación.

Disponible en:

<https://redinvcom.com/memorias-2021/creacion-de-sitios-web-multimediales-accesibles-e-interactivos-analisis-de-plataformas-gratuitas-y-pagas-para-su-realizacion/>

Resumen:

Internet constituye un “medio universal” a partir del cual se favorece el acceso, la difusión de la información y los procesos de comunicación a nivel mundial. Principios como el de la “accesibilidad” y el “diseño para todos”, establecen, en el ámbito del espacio digital, múltiples posibilidades de creación de contenidos, los que a su vez determinarán el acceso, la navegación y la interacción por parte de usuarios con o sin ningún tipo de condicionamiento.

Con el soporte de uno o más dispositivos de hardware y/o de herramientas tecnológicas de software, es posible que personas con uno o más tipos de discapacidad heredada o adquirida, puedan percibir, entender, navegar e interactuar con la web, aportando a su vez contenidos con el objetivo de satisfacer diferentes necesidades, situaciones y preferencias.

En este sentido y a fin de contribuir a la democratización por parte de personas con uno o más tipos de discapacidad, se presentan dos alternativas para la creación de un sitio web multimedial, accesible e interactivo en plataformas de carácter pago y gratuito: Wix y WordPress. Cada una de ellas considera los estándares elaborados por la Web Accessibility Initiative que remiten a aspectos vinculados al diseño, navegación, contenido e interacción accesible; las pautas y niveles de perceptibilidad, operabilidad, comprensibilidad y robustez y las principales contribuciones teóricas y prácticas que enriquecen y complementan las propiedades de multimedialidad, interactividad y accesibilidad.

Palabras claves / accesibilidad web - accesibilidad en Wix - accesibilidad en Wordpress

| Producción multimedial del sitio web accesible e interactivo: DIVERSOS. Contenidos para repensar la discapacidad

María Luz Bressan Ortega, Viviana Mercedes Ponce, Walter Antonio Solar

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2021 y publicado en 2022 en Revista Temas y Problemas de la Comunicación

Disponible en: <https://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/TyPC/issue/view/191>

Resumen:

El presente trabajo surge de la necesidad de debatir y re-actualizar la temática compleja de la discapacidad, dando cuenta de sus prácticas y sentidos y de-construyendo la diferencia a partir de una concepción social de esta problemática. A su vez, se configura, como una etapa inicial en el desarrollo de una producción multimedial accesible e interactiva, que plantea un doble proceso de de-construcción/re-significación de su abordaje, en tanto práctica social pertinente al campo de la comunicación social y la producción en radio y televisión en particular. Mediante un objeto, elaborado desde una perspectiva crítica y social, se configura al comunicador como un productor de sentidos, mediante la creación de contenidos multimediales e interactivos. Asimismo, desde una mirada reflexiva, se deja en evidencia no sólo la escasez de información sobre el tema sino también la urgencia de su discusión en diversos espacios a fin de promover la inclusión.

Palabras claves / discapacidad y perspectiva social -discapacidad y accesibilidad web
-comunicación social - producción en radio y televisión

| Comunicación digital educativa: aportes de la inteligencia artificial mediante software libre inteligente

Viviana Mercedes Ponce

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2021 y publicado en 2022

en Memorias del XXIV Red Nacional de Investigadores en Comunicación.

Disponible en:

<https://redinvcom.com/memorias-2021/comunicacion-digital-educativa-aportes-de-la-inteligencia-artificial-mediante-software-libre-inteligente/>

Resumen:

En los últimos años y como parte de los desarrollos de la Cuarta Revolución Industrial, la Inteligencia Artificial (IA) ha permitido crear máquinas y aplicaciones con capacidades que emulan el comportamiento humano y generan interacciones que se producen en diferentes ámbitos. Centrados particularmente en los procesos de comunicación digital educativa y como parte de los desarrollos tecnológicos recientes, se destaca la posibilidad de monitorear el rendimiento de los/as estudiantes, estimular el aprendizaje personalizado y colaborativo y simplificar la gestión y tarea docente. También se analizan las posibilidades reales de emplear la IA a partir de aplicaciones de software libre que permitan a estudiantes y/o docentes interactuar con agentes de software conversacionales y/o cursos virtuales inteligentes. El propósito es reflexionar no sólo sobre las potencialidades de estas herramientas, sino también sobre sus riesgos, considerando que el enfoque de interés debe centrarse en el ser humano, más que en el medio tecnológico en sí mismo.

Palabras claves / inteligencia artificial - comunicación digital educativa -softwares conversacionales inteligentes -cursos virtuales inteligentes

| (Re)pensar la educación superior en contextos digitales. La teoría y la praxis atravesada por tecnologías emergentes

Ana Silvina Maldonado

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2023 y publicado en 2023 en Revista Docentes Conectados.

Disponible en: <https://docentesconectados.unsl.edu.ar/index.php/dc/article/view/229>

Resumen:

El siguiente trabajo constituye una parte del Trabajo Final Integrador que se realizó en el marco de la Maestría en Enseñanza en Escenarios Digitales. Sudesarrollo y etapas de investigación/desarrollo se llevó a cabo desde 2019 hasta 2021 que se defendió. Como eje se busca (re)pensar la educación superior en escenarios alternativos y digitales más allá de la presencialidad. Por ello presenta un recorrido teórico que permite reconocer a cada sujeto educativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por tecnologías y plantea una propuesta concreta aplicada en la materia "Taller de tesis / Taller de trabajo final" del Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Bajo la premisa de pensar la tecnología como un proceso complejo no como un mero instrumento para aplicar, se presenta todo el trayecto realizado para intervenir digitalmente ante una problemática concreta. Se promueve la posibilidad de pensar la tecnología como emergente a la hora de pensar de manera integrada la propuesta, las herramientas aplicadas, el objetivo de este trabajo y el cambio que significa aplicar todo ello, en la asignatura en cuestión. Para lograr esto, se utilizaron varias técnicas de recolección de datos que permitieron entender la necesidad, el problema, el contexto específico (en constante cambio) y plantear, finalmente, una propuesta innovadora, creativa y eficaz.

Palabras claves / educación - tecnologías emergentes - virtualidad - TIC -sociedad del conocimiento

| Actualización de un REA. Las tecnologías digitales adaptadas a la evolución del sujeto educativo digital

Ana Silvina Maldonado, Gisella Sabrina Ortiz, Rodrigo Chiarani
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2023 y publicado en 2023 en Libro Prácticas Educativas Abiertas. Horizontes educativos.

Disponible en: http://www.neu.unsl.edu.ar/pdfs/libros/1739970983_WPEA%202023.pdf

Resumen:

El siguiente trabajo refleja la evolución de un recurso educativo abierto (REA), específicamente el sitio web educativo de la asignatura Comunicación Multimedial que se dicta para las Lics. en Periodismo y Comunicación Social de la FCH de la UNSL. Reconocemos a nuestros estudiantes como sujetos sociales en constante cambio que, en un contexto educativo, se relacionan con el conocimiento de diversos modos y usando diferentes medios acordes a su contexto social y cultural. Somos conscientes también, que la llegada y evolución continua de las tecnologías digitales han modificado las prácticas sociales y en ellas, las formas de leer y generar contenido. En este sentido y siendo una asignatura que aborda los conceptos de hipertexto e hipermedia (Lamarca Lapuente, 2008), fue necesario entender que los recursos y materiales educativos que generamos son pensados desde la hipermodalidad que plantea Lemke quien explica que “no se trata de yuxtaponer imagen, texto y sonido; se trata de diseños múltiples interconectados entre ellos” (Lemke, 2002, p. 300) y con el fin de mejorar la relación docente-conocimiento-estudiante. En este panorama, se ubica esta propuesta que invita a reflexionar sobre la evolución del proceso de E-A, de las características de los sujetos educativos y la necesidad de actualizar recursos. Emulando una línea de tiempo y de manera gráfica, repasaremos el espacio digital inicial (año 2000 aproximadamente) hasta llegar a la versión actual. De manera colectiva, como realizamos nuestra práctica docente, intentaremos relatar lo que implicó este proceso que nos llevó a (re)pensar, (de)construir y (re)significar metodológica y epistemológicamente mediante el uso de TIC, nuestro rol docente a fin de acompañar la evolución de los estudiantes ante el avance tecnológico.

Palabras claves / tecnologías digitales - REA - sujeto educativo -práctica docente

| Agentes conversacionales inteligentes de código abierto y software libre: alcances, limitaciones y desafíos en la comunicación digital educativa

Viviana Mercedes Ponce, Nelva Farinazzo

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2022 y publicado en 2023 en Libro de XXV Congreso RedCOM.

Disponible en:

<https://omp.unlar.edu.ar/index.php/eudelar/catalog/view/XXV-Congreso-de-REDCOM-La-Rioja-2023/actas-redcom-2023/90>

Resumen:

Como parte de los desarrollos tecnológicos característicos de la IV Revolución Industrial en la que nos encontramos inmersos, la humanidad experimenta una gran transformación. La velocidad, los crecientes desarrollos y el impacto de complejos y sofisticados algoritmos, cada vez más integrados y conectados entre sí y con el usuario, generan un ecosistema cada vez más complejo e interdependiente, en el que múltiples tecnologías disruptivas surgen, a raíz de las nuevas interacciones que se producen con aplicaciones, robots y/o sistemas. La nueva ecología de la comunicación nos plantea situaciones en las que la Inteligencia Artificial y su capacidad de emular el pensamiento y comportamiento humano, está teniendo, y se presume, tendrá, numerosas implicaciones en áreas del saber diversas. En el campo de la Comunicación Social puntualmente, emergen nuevos modelos comunicativos en los que las mediaciones se presentan como modos de comunicación híbridos entre humanos y máquinas, máquinas y humanos y entre máquinas y máquinas, respectivamente. Teniendo esto en consideración y centrándonos específicamente en los agentes conversacionales inteligentes y sus relaciones con la comunicación digital educativa, en este trabajo se propone indagar, mediante un estudio exploratorio, en aplicaciones de software libre y código abierto concretas. El propósito es el de realizar un análisis comparativo de uso en el campo de la educación, a la vez que reflexionar sobre las implicaciones que este uso conlleva, en un contexto social donde la inteligencia artificial marca tendencia. Para su organización, se comienza describiendo los principales aportes de la inteligencia artificial a los campos de la comunicación y educación, con particular énfasis en los agentes conversacionales inteligentes. Posteriormente se presenta la metodología y técnicas de investigación seleccionadas, junto con las aplicaciones inteligentes que posibilitan la comunicación digital educativa. Para finalizar, se describen los alcances, limitaciones y desafíos de las aplicaciones y se concluye con las reflexiones y propuestas de trabajo futuras.

Palabras claves / agentes conversacionales inteligentes - inteligencia artificial - comunicación digital educativa

| Diseño de un avatar para un agente conversacional inteligente concreto. Implementación y uso mediante aplicaciones de código abierto y software libre.

Viviana Mercedes Ponce, Cecilia Lorena Rodoni

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2022 y publicado en 2023 en Libro de XXV Congreso RedCOM.

Disponible en:

<https://omp.unlar.edu.ar/index.php/eudelar/catalog/view/XXV-Congreso-de-REDCOM-La-Rioja-2023/actas-redcom-2023/90>

Resumen:

En estos últimos años y como parte de los desarrollos recientes en la comunicación digital, surge el agente conversacional o chatbot, una forma de inteligencia artificial creada mediante un software de computadora capaz de interactuar con usuarios humanos a través de conversaciones automáticas y autónomas en lenguaje natural. Se trata de una tipología de aplicación novedosa, con numerosos beneficios en diferentes áreas y aplicaciones, dada su disponibilidad, escalabilidad, automatización de tareas repetitivas, posibilidad de personalización y acceso a información instantánea, entre otros, lo que determina su potencialidad y popularidad adquirida en este último tiempo. Tomando en consideración el ámbito educativo y las implicancias de esta herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje resulta interesante su aplicación en uno o más trayectos formativos, en función de las necesidades que la motivan y los resultados que se obtienen en el apoyo o complemento de un tema en específico. En este sentido, se propone su uso para el caso de una asignatura del primer año de las Licenciaturas en Comunicación Social y Periodismo de la Facultad de Ciencias Humanas - Universidad Nacional de San Luis, teniendo en cuenta para este trabajo un primer nivel de desarrollo o estadio. Para su organización, se comienza con la conceptualización y caracterización del agente conversacional o chatbot en el contexto de la comunicación digital educativa, lo que incluye focalizar en sus alcances, desafíos y limitaciones. Posteriormente y bajo una metodología de estudio de caso se describe su proceso de creación en las aplicaciones de código abierto y software libre Bot Libre y Botpress, centrando la atención en la etapa de diseño, implementación y uso del avatar y su rol asociado, conforme a uno o más aspectos que lo condicionan. Para finalizar, se presentan los avances realizados en esta primera etapa y se proponen las líneas de trabajo a futuro, a fin de continuar avanzando en su desarrollo.

Palabras claves / agente conversacional inteligente - chatbot - comunicación digital educativa

| Diseño y desarrollo de un chatbot educativo concreto. Implementación y uso en la plataforma de código libre y abierto Botpress.

Viviana Mercedes Ponce

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2023 y publicado en 2024 en Libro IWEED Segundo Workshop de Enseñanza en Escenarios Digitales.

Disponible en: http://www.neu.unsl.edu.ar/pdfs/libros/1741605512_WEEED.pdf

Resumen:

Como producto de los múltiples desarrollos de la Inteligencia Artificial surge el agente conversacional o chatbot, un software de computadora capaz de generar interacciones que emulan el comportamiento humano. Se trata de un tipo particular de tecnología inteligente con numerosas posibilidades en ámbitos diversos, lo que ha acrecentado su uso en este último tiempo, más allá de sus limitaciones y riesgos. Centrándonos en el ámbito educativo y los alcances de una de sus aplicaciones más difundidas, el tutor virtual, resulta interesante reflexionar sobre su diseño y desarrollo en experiencias concretas de enseñanza y aprendizaje. En este sentido y como parte de una propuesta educativa que se enmarca en el cursado de una asignatura del nivel superior, en este trabajo, se presenta un chatbot educativo implementado en función de la naturaleza de su contenido y los recursos tecnológicos provistos por la plataforma seleccionada para su realización. Para su organización, se comienza con la conceptualización y caracterización del chatbot educativo, focalizando en sus aspectos pedagógicos, tecnológicos y comunicacionales. Posteriormente se describe su proceso de elaboración y puesta a punto en la plataforma de código libre y abierto Botpress. Finalmente se concluye con unas primeras aproximaciones en función de los primeros resultados obtenidos.

Palabras claves / inteligencia artificial en educación - agente conversacional inteligente - chatbot educativo - Botpress -plataformas de código libre y abierto

| El Chatbot Educativo como herramienta de evaluación de los aprendizajes. posibilidades y limitaciones en la plataforma de código libre y abierto BotPress.

Viviana Mercedes Ponce, Gisella Sabrina Ortiz, Rodrigo Chiarani
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2023 y publicado en 2024 en Libro IWEED Segundo Workshop de Enseñanza en Escenarios Digitales.

Disponible en: http://www.neu.unsl.edu.ar/pdfs/libros/1741605512_WEED.pdf

Resumen:

En los últimos años y como parte de las tecnologías emergentes en Inteligencia Artificial surge el agente conversacional o chatbot, un software de computadora que mediante técnicas de aprendizaje automático y procesamiento de lenguaje natural, es capaz de generar interacciones que emulan el comportamiento humano, brindando posibilidades en ámbitos diversos. En el ámbito educativo específicamente, el chatbot ofrece enfoques prometedores que pueden utilizarse en uno o más momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Concretamente y en la evaluación de los aprendizajes, puede facilitar procesos de evaluación continua, autoevaluación y simplificar inclusive la acreditación, mejorando la calidad y eficiencia de la educación mediada por tecnologías. En este trabajo y partiendo de la importancia de aprovechar estas tecnologías para transformar la evaluación educativa en la era digital, se analiza sus posibilidades y limitaciones en función de un caso real de implementación. En este sentido, y para su organización, se comienza con la conceptualización y caracterización del chatbot educativo, focalizando en sus alcances dentro del proceso evaluativo. Posteriormente se describe su proceso de elaboración, puesta a punto en la plataforma de código libre y abierto Botpress y prácticas evaluativas de carácter cerrado y abierto recomendadas. Finalmente se concluye con unas primeras aproximaciones.

Palabras claves / inteligencia artificial en educación - agente conversacional inteligente - chatbot evaluativo - Botpress - evaluación virtual de los aprendizajes

| El sujeto educativo en el foco de la transformación: App para nivel superior.

Guillermo Alejandro Anzulovich, Ana Silvina Maldonado

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2023 y publicado en 2024 en Libro IWEED Segundo Workshop de Enseñanza en Escenarios Digitales.

Disponible en: http://www.neu.unsl.edu.ar/pdfs/libros/1741605512_WEED.pdf

Resumen:

La integración de las TIC en las aulas de todos los niveles es un hecho, por lo que es fundamental incluir estos contenidos en la formación de estudiantes de profesorado de todas las disciplinas. Poder identificar la funcionalidad y utilidad de una herramienta digital permite su uso adecuado. Es por esto que en este trabajo se realizó una clasificación de herramientas digitales basada en la propuesta por Adell y Castañeda (2010) y se seleccionaron herramientas para ejemplificar cada categoría. Esta clasificación está orientada a integrar el uso de TIC en la práctica docente de estudiantes de profesorados de Física y Química facilitando la identificación y selección efectiva de herramientas. Se incluye una exploración de este conjunto de herramientas por estudiantes de profesorados de ambas disciplinas.

Palabras claves / aplicación educativa - EVEA - producción musical

| Herramientas para trabajar TIC con estudiantes de profesorados.

Gabriela Verónica Ferrari, Laura Andrea Cecchi, Ana Silvina Maldonado

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Artículo enviado en 2023 y publicado en 2024 en Libro IWEED Segundo Workshop de Enseñanza en Escenarios Digitales.

Disponible en: http://www.neu.unsl.edu.ar/pdfs/libros/1741605512_WEEED.pdf

Resumen:

La integración de las TIC en las aulas de todos los niveles es un hecho, por lo que es fundamental incluir estos contenidos en la formación de estudiantes de profesorado de todas las disciplinas. Poder identificar la funcionalidad y utilidad de una herramienta digital permite su uso adecuado. Es por esto que en este trabajo se realizó una clasificación de herramientas digitales basada en la propuesta por Adell y Castañeda (2010) y se seleccionaron herramientas para ejemplificar cada categoría. Esta clasificación está orientada a integrar el uso de TIC en la práctica docente de estudiantes de profesorados de Física y Química facilitando la identificación y selección efectiva de herramientas. Se incluye una exploración de este conjunto de herramientas por estudiantes de profesorados de ambas disciplinas.

Palabras claves / tecnologías de la información y la comunicación - profesorados - enseñanza - herramientas didácticas

| Propuesta Gamificada para promover el uso de TIC en futuros docentes.

Gabriela Verónica Ferrari, Marcelo Salica, Ana Silvina Maldonado, Laura Andrea Cecchi

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Facultad de Informática, Universidad Nacional del Comahue

Artículo enviado en 2023 y publicado en 2024 en Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología.

Disponible en: <https://tevet-revista.info.unlp.edu.ar/TEyET/article/view/2734>

Resumen:

El uso de TIC en las aulas es ineludible y son los estudiantes de profesorados quienes necesitan en mayor medida apropiarse de las mismas, así como también de estrategias como la gamificación, que resulta ser un potente motivador a la hora de generar propuestas áulicas. En este trabajo se presenta el diseño de una propuesta de enseñanza para estudiantes de Profesorados de Física y Profesorado de Química utilizando un escenario gamificado como estrategia para promover y motivar el uso de TIC. Esta propuesta es muy versátil y puede ser fácilmente adaptada para estudiantes de profesorados de otras disciplinas. Se incluyen también los resultados de la implementación de la misma en un curso optativo de la Universidad Nacional del Comahue destinado a estudiantes de ambos profesorados.

Palabras claves / gamificación, tecnologías de la información y la comunicación, educación superior, profesorados

| De la interfaz al aula: repensar la multimedialidad desde el diseño comunicacional.

Ana Silvina Maldonado, Gisella Sabrina Ortiz, Cecilia Lorena Rodoni
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Ponencia presentada en 2025 en el XXII Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación.

Disponible en:

<https://humanas.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2025/11/programa-enacom-2025-final.pdf>

Resumen:

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar y repensar la multimedialidad de los recursos educativos que se generan desde el diseño comunicacional y que se implementan en el aula, con la participación activa de los estudiantes del espacio curricular Comunicación Multimedial. Dicha asignatura se dicta en 3° año de la Lic. en Periodismo y 5° año de la Lic. en Comunicación Social de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. A lo largo de los años, la asignatura ha evolucionado y se ha adaptado en consonancia a los diferentes escenarios tecnológicos donde los futuros egresados se insertarán. En este sentido se identificó la necesidad de enriquecer conceptos teóricos en torno al diseño multimedia para pensar de manera colaborativa los recursos que se generan y luego brindar las herramientas acordes a dicho escenario laboral profesional. Actualmente los estudiantes planifican la comunicación multimedial, interactiva y accesible, mediante el desarrollo de un proyecto con clientes reales, identificando necesidades y generando habilidades fundamentales para hacer de la tecnología una herramienta estratégica en el proceso comunicativo. Para esto, se proponen diferentes herramientas para el diseño de sitios web, animación e integración multimedial, atravesando las diferentes etapas para el desarrollo de contenido: preproducción, producción y postproducción. Tanto el diseño y desarrollo del sitio web como la creación del contenido multimedial, son completamente elaborados por los estudiantes, quienes tienen en cuenta la experiencia del usuario en cada uno de los pasos. Ante ello, abordar esta propuesta pedagógica implica actualizar constantemente la teoría y práctica en un ámbito colaborativo que busca potenciar el pensamiento crítico, la creatividad y la inserción en el campo laboral del diseño multimedial. En esta oportunidad se socializarán los primeros interrogantes que se problematizaron, a saber: ¿Qué implica pensar el diseño comunicacional en el aula desde las interfaces? ¿Cuál es el rol del usuario prosumidor en el proceso de producción multimedial? ¿Cuáles son las competencias que un/a profesional de los medios debe tener en relación a la producción multimedial, interactiva y accesible?

Palabras claves / comunicación multimedial - diseño UX/UI - interfaces y plataformas

| Radiografía del ecosistema digital educativo. Tendencias y patrones de consumo y producción en estudiantes de nivel medio de la provincia de San Luis, Argentina.

Ana Silvina Maldonado y Nair Almonacid

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Ponencia presentada en 2025 en el XXII Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación.

Disponible en:

<https://humanas.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2025/11/programa-enacom-2025-final.pdf>

Resumen:

Reflexionar sobre los procesos educativos en la era digital implica atender a las particularidades de los escenarios escolares en sociedades crecientemente digitalizadas. En este contexto, infancias y adolescencias aprenden en una etapa de cambio de los modos de enseñanza y participación social. Este trabajo se inscribe en el proyecto PROICO “Comunicación digital: Aportes a la producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos en escenarios educativos mediados por tecnología”, FCH, UNSL. El proyecto propone repensar los nuevos paradigmas que emergen en los roles tradicionales del docente y del estudiante, los modos de acceso y circulación del conocimiento, y las alfabetizaciones que exige el entorno tecnológico, resultado de prácticas culturales en transformación. A partir de este encuadre, el estudio persigue dos objetivos: por un lado, validar el instrumento y el marco teórico propuesto para analizar el ecosistema digital educativo; por otro, presentar un avance que permita caracterizar al estudiantado según su uso de las tecnologías digitales, identificando herramientas y dispositivos empleados para consumir y producir contenidos educativos. La recolección de datos se realizó mediante cuestionarios cerrados, aplicados a estudiantes de nivel medio de escuelas públicas. Para diseñar los instrumentos, se tomaron como referencia tres documentos clave: Lecciones aprendidas a partir de la pandemia de Covid-19 (Ministerio de Educación de la Nación, 2022), la Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2013/2023 (Ministerio de Cultura de la Nación, 2023) y el Marco Europeo para educadores y la competencia “Desarrollo de la competencia digital de los estudiantes” (2017). Estos documentos aportan una visión macro sobre el consumo y producción de contenido digital, además de categorías conceptuales relevantes para interpretar los datos locales y construir respuestas a cómo se conforma la mochila digital de un/a estudiante, qué contenidos digitales consume y produce, y a través de qué dispositivos. En suma, el trabajo socializa un instrumento de análisis y reflexiona sobre su aplicación, aportando evidencia para caracterizar la producción y consumo de recursos educativos digitales por parte de estudiantes de nivel secundario. Con ello, se pretende contribuir al conocimiento sobre las prácticas educativas en la provincia de San Luis.

Palabras claves / procesos educativos - consumo y producción - contenidos digitales - educación

| Planificar ambientes educativos virtuales desde la producción y consumo de contenidos digitales educativos en el aula: pensar las tecnologías desde docentes y estudiantes de nivel medio en San Luis, Argentina.

Ana Silvina Maldonado y Nair Almonacid

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Ponencia presentada en 2025 en el XXII Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación.

Disponible en:

<https://congresoedutic.unne.edu.ar/agenda2025/trabajos/vp-planificar-ambientes-educativos-virtuales-de-sde-la-produccion-y-consumo-de-contenidos-digitales-educativos-en-el-aula-pensar-las-tecnologias-desde-docentes-y-estudiantes-de-nivel-medio-en-san-lu/>

Resumen:

El presente trabajo se enmarca en el proyecto PROICO “Comunicación digital: Aportes a la producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos en escenarios educativos mediados por tecnología” (FCH-UNSL). En un contexto de creciente digitalización social, acelerado por la pandemia, los procesos educativos entraron en tensión y las estrategias de enseñanza y aprendizaje necesitaron innovar en relación a las necesidades del estudiantado y el contexto mundial. Actualmente, es pertinente indagar cómo se modificaron las prácticas de producción y consumo en el aula, ya que ante el posible rol activo de los/as estudiantes, los/as docentes tienen la posibilidad de proponer metodologías de trabajo con múltiples pantallas, formatos y usuarios (Scolari, 2013). La dimensión digital plantea desafíos y oportunidades para el campo educativo; la integración de material hipertextual, hipermedial y multimedial, en palabras de Gisbert, Barroso y Cabero (2007), habilita nuevas formas de enseñanza y subyace la necesidad de configurar ambientes virtuales personalizados donde previamente se precisa caracterizar los sujetos educativos intervinientes tanto en sus modos de consumir como de producir conocimiento.

Palabras claves / EVEA - producción y consumo digital - sujetos educativos

| Inteligencias artificiales generativas y sus posibilidades de uso como recursos educativos abiertos

Viviana Mercedes Ponce

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Ponencia presentada en 2025 en el XXII Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación.

Disponible en:

<https://humanas.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2025/11/programa-enacom-2025-final.pdf>

Resumen:

En el contexto de las transformaciones que atraviesan los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías y desde una perspectiva educomunicacional, las prácticas educativas abiertas se presentan como una oportunidad clave para repensar y resignificar los vínculos entre comunicación, conocimiento y educación. Ancladas en la filosofía del movimiento educativo abierto, estas propuestas impulsan la apropiación crítica y creativa de recursos educativos abiertos (REA), cuya producción, circulación y reutilización adopta estándares de licenciamiento libre en entornos digitales. Además, contribuyen a transformar la lógica tradicional de la comunicación educativa, proponiendo un modelo más horizontal, colaborativo y participativo. Considerando el potencial democratizador de los REA –entendidos por la UNESCO como materiales de enseñanza, aprendizaje e investigación disponibles de forma gratuita y susceptibles de ser utilizados, modificados y compartidos libremente– resulta relevante indagar las nuevas posibilidades que ofrece la inteligencia artificial generativa (IAG) en el diseño y/o elaboración de materiales educativos. La IAG plantea interrogantes y desafíos significativos para el campo de la comunicación y la educación, especialmente en relación con la autoría, la calidad, distribución y apropiación del conocimiento. Desde esta perspectiva, y en el marco del proyecto de investigación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis: PROICO 04-2120: Comunicación digital: Aportes a la producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos en escenarios educativos mediados por tecnología; se propone una investigación de carácter exploratorio orientada a identificar y sistematizar softwares de código libre y/o abierto que posibiliten la creación de contenidos textuales, visuales, sonoros y/o audiovisuales. El objetivo es comenzar a experimentar con herramientas de IAG que faciliten la producción de materiales educativos abiertos y posibiliten analizar sus posibilidades, limitaciones y riesgos, al tiempo que elaborar orientaciones para su uso crítico y creativo en entornos educomunicativos abiertos.

Palabras claves / recursos educativos abiertos - inteligencia artificial generativa - prácticas educomunicativas con tecnologías emergentes

| El chatbot educativo y sus posibilidades de implementación en Botpress desde un enfoque de comunicación estratégica.

Viviana Mercedes Ponce

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis

Ponencia presentada en 2025 en el XXII Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación.

Disponible en:

<https://humanas.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2025/11/programa-enacom-2025-final.pdf>

Resumen:

Entre los múltiples desarrollos vinculados a la inteligencia artificial, el chatbot -como forma específica de agente conversacional inteligente- merece especial atención, dadas sus potencialidades en el ámbito de la comunicación digital educativa. Se trata de un recurso tecnológico que puede complementar procesos educomunicativos al permitir automatizar tareas rutinarias, ofrecer disponibilidad y operatividad permanente, escalar y adaptar aprendizajes, responder consultas frecuentes, facilitar la interacción con materiales educativos y personalizar el acceso a la información. Sus funcionalidades no solo agilizan procesos, sino que permiten que estudiantes y docentes puedan concentrarse en tareas de mayor valor pedagógico, delegando en el chatbot actividades mecánicas, administrativas e incluso creativas. Considerando la singularidad de esta herramienta y en el contexto de las prácticas educativas abiertas y los recursos educativos abiertos que posibilitan su realización, resulta relevante plantear su implementación en plataformas de código libre y abierto, en consonancia con las lógicas colaborativas y democratizadoras que estos movimientos promueven. En este sentido se selecciona la herramienta en línea Botpress, como caso de análisis y desarrollo de un chatbot educativo, dada su accesibilidad, abaratamiento de costos y desarrollo de competitividad y rentabilidad, en comparación con otras alternativas disponibles. Asimismo, se focaliza en el diseño del flujo conversacional -desde una perspectiva de comunicación estratégica- que no se limita solo a su funcionalidad técnica, sino que se orienta a la producción de sentido y a la co-creación de conocimiento en el espacio educativo. Enfoque que potencia la apropiación crítica de la tecnología promoviendo usos situados, significativos y coherentes con los contextos socioculturales de los actores implicados.

Palabras claves / chatbots educativos - comunicación estratégica en Botpress - uso de chatbots en contextos educomunicativos

2.3 Artículos inéditos

| Producción y consumo de contenido digital en escenarios educativos de la ciudad de San Luis, Argentina. Las tecnologías mediando en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Nair Almonacid, Ana Silvina Maldonado
Universidad Nacional de Rosario (almonacidnair@gmail.com)
Universidad Nacional de San Luis (asilvinamaldonado@gmail.com)

Resumen

El siguiente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación Consolidado “Comunicación digital: Aportes a la producción, circulación y consumo de contenidos y procesos comunicativos en escenarios educativos mediados por tecnología” de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. El mismo identifica como eje central de trabajo realizar “aportes desde la comunicación y pensar en los “nuevos paradigmas” que se plantean en los tradicionales roles del docente y estudiante, el modo de acceder, gestar y compartir la información y el conocimiento y las nuevas alfabetizaciones que demanda la tecnología; fundamentalmente, en el marco de las nuevas prácticas culturales que hoy se producen y que demandan nuevas competencias”.

En este sentido y siguiendo el objetivo general del proyecto, a saber “Indagar, describir, analizar y contribuir, al proceso de la comunicación digital, en escenarios educativos a nivel local y/o nacional” es que se presenta un estado de situación parcial del escenario educativo mediado por tecnologías digitales de la ciudad de San Luis. Como criterios para organizar la información recabada, se estableció por un lado caracterizar al docente y al estudiantado en relación al uso de tecnologías y por otro, indagar qué herramientas y dispositivos digitales utilizan para producir y consumir contenidos educativos. La recolección de datos fue mediante cuestionarios cerrados y la muestra se constituyó por docentes y estudiantes de nivel medio de repartición pública.

El análisis de los resultados refleja que tanto docentes como estudiantes de San Luis poseen alta conectividad, siendo el celular el dispositivo principal para el consumo diario de contenidos educativos. En cuanto a competencias, los docentes alcanzan un nivel intermedio en la selección de recursos educativos digitales, pero muestran un nivel básico en la producción, modificación y gestión de materiales. Los/as estudiantes, a pesar de desarrollarse en entornos digitales, también presentan brechas de uso que limitan la adquisición de habilidades más complejas, cruciales para una participación activa en la sociedad. Estos hallazgos invitan a seguir pensando en cómo promover competencias digitales avanzadas, en pos de lograr una inclusión genuina de las nuevas tecnologías y potenciar la tendencia colaborativa que presenta el estudiantado en las aulas de la provincia.

Palabras claves: educación - tecnologías digitales - consumo - producción

Introducción

Desde el proyecto de investigación se viene abordando la temática de la producción, consumo y distribución de contenidos digitales en escenarios educativos desde hace un tiempo, pero desde el año 2020 hasta la actualidad, se han generado una serie de cambios socio-culturales relevantes que han puesto en alerta al sistema educativo ante una forma diferente de pensar las prácticas de producción en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Nuevos paradigmas y formas de interpretar el mundo han surgido, nuevas formas de entender y de generar saberes/conocimientos, de producir económicamente, de participar y expresarse ideológicamente, y hasta las relaciones sociales también se han visto modificadas. En este sentido, la educación o prácticas educativas es el punto central donde las diferencias pueden converger y permitir progresar desde la igualdad. En palabras de Feldman (2014), “la educación cobra un rol central a la hora de producir, almacenar, interpretar, difundir y distribuir el conocimiento de modo tal que sea accesible a todos los ciudadanos. La educación como motor de desarrollo de conocimientos y distribución equitativa de los mismos constituye un aspecto indispensable del desarrollo humano. Una mejor educación contribuye a generar sociedades más equitativas, justas, creativas y productivas”. Siguiendo esta moción, Tedesco (2000) agrega que, para que la igualdad no se convierta en desigualdad, la educación y el conocimiento son fundamentales, ya que no solo brindan herramientas para adaptarse a los cambios sociales, sino para aprender a vivir en sociedad. En el “aprender”, la figura del científico/educador/docente es fundamental. Evidentemente, el “aprender” ha ido modificando su significado y adaptándose a una sociedad cambiante. Tapscott (2009) explica la base de su éxito a partir de tres ejes que permiten entender la relación estudiante-conocimiento: se debe aprender haciendo, que el aprendizaje sea significativo y esté basado en la experiencia. Entonces, el aprendizaje se valida en cualquier espacio formal o informal, dentro o fuera de una institución educativa, pero siempre experimentando y llevando/aplicando el aprendizaje a cualquier situación. Como explica Freires (2009), “la experiencia se basa en la capacidad de adaptarnos al entorno”, y para hacerlo, debemos estar en él y construir por medio de la acción colectiva. Él, como tantos autores, mantiene la premisa de ‘aprender a aprender’ como la pedagogía que trabaja el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades de colaboración. En este sentido, entonces, Burbules (2012) llama a pensar el proceso de enseñanza caracterizado por un aprendizaje integrado a las actividades humanas, más colaborativo, de tipo formal, informal, situado y experiencial, permitiendo promover nuevas relaciones con otros actores del proceso de aprendizaje. Por su parte, Cristóbal Cobo (2007) refuerza esta moción explicando que hay

saberes que tienen que ver con la práctica, con aprender en espacios informales en donde la tecnología es mediadora pero no es condición obligatoria para innovar. Entonces, la premisa es ‘aprender a aprender’, donde los sujetos puedan desarrollar capacidades profesionales de manera colectiva, hacer uso y compartir herramientas cognitivas que se pueden usar en cualquier momento y situación.

Ahora bien, hasta el año 2019/2020, identificamos que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) habían llegado para quedarse y comenzar a modificar los espacios educativos. En este sentido, los sujetos educativos (docentes-estudiantes) debían (re)configurarse ante esta irrupción, y la función comunicativa, en este sentido, era central. Pensando en una comunicación social que se caracteriza por ser interactiva, digital y que convoca a un rol activo de los sujetos sociales, pudimos identificar que el rol del docente y de los estudiantes cambió. Se caracterizaron a los mismos como nativos (Burin, Coccimiglio, González y Bulla, 2016) o inmigrantes digitales (Prensky, 2001); siendo los primeros, que por una cuestión generacional, tenían naturalmente habilidades con los dispositivos digitales y, por otro lado, los inmigrantes, aquellos que debían alfabetizarse digitalmente. Siguiendo con la caracterización, Chan Nuñez (2005, p.18) explicaba que los estudiantes eran “actores de ambientes virtuales” que debían desarrollar capacidades para aprender a representar, interpretar y significar. A su vez, Kaplún (1998, p.58) planteaba que la comunicación social democrática, en este sentido, permitía que “los sujetos destinatarios vayan comprendiendo críticamente su realidad y adquiriendo instrumentos para transformarla”. Estas dos propuestas teóricas permitieron pensar en un aprendizaje en donde el estudiante jugaba un papel activo en la educación, se involucra en el proceso, desarrolla nuevas capacidades y encuentra en el docente un guía para la construcción de nuevos conocimientos. Adell y Castañeda (2013, p.34) se refirieron a este aprendizaje como “el aprendizaje emergente, que es abierto y flexible, surge en los contextos en los que el cambio es rápido e impredecible, es decir, en una sociedad como la actual. (...) Es auto-organizado y colaborativo. Es abierto y creado y distribuido en su mayor parte por los propios aprendices.” Ante esto, los contenidos digitales didácticos que se utilizaban (y aún se usan) para enseñar-aprender se podían agrupar dentro de la llamada Web 2.0³ y se profundizaban con el acceso móvil a la información. Scolari (2013) explicaba que, ante el rol activo de los/as estudiantes, los/as docentes tenían la posibilidad de proponer metodologías de trabajo con múltiples pantallas, formatos y usuarios; en palabras de Cabero, Gisbert y Barroso (2007), integrar

³ Término acuñado por Dale Dougherty de la editorial O'Reilly Media durante el desarrollo de una conferencia en el año 2004. Hace referencia a nuevos sitios web que se diferenciaban de los sitios web más tradicionales (Web 1.0). La característica diferencial es la participación colaborativa de los usuarios.

material hipertextual, hipermedial y multimedial⁴. Henry Jenkins (2006) identificó ese momento como una nueva era de convergencia de medios, donde nuevas narrativas han tomado protagonismo; se pasa de la multimedialidad a comunicar desde un relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación. En palabras de Scolari (2013), esta definición se refería a las narrativas transmedia. Las mismas, incorporadas al proceso educativo, implicaban la no visión bancaria del conocimiento, sino que este se construía de manera colectiva, proponiendo proyectos y trabajos grupales que integren múltiples plataformas y lenguajes, en donde la producción de contenido esté a cargo de los estudiantes. Citando a Piscitelli (2010), se había llegado a pensar en una pedagogía de la participación.

Con la llegada del COVID-19, el aislamiento social y demás relatos no solo conocidos sino vivenciados, los sujetos educativos que pudimos caracterizar ya no eran los mismos. La educación, la comunicación y los procesos sociales comenzaron a mutar, a transformarse y a adaptarse para una nueva realidad. En este sentido, los ejes del proyecto se debieron abordar desde un contexto diferente y, para poder entenderlo, seleccionamos como fuente primaria dos informes de referencia que permiten interpretar el contexto educativo y los consumos culturales post pandemia regional.

- Lecciones aprendidas a partir de la pandemia de Covid-19: aportes para la modelización de políticas educativas de acceso, permanencia y reingreso a la escuela de niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad educativa Ministerio de Educación de la Nación / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2022.
- Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2013/2023. Sistema de Información Cultural de la Argentina. Dirección de Planificación y Seguimiento de Gestión. Ministerio de Cultura de la Nación, 2023.

A partir de ellos, comenzamos la investigación y recolección de datos para acercarnos a una respuesta parcial que dé cuenta de nuestros objetivos, a saber:

- Caracterizar al/a la docente de la ciudad de San Luis, Argentina, e indagar sobre su relación con la tecnología para consumir y producir contenidos digitales.
- Caracterizar al/a la estudiante de la ciudad de San Luis, Argentina, e indagar sobre su relación con la tecnología para consumir y producir

⁴ Dichos autores definen al hipertexto como pantallas organizadas y de acceso no lineal formadas por textos y diagramas estáticos, imágenes y tablas de texto. Hipermedia como los sistemas por ordenador que permiten enlaces interactivos de múltiples informaciones, incluyendo texto, gráficos estáticos o animados, video y audio y permiten una navegación no-lineal. Multimedia es el uso de múltiples formatos para la presentación de la información. La multimedia incluye hipertextos e hipermedia.

contenidos digitales.

Las preguntas que guían la investigación se centran en comprender cómo se conforma la mochila digital tanto de docentes como de estudiantes. En el caso de los y las docentes, se indaga sobre qué contenidos digitales consumen y a través de qué dispositivos, cómo enseñan con estas herramientas y qué saberes y habilidades poseen para generar contenido educativo digital. En el caso de los y las estudiantes, se explora qué contenidos digitales consumen y producen, mediante qué dispositivos acceden a ellos y cómo aprenden colaborativamente en un entorno digital. Estas preguntas permiten guiar el acercamiento a los usos, prácticas y competencias digitales de ambos grupos, constituyendo un marco de referencia del presente estudio.



Imagen 1: Entretejido de ideas para caracterizar a docentes y estudiantes.
Fuente: elaboración propia, 2024.

Marco Teórico

Con el objetivo de llevar a cabo este estudio y observar la complejidad que hoy representa los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas, situamos como marco de referencia aportes provenientes de la Educomunicación, campo teórico-práctico que constituye una guía en la lectura e interpretación de los fenómenos actuales asociados a las nuevas tecnologías. Destacamos de esta perspectiva su cuestionamiento del determinismo tecnológico, poniendo el acento en la necesidad de un cambio en las actitudes y concepciones pedagógicas y comunicativas que sostienen las experiencias educativas:

La aplicación de los principios de la cultura digital a la educomunicación

implica la incorporación de paradigmas, conceptos y metodologías que se caracterizan a partir de la teoría del caos, los hipertextos e hipermedios, el principio de incertidumbre, la interactividad, la inmersión que involucra a todo el proceso educativo. (Aparici, 2010, p. 20)

En esta línea, analizar fenómenos vinculados a la convergencia y la cultura digital supone, entonces, que los avances tecnológicos son sólo una parte de la transformación social emergente con el desarrollo de Internet y de la Web 2.0. Jenkins postula que “la convergencia mediática es más que un mero cambio tecnológico. La convergencia altera la relación entre las tecnologías existentes, las industrias, los mercados, los géneros y el público” (2008, p. 26). Asistimos a procesos en donde los viejos y nuevos medios interaccionan de formas cada vez más complejas (Jenkins, 2008), así como evidenciamos cambios significativos en los modos de acceder, gestar y compartir la información y el conocimiento. La educadora Mariana Maggio advierte que “hoy es necesario reconocer que nuestras mentes, y en especial las de los niños y jóvenes, están atravesadas por entornos tecnológicos que soportan comunicaciones, relaciones, consumos culturales y entretenimientos” (2012, p.22).

Las tensiones sociales, intrínsecas a los cambios, también componen el escenario escolar e introducen la necesidad de adquirir nuevas alfabetizaciones para afrontar los desafíos de la vida digital. En palabras de Aparici, “la sociedad de la información exige la puesta en marcha de otras concepciones sobre una alfabetización que no se limite a la lectoescritura, sino que considere todas las formas y lenguajes de la comunicación” (2010, p. 20). En este sentido, uno de los aspectos de interés del trabajo recae en las modificaciones que acontecen en el rol docente, puntualmente en su faceta como gestor de contenidos educativos digitales, al incorporar nuevas tecnologías en la búsqueda, creación y/o adaptación de materiales multimedia que se comparten, desde plataformas diversas, con los grupos de estudiantes. Esta laboriosa tarea, enlazada a la planificación del currículo, los objetivos pedagógicos y las particularidades de cada contexto de enseñanza, se desarrolla en un ecosistema mediático caracterizado por la abundancia de información, la rápida velocidad de circulación del contenido y la transformación de los roles preestablecidos de productor y consumidor. Los equipos docentes se encuentran tanto frente a una oportunidad como a una gran responsabilidad (Sagol et al., 2021), ya que “pensar en recursos educativos digitales es abrir la posibilidad de los trabajos educativos con materiales reusables, generativos, adaptables y escalables y a una enorme circulación del saber a escala planetaria” (Sagol et al., 2021, p.175).

A los fines de relevar parcial y localmente esta dimensión del trabajo docente, tomamos como parámetro el marco europeo para la Competencia Digital de los Educadores (DigCompEdu, 2017), que define seis áreas de competencias

digitales. Puntualmente, nos centraremos en una de ellas, la categoría denominada “Contenidos Digitales” que considera, de forma específica, el objetivo de aprendizaje, el contexto, el enfoque pedagógico y el grupo de estudiantes al seleccionar los recursos digitales y programar su uso.

Los educadores se enfrentan actualmente a un sinnúmero de recursos digitales (educativos) que pueden utilizar para la enseñanza. Una de las competencias clave que cualquier educador necesita desarrollar es poder gestionar esta variedad, identificar de forma efectiva los recursos que mejor se adapten a sus objetivos de aprendizaje, grupo de alumnos y estilo de enseñanza, estructurar la ingente diversidad de materiales, relacionarlos entre sí y modificar, añadir y desarrollar por sí mismos recursos digitales con los que apoyar su enseñanza. (Redecker, 2020, p.20)

CONTENIDOS DIGITALES	
Selección de recursos digitales	Se identifican la localización, evaluación y selección de los recursos digitales para la enseñanza y el aprendizaje.
Creación y modificación de recursos digitales	Se puntualiza en el uso de recursos con licencia abierta y la creación de nuevos contenidos de forma individual o colaborativa.
Protección, gestión e intercambio de contenidos digitales	Implica organizar los contenidos digitales y ponerlos a disposición de estudiantes, padres y otros educadores, proteger eficazmente la información digital confidencial y aplicar correctamente la normativa sobre privacidad y propiedad intelectual.

Tabla 1 : adaptación propia de la fuente DigCompEdu, (Redecker, 2020, p.24).

A su vez, distingue diferentes niveles de aptitud, en función de las etapas de desarrollo progresivo de la competencia en los/as educadores.

Estas etapas y la lógica de su progresión están inspiradas en la taxonomía revisada de Bloom [...] Del mismo modo, en las dos primeras etapas del marco DigCompEdu, nivel (A1) y explorador (A2), los educadores asimilan la nueva información y desarrollan prácticas digitales básicas; en las dos etapas siguientes, integrador (B1) y experto (B2), los educadores aplican, amplían y reflexionan sobre sus prácticas digitales; en las etapas líder (C1) y pionero (C2), los educadores transmiten sus conocimientos, juzgan de forma crítica la práctica existente y desarrollan nuevas prácticas. (Redecker, 2020, p.29).

NIVELES	
Pionero	
C2	<i>Fomento del uso de los recursos digitales en la educación. Creación de recursos digitales complejos, interactivos. Publicación profesional de contenidos digitales de creación propia.</i>
Líder	
C1	<i>Localización y evaluación exhaustiva de los recursos adecuados, teniendo en cuenta todos los aspectos relevantes. Creación y modificación de recursos, de forma individual o en colaboración, según el contexto de aprendizaje y utilizando diversas estrategias avanzadas. Publicación digital de recursos de creación propia.</i>
Experto	
B2	<i>Localización y evaluación de los recursos adecuados utilizando criterios complejos. Adaptación de recursos digitales avanzados a un contexto de aprendizaje concreto. Intercambio profesional de contenidos.</i>
Integrador	
B1	<i>Localización y evaluación de los recursos adecuados utilizando criterios básicos. Creación y modificación de recursos mediante algunas funciones avanzadas. Protección eficaz de contenidos mediante estrategias básicas.</i>
Explorador	
A2	<i>Conocimiento y uso básico de las tecnologías digitales para buscar recursos. Creación y modificación de recursos mediante herramientas y estrategias básicas. Gestión de contenidos mediante estrategias básicas.</i>
Novel	
A1	<i>Poco uso de Internet para buscar recursos. Contención en la modificación de recursos digitales. No se emplean estrategias para compartir contenidos.</i>

Tabla 2 : adaptación propia de la fuente DigCompEdu, (Redecker, 2020, p.29).

Respecto a las competencias del estudiantado, nos interesa recuperar aspectos de las interacciones que acontecen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje entre estudiantes y docentes, a través de los recursos educativos digitales. Por lo que, a la hora de analizar las respuestas del estudiantado, referenciamos del marco europeo DigCompEdu (2020) la categoría “Desarrollo de la competencia digital de los estudiantes”, la cual enfatiza el rol pedagógico del docente en la alfabetización digital y detalla las competencias digitales a promover en el aula. Además, otro autor relevante para reflexionar sobre las competencias en estudiantes es Scolari, ya que puntualiza el concepto de alfabetismo transmedia, definido como “una serie de habilidades, prácticas, prioridades, sensibilidades, estrategias de aprendizaje y

formas de compartir que se desarrollan y se aplican en el contexto de las nuevas culturas participativas” (2018, p.17). De este modo, el estudio contempla los aportes de un trabajo de investigación internacional que señala la figura del prosumidor y caracteriza los nuevos modos de participación de los/as estudiantes en entornos digitales.

Por último, la brecha digital es un factor relevante a tener en cuenta en el análisis de los resultados, ya que el estudio se lleva a cabo en un escenario local caracterizado por una profunda crisis económica. Si bien existe una multiplicidad de herramientas tecnológicas y recursos que podrían ser utilizados por docentes, la *inclusión genuina* (Maggio, 2012) no deja por fuera a las condiciones simbólicas y materiales de acceso que posee una determinada comunidad educativa. En este sentido, partimos de la premisa de que la realidad de chicos y chicas de nuestra provincia es diversa y desigual, entendiendo que “las distintas formas en que los adolescentes utilizan los medios de comunicación, las tecnologías e Internet no pueden abordarse sin tener en cuenta los contextos y las brechas sociales” (Morduchowicz, 2021, p.44).

Metodología

La Ley de Educación de la Provincia de San Luis (Ley N° 4.947) establece en su capítulo cuarto la estructura del sistema educativo de la provincia y los organiza en niveles:

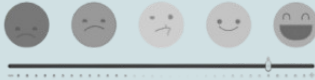
a) nivel inicial, b) nivel primario, c) nivel secundario, d) nivel terciario: universitario o no universitario, y e) nivel cuaternario. A su vez, y a partir del Decreto 14/2019, actualmente existen modalidades educativas variadas según la gestión y el ámbito, como por ejemplo: públicas, técnico-profesional, rurales, rural generativo (para secundaria), generativas, autogestionadas, privadas, urbanas o rurales. En este trabajo, la muestra corresponderá a estudiantes y docentes de instituciones educativas de nivel secundario de modalidades públicas, técnica profesional, urbanas y rurales. Se incorpora también la única escuela preuniversitaria de la provincia, dependiente de la Universidad Nacional de San Luis.

En cuanto a los instrumentos de recolección de datos, se diseñaron dos encuestas digitales de tipo cuestionario cerrado, con algunos interrogantes que demandan opciones de respuesta según la Escala de Likert. El objetivo de ello es poder conocer la valoración o nivel de acuerdo ante determinados ejes temáticos. Los instrumentos se diferencian según sus destinatarios, docentes o estudiantes, pero en sus interrogantes son iguales para todas las modalidades educativas. De este modo, garantizamos una organización/representación de los resultados ágil, partiendo de que para ambos cuestionarios se toma como referencia el marco europeo DigCompEdu (2020) con las categorías y niveles de aptitud desarrollados en el apartado anterior.

Los ejes temáticos centrales de los cuestionarios fueron: Conectividad y tecnología, Competencias de Producción y Gestión del consumo. El formato de la encuesta fue digital, realizado en la plataforma Free Online Surveys y distribuido por los grupos de WhatsApp oficiales de las instituciones educativas participantes, donde se contó con un/a referente para hacer circular el instrumento. En el caso de los/as estudiantes, se incluyó un apartado dirigido a los/as tutores explicando el alcance de este estudio. La experiencia se realizó en los meses de octubre y noviembre de 2024 y participaron un total de 43 sujetos educativos, 23 docentes y 20 estudiantes.

Cuestionarios administrados

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES	
<i>El siguiente instrumento tiene como objetivo caracterizar al docente en relación al uso de tecnologías y por otro, indagar qué herramientas y dispositivos digitales utilizan para producir y consumir contenidos educativos.</i> <i>Todos los datos son anónimos y se utilizan con fines netamente investigativos.</i>	
INFORMACIÓN GENERAL	
Permite caracterizar a la población en el sistema educativo	
Edad <i>Las opciones se establecen teniendo en cuenta el posible inicio de la carrera docente hasta la edad jubilatoria para docentes que establece el Régimen Jubilatorio.</i>	☐ 20 a 25 años ☐ 26 a 30 años ☐ 31 a 35 años ☐ 36 a 40 años ☐ 41 a 45 años ☐ 46 a 50 años ☐ 51 a 55 años ☐ 56 a 60 años
Sexo <i>A partir de la Ley de Identidad de Género (26.743) se reconocen varias opciones en este ítem pero damos la libertad de completar, en caso de seleccionar "Otra identidad".</i>	☐ Femenino ☐ Masculino ☐ Otra identidad ¿Cuál?.....
Modalidad educativa donde se desempeña <i>Se debe seleccionar una opción en cuanto a la titulación y otra en cuanto al ámbito geográfico.</i>	☐ Técnica-profesional ☐ Secundario básico/orientado ☐ Urbano ☐ Rural
Antigüedad docente	☐ 0 a 11 meses ☐ 1 a 5 años ☐ 6 a 10 años ☐ 11 a 15 años ☐ 16 a 20 años

	☐ 21 a 25 años ☐ 26 a 30 años					
CONECTIVIDAD Y TECNOLOGÍA <i>Permite conocer los dispositivos y conexión a Internet con la que cuenta la población</i>						
Marque los dispositivos tecnológicos que tiene en su vivienda	☐ Computadora de escritorio ☐ Notebook ☐ Netbook ☐ Tablet ☐ Teléfono móvil (celular)					
¿Posee conexión a Internet?	☐ Si ☐ No					
En caso afirmativo, ¿qué tipo de conexión posee?	☐ WIFI ☐ Datos móviles ☐ Cable					
El servicio de Internet que posee, tiene un rendimiento (Marque con una X)	☐ Excelente ☐ Óptimo ☐ Malo					
COMPETENCIAS DE PRODUCCIÓN <i>Permite conocer valoraciones sobre la generación de contenidos digitales con fines educativos, basados en el marco europeo de competencias docentes. DigCompEdu (2017)</i> Siguiendo la escala de Likert, marcar la opción que considere reconociendo qué representa cada una.						
						
Nada satisfecho / Poco satisfecho / Neutral / Muy satisfecho / Totalmente satisfecho						
Marque con una X el casillero que considere mejor lo/la representa ante la siguiente afirmación						
1 - 2 - 3 - 4 - 5						
Nada satisfecho / Poco satisfecho / Neutral / Muy satisfecho / Totalmente satisfecho						
SELECCIÓN DE RECURSOS DIGITALES						
Siempre o casi siempre uso Internet para buscar recursos para la enseñanza y el aprendizaje.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Utilizo estrategias simples de búsqueda en Internet para localizar contenidos digitales relevantes para la enseñanza y el aprendizaje. <i>Por ejemplo, utilizo el buscador de la web con palabras claves sobre el tema que quiero explorar y elijo recursos que aparecen entre los primeros resultados.</i>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Conozco las plataformas educativas comúnmente utilizadas que proporcionan recursos educativos. <i>Por ejemplo, educ.ar.</i>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		

Evalúo la calidad de los recursos digitales en función de criterios básicos como, por ejemplo, el lugar de publicación, la autoría o las valoraciones de los usuarios.	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Selecciono recursos que mis estudiantes pueden encontrar atractivos como, por ejemplo, videos interactivos o podcasts.	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		

Localizo aplicaciones y/o juegos para que mis estudiantes los usen.	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Además de los motores de búsqueda (Google/Bing), utilizo otras fuentes como plataformas colaborativas, repositorios oficiales, etc. <i>Por ejemplo, recursos abiertos wikimedia.</i>	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Cuando uso recursos en clase los contextualizo para los/las estudiantes, por ejemplo, señalando su fuente y su potencial sesgo.	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		

CREACIÓN Y MODIFICACIÓN DE RECURSOS DIGITALES

Utilizo recursos digitales pero no suelo modificarlos ni crear mis propios recursos.	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Utilizo software ofimático para diseñar y modificar contenidos. <i>Por ejemplo, puedo crear un cuestionario con preguntas opción múltiple usando los programas Microsoft word o Google doc.</i>	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Creo presentaciones digitales con fines instructivos. <i>Por ejemplo, uso PowerPoint , Google Slides o Canva.</i>	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Cuando creo recursos digitales (por ejemplo, presentaciones), integro algunas animaciones, enlaces y elementos interactivos o multimedia. <i>Por ejemplo, uso Genially para incorporar botones de acción, hipervínculos, cuadros emergentes, etc.</i>	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Realizo algunas modificaciones básicas en los recursos digitales de aprendizaje para ajustarlos al contexto, por ejemplo, editando o eliminando partes o adaptando la configuración general.	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Creo recursos de aprendizaje en colaboración con compañeros/as.	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr></table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		

PROTECCIÓN, GESTIÓN E INTERCAMBIO DE CONTENIDOS DIGITALES

Almaceno y organizo contenidos digitales para mi propio uso futuro.					
	1	2	3	4	5

Soy consciente de que algunos recursos difundidos en Internet están protegidos por derechos de autor.	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Conozco las diferentes licencias atribuidas a los recursos digitales y conozco los permisos que se me conceden en lo que respecta a la modificación de los recursos. <i>Por ejemplo, las licencias Creative Commons y las condiciones: atribución, no comercial, sin obras derivadas y compartir igual.</i>	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Comparto contenidos educativos en entornos virtuales de aprendizaje o los subo, los vinculo o los embebo, por ejemplo, en una página web o blog del curso.	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Protejo eficazmente los datos confidenciales como los exámenes o los informes de los/las estudiantes.	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Cito de forma correcta los recursos sujetos a derechos de autor.	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		

GESTIÓN DEL CONSUMO <i>Permite conocer la relación de la población con el consumo de contenidos digitales</i>	
¿Mira contenido audiovisual educativo?	☐ Si ☐ No
En caso afirmativo, ¿desde qué dispositivo tecnológico lo hace?	☐ Televisor ☐ Computadora ☐ Teléfono móvil (celular)
¿Utiliza plataformas pagas o gratuitas en línea para mirar contenido digital educativo? En caso afirmativo, marque la/s que utiliza	☐ Si ☐ No ☐ Netflix ☐ Disney Plus ☐ HBO+ ☐ Amazon Prime ☐ Star+ ☐ Paramount ☐ CineAR ☐ Mercado Play ☐ Otra plataforma ¿Cuál?....
Tipo de contenido audiovisual educativo que consume (Marque con una X la o las opción/es)	☐ Informativo Deportivo ☐ Película ☐ Entretenimiento ☐ Series o novelas de ficción ☐ Documental ☐ Cocina ☐ Cultural / educativo

	☐ Infantiles ☐ Religiosos ☐ Otro tipo ¿Cuál?																	
¿Escucha audios educativos digitales?	☐ Si ☐ No																	
En caso afirmativo, ¿con qué dispositivo tecnológico?	☐ Radio tradicional ☐ Teléfono móvil (celular) ☐ Auto ☐ Computadora																	
¿Lee noticias en diario papel, páginas web o redes sociales?	☐ Si ☐ No																	
Siguiendo la Escala de Likert ¿Cuánto consume noticias en... ? 1 Nunca - 2 Casi nunca - 3 Pocas veces - 4 Bastante seguido - 5 Siempre	Formato impreso <table border="1"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	Formato digital: página web <table border="1"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	Formato digital: redes sociales <table border="1"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5														
1	2	3	4	5														
1	2	3	4	5														
¿Desde qué dispositivo tecnológico accede a las noticias digitales?	☐ Computadora ☐ Teléfono móvil (celular)																	
¿Utiliza redes sociales para ver y compartir contenido digital educativo?	☐ Si ☐ No ☐ A veces																	
Redes sociales que utiliza (Marque con una X la o las opción/es)	☐ Twitch ☐ Telegram ☐ X (ex Twitter) ☐ TikTok ☐ Instagram ☐ Facebook ☐ YouTube ☐ Whatsapp ☐ Snapchat ☐ Spotify																	

CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES <i>El siguiente instrumento tiene como objetivo caracterizar al estudiantado en relación al uso de tecnologías y por otro, indagar qué herramientas y dispositivos digitales utilizan para producir y consumir contenidos educativos. Todos los datos son anónimos y se utilizan con fines netamente investigativos.</i>
INFORMACIÓN GENERAL <i>Permite caracterizar a la población en el sistema educativo</i>

Edad Las opciones se establecen teniendo en cuenta el posible inicio y finalización del nivel medio educativo.	☐ 12-13 años ☐ 14-15 años ☐ 16-17 años ☐ 18-19 años
Sexo A partir de la Ley de Identidad de Género (26.743) se reconocen varias opciones en este ítem pero damos la libertad de completar, en caso de seleccionar "Otra identidad".	☐ Femenino ☐ Masculino ☐ Otra identidad ¿Cuál?
Modalidad educativa de la institución escuela a la que asistes. Se debe seleccionar una opción en cuanto a la titulación y otra en cuanto al ámbito geográfico.	☐ Técnica-profesional ☐ Secundario básico/orientado ☐ Urbano ☐ Rural
CONECTIVIDAD Y TECNOLOGÍA <i>Permite conocer los dispositivos y conexión a Internet con la que cuenta la población</i>	
Marque los dispositivos tecnológicos que tiene en su vivienda	☐ Computadora de escritorio ☐ Notebook ☐ Netbook ☐ Tablet ☐ Teléfono móvil (celular)
¿Posee conexión a Internet?	☐ Si ☐ No
En caso afirmativo, ¿qué tipo de conexión posee?	☐ WIFI ☐ Datos móviles ☐ Cable
El servicio de Internet que posee, tiene un rendimiento ... (Marque con una X)	☐ Excelente ☐ Óptimo ☐ Malo
COMPETENCIAS DE PRODUCCIÓN <i>Permite conocer valoraciones sobre la generación de contenidos digitales con fines educativos.</i> Siguiendo la escala de Likert, marcar la opción que considere reconociendo qué representa cada una.  Nada satisfecho / Poco satisfecho / Neutral / Muy satisfecho / Totalmente satisfecho	
Marque con una X el casillero que considere mejor lo/la representa ante la siguiente afirmación	1 - 2 - 3 - 4 - 5 Nada satisfecho / Poco satisfecho / Neutral / Muy satisfecho / Totalmente satisfecho
SELECCIÓN DE RECURSOS DIGITALES	
Siempre o casi siempre uso Internet para buscar recursos para las tareas escolares.	

Conozco las plataformas educativas comúnmente utilizadas que proporcionan recursos educativos. <i>Por ejemplo, educ.ar.</i>	
Utilizó la búsqueda avanzada para mejorar los resultados que obtengo. <i>Por ejemplo, al buscar recursos sobre "literatura argentina" obtengo resultados muy amplios o poco útiles. Entonces, busco "materiales didácticos basados en libros de escritoras argentinas" o "literatura argentina para adolescentes".</i>	
Evalúo la calidad de los recursos digitales en relación a la consigna solicitada por el/la docente.	
Utilizo videos interactivos o podcasts para aprender sobre un tema específico.	
Utilizo juegos para aprender sobre un tema que me interesa.	
Cuando incorporo recursos de internet en las tareas, comparto la página web o la autoría del contenido digital.	
Creación y modificación de recursos digitales	
Utilizo recursos digitales pero no suelo modificarlos ni crear mis propios recursos.	
Creo diapositivas digitales para mis presentaciones.	
Cuando creo recursos digitales (por ejemplo, presentaciones), integro algunas animaciones, enlaces y elementos interactivos o multimedia. <i>Por ejemplo, uso Genially para incorporar botones de acción, hipervínculos, cuadros emergentes, etc.</i>	
Me gusta crear mis propios materiales de estudio, usando elementos multimedia como imágenes, videos y audios.	
Creo recursos de aprendizaje en colaboración con compañeros/as.	
Me gusta crear mis propios juegos.	

PROTECCIÓN, GESTIÓN E INTERCAMBIO DE CONTENIDOS DIGITALES	
Almaceno y organizo contenidos digitales para mi propio uso futuro.	
Comparto contenidos educativos a través de archivos adjuntos en correos electrónicos o a través de enlaces.	

Soy consciente de que algunos recursos difundidos en Internet están protegidos por derechos de autor.	
Comparto contenidos educativos en entornos virtuales de aprendizaje.	
GESTIÓN DEL CONSUMO <i>Permite conocer la relación de la población con el consumo de contenidos digitales</i>	
¿Miras videos educativos? Por ejemplo, tutoriales	☐ Si ☐ No
En caso afirmativo, ¿desde qué dispositivo tecnológico lo hace?	☐ Televisor ☐ Computadora ☐ Teléfono móvil (celular)
¿Utiliza plataformas pagas o gratuitas en línea para mirar contenido digital educativo? Por ejemplo, una serie de un hecho histórico	☐ Si ☐ No
En caso afirmativo, marque la/s que utiliza	☐ Netflix ☐ Disney Plus ☐ HBO+ ☐ Amazon Prime ☐ Star+ ☐ Paramount ☐ CineAR ☐ Mercado Play ☐ Otra plataforma ¿Cuál?
Tipo de contenido audiovisual educativo que consume (Marque con una X la o las opción/es)	☐ Informativo ☐ Deportivo ☐ Película ☐ Entretenimiento ☐ Series o novelas de ficción ☐ Documental ☐ Cocina ☐ Cultural / educativo ☐ Infantiles ☐ Religiosos ☐ Otro tipo ¿Cuál?....
¿Escucha audios educativos digitales? Por ejemplo, podcast sobre libros.	☐ Si ☐ No

En caso afirmativo, ¿con qué dispositivo tecnológico?	☐ Radio tradicional ☐ Teléfono móvil (celular) ☐ Auto ☐ Computadora															
¿Lee noticias en diario papel, páginas web o redes sociales?	☐ Si ☐ No															
Siguiendo la Escala de Likert ¿Cuánto consume noticias en ... ? 1 Nunca - 2 Casi nunca - 3 Pocas veces - 4 Bastante seguido - 5 Siempre	Formato impreso <table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> Formato digital: página web <table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> Formato digital: redes sociales <table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5												
1	2	3	4	5												
1	2	3	4	5												
¿Desde qué dispositivo tecnológico accede a las noticias digitales?	☐ Computadora ☐ Teléfono móvil (celular)															
¿Utiliza redes sociales para ver y compartir contenido digital educativo?	☐ Si ☐ No ☐ A veces															
Redes sociales que utiliza (Marque con una X la o las opción/es)	☐ Twitch ☐ Telegram ☐ X (ex Twitter) ☐ TikTok ☐ Instagram ☐ Facebook ☐ YouTube ☐ Whatsapp ☐ Snapchat ☐ Spotify															

Resultados de la Encuesta para Docentes

Total de participantes: 23 docentes

Caracterización de la muestra

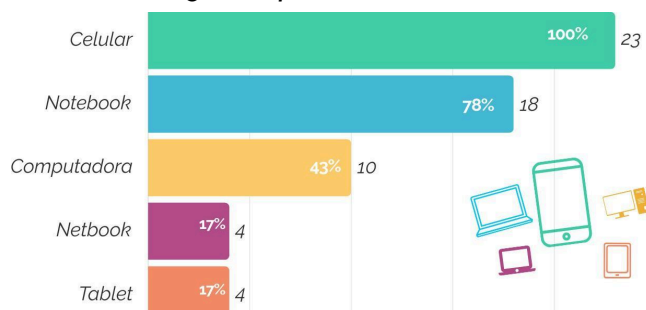
A partir del análisis de los resultados, podemos inferir que obtuvimos una distribución equitativa de género (52% masculino, 48% femenino), con una predominancia etaria entre los 36 y 50 años (65%) y una antigüedad que, en el 47% de los casos, es menor a 10 años de experiencia. La distribución de la modalidad educativa también fue equitativa, ya que quienes participaron se desempeñan tanto en escuelas de tipo técnica-profesional (52%) como básica/orientada (48%). Esta equidad se refleja a su vez en la localización geográfica, situándose un 52% en zona urbana y un 48% en zona rural. Con respecto a las diferencias entre las variables de género, los resultados muestran que la mayoría de las mujeres se ubica en un rango etario de 41 a 50 años y provienen de escuelas de tipo básica/orientada (64%) y de zona urbana (82%). Mientras que los hombres tienen mayoritariamente entre 36 y 55 años, perteneciendo el 67% a escuelas de tipo técnica-profesional y de zona rural (75%).

A continuación, se agrupan las respuestas en los ejes: conectividad y tecnología, competencias de producción de contenidos digitales y gestión del consumo.

CONECTIVIDAD Y TECNOLOGÍA

El 100% cuenta con conexión a internet

Marca los dispositivos tecnológicos que tienes en tu casa



Además, el 78% del grupo de docentes utiliza Wi-Fi y el 74% también tiene acceso a datos móviles, habiendo un 74% que califica su conexión como "óptima" y un 17% como "mala".

COMPETENCIAS DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS DIGITALES

Selección de Recursos Digitales	Nivel ⁵
En términos generales, los y las docentes buscan frecuentemente en Internet recursos para la enseñanza (87%), conocen las plataformas educativas comúnmente utilizadas (77%) y evalúan la calidad de los recursos según criterios como autoría, lugar de publicación y valoración de los usuarios (77%). Aunque casi la totalidad refiere utilizar estrategias de búsqueda simples (91%), solo la mitad recurre a fuentes alternativas a los motores de búsqueda tradicionales (54%). En cuanto a la elección de recursos, el 95% elige materiales que considera atractivos para sus estudiantes, pero un porcentaje menor incorpora aplicaciones y/o juegos educativos (64%).	B1 <i>Integrador</i> B2 <i>Experto</i>
Creación y modificación de recursos digitales	Nivel ⁶
Con respecto a la apropiación de los recursos, el 34% de las personas encuestadas expresa que usa recursos digitales sin modificarlos ni crear nuevos, y solo un porcentaje minoritario afirma modificarlos (28%). Aunque la mayoría coincide en que aplica algunas modificaciones básicas en los recursos digitales para ajustarlos al contexto de aprendizaje (90%). Puntualizando en las presentaciones digitales, la mayor parte de los y las docentes las crea con fines instructivos (86%).	A2 <i>Explorador</i>

⁵ B1. Integrador: Localización y evaluación de los recursos adecuados utilizando criterios básicos. Adapto mis estrategias de búsqueda en función de los resultados que obtengo. Filtro los resultados para encontrar los recursos adecuados utilizando los criterios pertinentes. Seleccione recursos que mis alumnos pueden encontrar atractivos como, por ejemplo, los vídeos.

B2. Experto: Localización y evaluación de los recursos adecuados utilizando criterios complejos. Adapto mis estrategias de búsqueda para localizar recursos que puedo modificar y adaptar, por ejemplo, búsqueda y filtrado por licencia, extensión del archivo, fecha, valoraciones de los usuarios, etc. Localizo aplicaciones y/o juegos para que mis alumnos los usen.

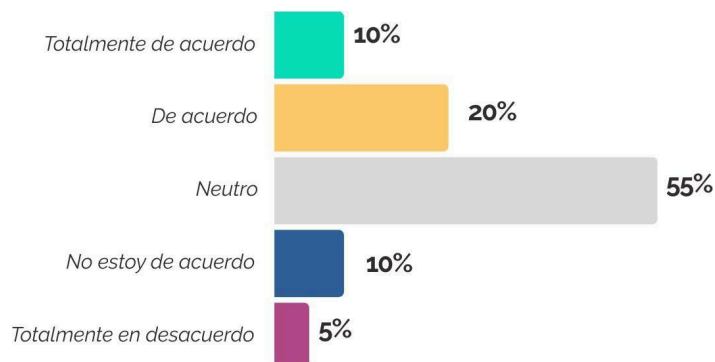
⁶ A2. Explorador. Creación y modificación de recursos mediante herramientas y estrategias básicas. Utilizo software ofimático para diseñar y modificar, por ejemplo, fichas de ejercicios y cuestionarios. Creo presentaciones digitales con fines instructivos.

B1. Integrador. Creación y modificación de recursos mediante algunas funciones avanzadas. Cuando creo recursos digitales integro algunas animaciones, enlaces y elementos interactivos o multimedia. Realizo algunas modificaciones básicas en los recursos digitales de aprendizaje que utilizo para ajustarlos al contexto de aprendizaje. Abordo un objetivo de aprendizaje específico al seleccionar, modificar, combinar y crear recursos digitales de aprendizaje.

Por otra parte, es significativo que sólo el 76% de quienes participaron respondió afirmativamente a la pregunta sobre si usan software ofimático para editar contenidos y, en relación con la generalidad de los recursos, el 57% integra animaciones, enlaces o multimedia en sus creaciones.

B1
Integrador

Creo recursos de aprendizaje en colaboración con compañeros/as.



Protección, gestión e intercambio de contenidos digitales

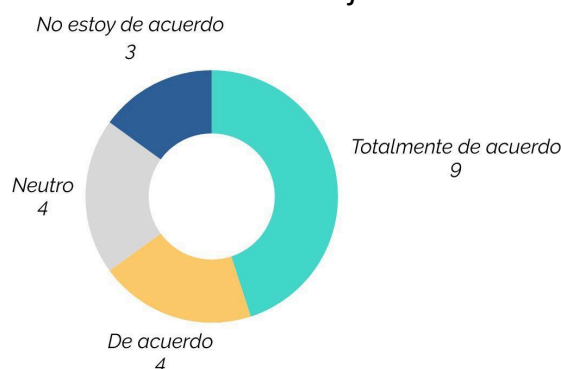
Nivel⁷

Las respuestas reflejan que la mayoría almacena y organiza materiales para uso futuro (80%), identifica que algunos recursos están protegidos por derechos de autor (90%) y conoce acerca de las licencias digitales y los permisos que conceden (80%).

A2
Explorador

B1
Integrador

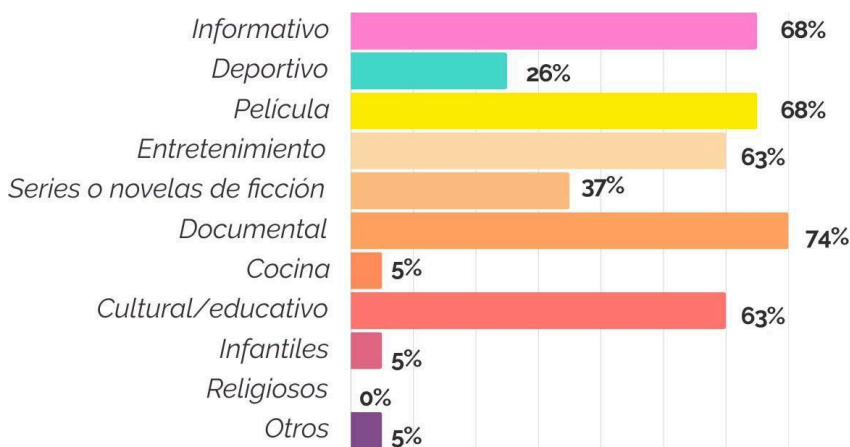
Cito de forma correcta los recursos sujetos a derechos de autor.

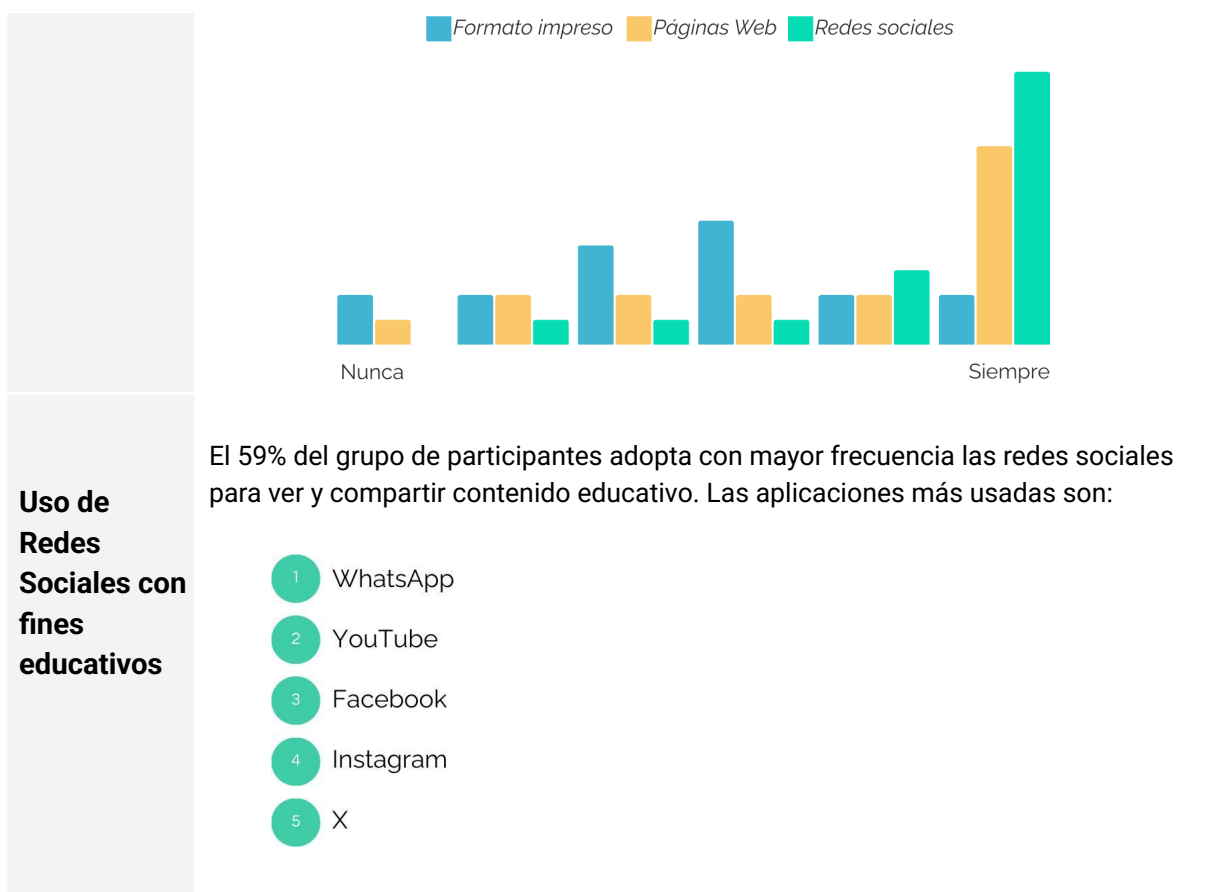


⁷ A2. Explorador. Gestión de contenidos mediante estrategias básicas. Comparto contenidos educativos a través de archivos adjuntos en correos electrónicos o a través de enlaces. Soy consciente de que algunos recursos difundidos en Internet están protegidos por derechos de autor.

B1. Integrador. Protección eficaz de los contenidos mediante estrategias básicas. Comparto contenidos educativos en entornos virtuales de aprendizaje o los subo, los vinculo o los embebo, por ejemplo, en una página web o blog del curso. Protejo eficazmente los datos confidenciales como los exámenes o los informes de los estudiantes. Conozco la normativa sobre propiedad intelectual que se aplica a los recursos digitales que utilizo con fines escolares (imágenes, texto, audio y vídeo).

Si bien es alto el porcentaje de docentes que comparte recursos en plataformas educativas (80%), este porcentaje disminuye a la hora de citar correctamente los recursos y proteger de manera eficaz los datos confidenciales (65%).

GESTIÓN DEL CONSUMO																									
Audiovisual educativo	La totalidad de las personas encuestadas consume contenido audiovisual educativo, mayormente en teléfonos móviles (85%), y el 68% mira contenido audiovisual a diario. El 63% refiere usar plataformas gratuitas, y el 16% combina opciones gratuitas y pagas. Netflix es la plataforma más usada (79%). Un 16% elige la opción “otros”, como YouTube.																								
	<i>¿Qué tipo de contenido audiovisual educativo consumes?</i>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Tipo de contenido</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Informativo</td> <td>68%</td> </tr> <tr> <td>Deportivo</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>Película</td> <td>68%</td> </tr> <tr> <td>Entretenimiento</td> <td>63%</td> </tr> <tr> <td>Series o novelas de ficción</td> <td>37%</td> </tr> <tr> <td>Documental</td> <td>74%</td> </tr> <tr> <td>Cocina</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Cultural/educativo</td> <td>63%</td> </tr> <tr> <td>Infantiles</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Religiosos</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Otros</td> <td>5%</td> </tr> </tbody> </table>	Tipo de contenido	Porcentaje	Informativo	68%	Deportivo	26%	Película	68%	Entretenimiento	63%	Series o novelas de ficción	37%	Documental	74%	Cocina	5%	Cultural/educativo	63%	Infantiles	5%	Religiosos	0%	Otros	5%
Tipo de contenido	Porcentaje																								
Informativo	68%																								
Deportivo	26%																								
Película	68%																								
Entretenimiento	63%																								
Series o novelas de ficción	37%																								
Documental	74%																								
Cocina	5%																								
Cultural/educativo	63%																								
Infantiles	5%																								
Religiosos	0%																								
Otros	5%																								
	Los tipos de contenido más consumidos son: documental (74%), informativo y película (68%), y entretenimiento y cultural/educativo (63%). Teniendo en cuenta el género, se observa que es mayor el porcentaje de mujeres que consume contenidos de tipo películas, entretenimiento y cultural/educativo, mientras que los hombres abarcan en gran medida temáticas informativas y deportivas.																								
Audios Educativos	El 74% refiere escuchar audios educativos y el 100% lo hace a través del celular. Solo el 7% utiliza, además, la radio tradicional.																								
Noticias	El 89% de las personas encuestadas se informa a través de diarios impresos, páginas web o redes sociales. La mayor frecuencia de consumo de noticias se sitúa en formato digital, tanto en páginas web (59%) como en redes sociales (83%). En cuanto a los dispositivos, el 94% se informa desde el celular. El formato impreso queda muy por debajo (24%) y la mayoría de las personas que lo consumen tienen entre 46 y 55 años.																								
	<i>¿Con qué frecuencia consumes noticias en ...</i>																								



Por último, la totalidad de las personas que participaron de la encuesta consumen contenidos educativos en las pantallas, siendo el teléfono móvil el dispositivo de mayor uso.

Observaciones del instrumento

Como debilidades del instrumento, detectamos dos variables a revisar y mejorar. Por un lado, el significativo porcentaje de respuestas “Neutro” en la sección “Competencias de producción de contenidos digitales”, que puede asociarse tanto al sistema de valoración elegido como al modo de redactar y formular los interrogantes. Por otra parte, registramos una disminución progresiva en la cantidad de personas de la muestra, que implica solo a participantes pertenecientes al ámbito rural. De 11 docentes que iniciaron la encuesta, solo 7 completaron la sección final “Gestión de contenidos”. Este dato nos permite inferir que el tipo de conectividad podría afectar la participación, por lo que deberá tenerse en cuenta la extensión de la encuesta en un próximo instrumento.

Resultados de la Encuesta para Estudiantes

Total de participantes: 20 estudiantes.

Caracterización de la muestra

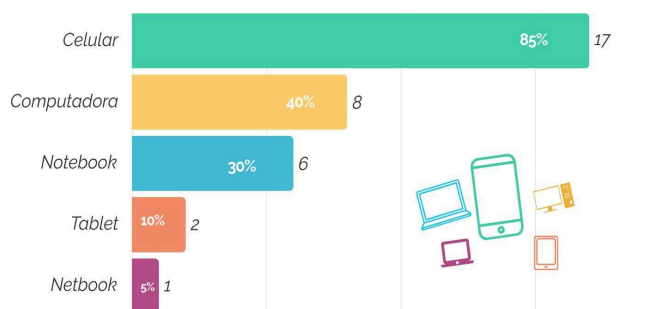
Las respuestas reflejan que obtuvimos una distribución equitativa de género (50% masculino, 50% femenino), con una distribución etaria variada que posee la mayor concentración entre los rangos de 14-15 años (35%) y 18-19 años (35%). Por el contrario, la distribución de la modalidad educativa no fue equitativa, ya que quienes participaron asisten mayoritariamente a escuelas de tipo técnica-profesional (70%) y pertenecen en un 80% a la zona urbana. Con respecto a las diferencias entre las variables de género, los resultados muestran que la mitad de las mujeres se ubica en un rango etario de 14 a 15 años y provienen en iguales proporciones de escuelas de tipo básica/orientada y técnica-profesional, principalmente de zona urbana. Mientras que los hombres tienen mayoritariamente entre 18 y 19 años, y el 90% asiste a escuelas de tipo técnica-profesional y de zona urbana (80%).

A continuación, se agrupan las respuestas en los ejes: conectividad y tecnología, competencias de producción de contenidos digitales y gestión del consumo.

CONECTIVIDAD Y TECNOLOGÍA

El 90% cuenta con conexión a internet

Marca los dispositivos tecnológicos que tienes en tu casa



Además, el 89% del grupo de estudiantes utiliza Wi-Fi y el 67% también tiene acceso a datos móviles, habiendo un 89% que califica su conexión como "óptima" y un 11% como "mala".

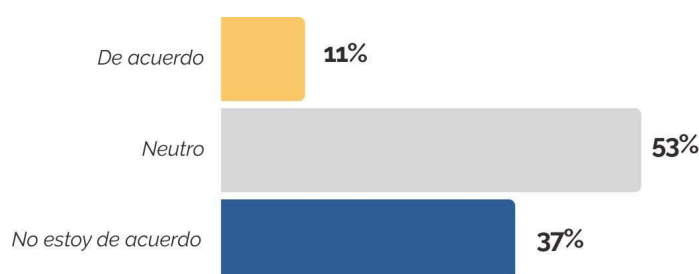
COMPETENCIAS DE PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS DIGITALES

Selección de Recursos Digitales	Nivel
---------------------------------	-------

En términos generales, el 68% del grupo de estudiantes refiere buscar frecuentemente en internet recursos educativos, aunque solo el 37% conoce las plataformas educativas comúnmente utilizadas y un porcentaje significativamente menor utiliza la búsqueda avanzada para mejorar los resultados obtenidos (21%). En cuanto a la calidad de los recursos, la mitad del grupo la evalúa en función de la consigna del docente (53%).

Por otra parte, el 79% consume videos interactivos o podcasts como apoyo en el aprendizaje y, muy por debajo, un 11% de la muestra está de acuerdo en que usa juegos educativos, contra un 37% que afirma no utilizarlos.

Utilizo juegos para aprender sobre un tema que me interesa.



En cuanto a los derechos de autor, sólo un 47% comparte la página web o la autoría del contenido digital cuando incluye recursos de internet en las tareas.

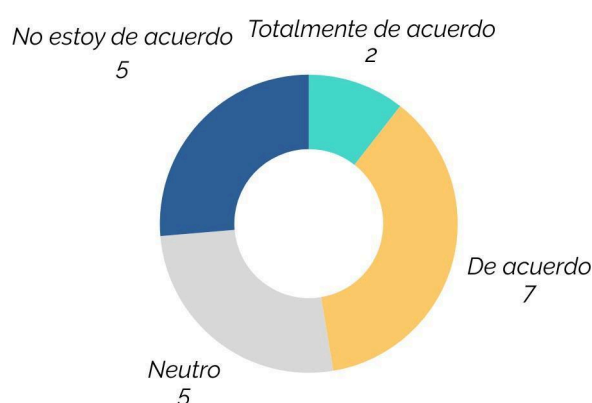
Creación y modificación de recursos digitales	Nivel
---	-------

El 58% de las personas encuestadas expresa que usa recursos digitales y lo hace sin modificarlos ni crear nuevos; solo un porcentaje minoritario afirma modificarlos (22%), aunque un 58% respondió que

le gusta crear sus propios materiales de estudio incorporando recursos multimedia. Además, el 79% refiere usar programas para diseñar y modificar tareas y ajustar los recursos a la consigna. Puntualizando en las presentaciones, casi la totalidad del estudiantado crea diapositivas digitales (94%) y el 84% integra a sus recursos elementos interactivos o multimedia.

Por otra parte, un 22% disfruta crear sus propios juegos, contra un 58% que afirma lo contrario.

Creo recursos de aprendizaje en colaboración con compañeros/as.



Por último, existe una tendencia hacia el trabajo colaborativo, ya que 9 de 19 estudiantes refieren trabajar en equipo para construir sus materiales educativos (48%).

Protección, gestión e intercambio de contenidos digitales

Nivel

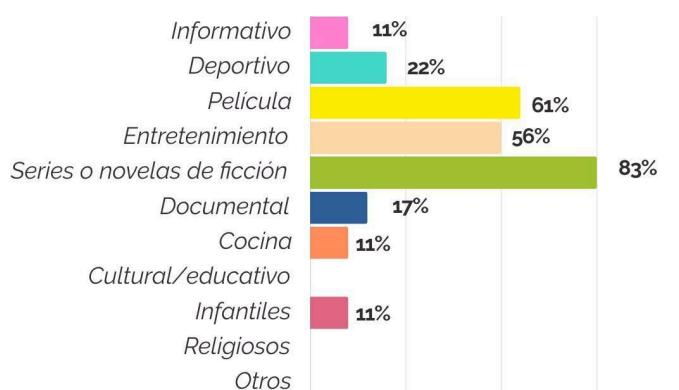
Las respuestas reflejan que un porcentaje significativo no almacena ni organiza materiales para uso futuro (43%), y sólo un 37% comparte contenidos educativos a través de enlaces o correos electrónicos. Si bien el 89% es consciente de que algunos recursos están protegidos por derechos de autor, disminuye el porcentaje de participantes que diferencia las licencias digitales y los permisos que conceden (53%), mientras que solo el 32% afirma compartir contenidos en entornos virtuales de aprendizaje.

GESTIÓN DEL CONSUMO

Audiovisual educativo

El 61% refiere usar plataformas con suscripción, y el 6% combina opciones gratuitas y pagas. Netflix es la plataforma más usada (67%). Un 22% elige la opción “otros”, como sitios web y DirecTV Go.

¿Qué tipo de contenido audiovisual educativo consumes?



Los tipos de contenido más vistos son: series o novelas de ficción (83%), películas (61%) y entretenimiento (56%). Teniendo en cuenta el género, no se observan diferencias significativas en las preferencias de consumo.

Audios Educativos

El 78% respondió que no escucha audios educativos.

Noticias

El 67% de las personas encuestadas se informa a través de diarios impresos, páginas web o redes sociales. La mayor frecuencia de consumo de noticias se sitúa en formato digital, particularmente en redes sociales “bastante seguido” y “siempre” (83%), ya que solo el 58% expresa que “pocas veces” se informa en sitios web y el 67% “nunca” recurre a formatos impresos.

En cuanto a los dispositivos, el 92% se informa desde el celular.

Uso de Redes Sociales con fines educativos

El 56% del grupo de participantes adopta con mayor frecuencia las redes sociales para ver y compartir contenido educativo. Las aplicaciones más utilizadas son:

- 1 WhatsApp
- 2 TikTok
- 3 YouTube
- 4 Instagram
- 5 Twitch

Observaciones del instrumento

Como debilidades del instrumento, nuevamente detectamos un significativo porcentaje de respuestas “Neutro” en la sección “Competencias de producción de

contenidos digitales”, que puede asociarse tanto al sistema de valoración elegido, como al modo de redactar y formular los interrogantes.

Lectura de los resultados

A partir de lo registrado, podemos decir que casi en su totalidad, los y las docentes participantes de la encuesta incorporan recursos educativos digitales, dando cuenta de un proceso de aprendizaje atravesado por la cultura digital en las aulas y favorecido por docentes que poseen alta conectividad y acceso a múltiples dispositivos tecnológicos. En cuanto a las competencias de producción de contenidos digitales para enriquecer las instancias de enseñanza, se deduce que las habilidades vinculadas a la selección de los recursos se encuentran en un nivel intermedio del Marco Europeo; es decir, los y las docentes de la muestra son capaces de buscar los recursos que necesitan en la vasta red de materiales que tienen a disposición en internet, incorporando una serie de filtros y recaudos que oscilan en su grado de complejidad, pero que, en términos generales, contemplan ser atractivos para el estudiantado y adecuarse a los objetivos pedagógicos.

Los niveles anteriores descienden en relación con tareas más complejas, vinculadas a la creación y modificación de recursos, ya que en este apartado se registran predominantemente estrategias básicas de producción. La apropiación de los materiales requiere ir más allá de la selección, interviniendo el contenido en pos de contextualizar y transformar recursos en función de experiencias educativas particulares. Además, se observa que una minoría de docentes crea y produce en conjunto con compañeros/as. Aunque, las plataformas educativas se referencian como un espacio para la socialización de contenidos, se observa que, si bien las habilidades para gestionar y compartir materiales son óptimas, las competencias disminuyen a la hora de proteger de manera eficaz datos confidenciales y contenidos bajo licencia. Dicho fenómeno no estaría asociado a la falta de conocimientos sobre el derecho de autor y la propiedad intelectual.

Por otra parte, la muestra de los y las estudiantes refleja un equilibrio en cuanto a la variable “género”, pero en cuanto a la modalidad educativa predominan participantes de escuelas técnicas-profesionales (70%) y de zona urbana (80%). Es importante contemplar que los resultados representan principalmente un perfil urbano-técnico. Ahora bien, las respuestas obtenidas nos permiten afirmar que el grupo posee alta conectividad y hace un uso habitual y predominante del celular. Sin embargo, pese a que la mayoría utiliza frecuentemente Internet con fines educativos, por ejemplo, para la búsqueda de materiales en línea o de vídeos como apoyo para el aprendizaje, el conocimiento de plataformas específicas y el uso de herramientas de búsqueda avanzada son aún limitados, tanto como el uso, con fines educativos, de audios o videojuegos. Además, se visualiza una clara tendencia a crear presentaciones digitales e incorporar recursos multimedia e interactivos, pero al mismo tiempo se registra un porcentaje minoritario de estudiantes que organiza, almacena y planifica

el uso de los recursos, mientras que la mayoría da cuenta de significativas debilidades para proteger los derechos de autor y usar correctamente las licencias. En oposición, otra de las fortalezas observadas es el crecimiento incipiente del trabajo colaborativo, ya que el 48% refiere colaborar con compañeros/as en la creación de recursos.

Se reafirma la tendencia social de que las redes sociales son las protagonistas en el ecosistema digital del estudiantado, al ser la principal fuente a la que recurren para informarse y entretenerse. Al mirar estos resultados y entenderlos en relación a uno de los documentos base para comenzar a pensar este trabajo como lo es la Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2013/2023 podemos reforzar esta moción ya que, los modos de consumo y producción de la población consultada, muestran una similitud en cuanto a dispositivos tecnológicos para acceder a contenidos y las prácticas de consumo y producción en relación a las redes sociales. Esto nos invita a pensar la evolución de las tecnologías digitales impactando directamente en el proceso de comunicación a su nivel macro, es decir modificando las prácticas sociales y marcando nuevos modos de entender la educación mediada por tecnologías desde la ubicuidad, la conectividad y la accesibilidad.

Estos resultados son parciales, en el sentido de que dan cuenta de la población perteneciente al nivel secundario, quedando pendiente la indagación en otras modalidades de nivel medio y nivel superior. Más allá de ello, el trabajo llevado a cabo nos permitió validar los instrumentos generados y profundizar las preguntas que guían este estudio.

A modo de síntesis y reflexión

El análisis de los resultados nos ofrece un acercamiento a la mochila digital de docentes y estudiantes de la provincia y brinda información acerca de su relación con las nuevas tecnologías. Tanto para docentes como para estudiantes, sus mochilas digitales se caracterizan por una alta conectividad y acceso a múltiples dispositivos, predominando el celular como medio de consumo y producción. En ambos casos, las encuestas reflejan que la totalidad de la muestra consume cotidianamente contenidos educativos digitales y que se informa y entretiene principalmente a través de las redes sociales, aunque hay diferencias entre docentes y estudiantes en sus plataformas y formatos de preferencia.

Con respecto a las competencias digitales, las respuestas de los/as docentes muestran que las habilidades de producción de recursos educativos digitales se encuentran en un nivel intermedio en lo que respecta a la selección de recursos y básico en cuanto a la producción, modificación y gestión de los materiales. Estas diferencias entre los niveles de competencia en selección y producción también se perciben en la población estudiantil, ya que los resultados nos permiten observar

que, pese a que las nuevas generaciones se desarrollan en entornos digitales, poseen significativas brechas de uso que dan cuenta de que es necesario un acompañamiento para la adquisición de habilidades más complejas. Estas habilidades son parte de las nuevas alfabetizaciones y son un elemento clave para fortalecer su participación, ya que son imprescindibles para ocupar un rol más activo en sociedades atravesadas por la cultura digital. Así, estos resultados parciales nos invitan a entender que las tecnologías digitales y su evolución constante no deben correrse de las políticas públicas a fin de asegurar la equidad digital entre uno de los derechos básicos como lo es la educación. A su vez, nos interpela a seguir explorando la implementación de competencias digitales avanzadas por parte de docentes y estudiantes, no solo por su importancia en el ejercicio pleno de la ciudadanía, sino también para entender cómo promover la utilización de la tecnología en pos de lograr experiencias educativas más personalizadas, con recursos educativos que se adapten a contextos específicos y potencien la tendencia colaborativa que presentan los/as estudiantes.

Teniendo en cuenta que tanto las tecnologías como los sujetos educativos evolucionan constantemente, es que este trabajo permite comenzar a plantear las líneas futuras como por ejemplo, ampliar tanto la población como las instituciones educativas para abarcar la mayor cantidad de niveles y modalidades educativas según la Ley N° 4.947 y el Decreto 14/2019; generar nuevos trayectos colaborativos entre proyecto e instituciones para fomentar y perfeccionar el uso responsable y crítico de tecnologías a partir de las “debilidades” identificadas en cuanto a las prácticas de enseñanza docente y aprendizaje de estudiantes y finalmente plantearnos un nuevo objetivo de investigación que implique indagar y generar aportes en relación a la apropiación tecno-mediática “en” y “desde” contextos comunicativos. Esto último nos permitirá conocer y analizar las dimensiones materiales, lógicas y simbólicas de la tecnología y conocer con mayor profundidad, cómo se produce, circula y reproduce la ideología en los contextos tecnológicos actuales.

En suma, queda aún mucho por hacer en materia de inclusión genuina (Maggio, 2012) y de una pedagogía de la participación (Piscitelli, 2010), entendiendo que conocer la realidad de nuestros/as docentes y estudiantes es un punto de partida para diseñar estrategias e intervenciones que aporten a repensar la educación en la particularidad de las aulas de San Luis.

Referencias bibliográficas

- Adell, J. y Castañeda, L. (Eds.). (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.
- Aparici, R. (2010) Introducción. *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp. 9-26) Gedisa Editorial.
- Burbules, N. (2012) *El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza*. Encuentros on Education Vol. 13, p. 3 – 14. ISSN 1925-8992.

- Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F., Bulla, J. (2016) *Desarrollos recientes sobre Habilidades Digitales y Comprensión Lectora en Entornos Digitales*. Revista Psicol. Conoc. Soc. vol.6 no.1 Montevideo. Versión On-line ISSN 1688-7026.
- Chan Nuñez (2005:18) *Competencias mediacionales para la educación en línea*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7.
- Cobo, C. (2007) *Modelo abierto de aprendizaje*. *Innovación Educativa*, vol. 7, núm. 41, pp. 5-17 Instituto Politécnico Nacional, México.
- Jenkins, H. (2008) Introducción: Adoración en el altar de la convergencia: un nuevo paradigma para comprender el cambio mediático. *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación* (pp. 13-34). Paidós.
- Feldman, P. (2014). Políticas Públicas de Educación para la Sociedad de la Información en el Mercosur.
- Freires, J. (2009) *Educación expandida y nuevas instituciones. ¿Es posible la transformación?* En Educación expandida. ZEMOS98. ISBN 978-84-7993-208-4.
- Gisbert, C., Barroso, O. & Cabero, A. (2007). *Diseño y desarrollo de materiales multimedia para la formación*. En Cabero, A. (Ed.): Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, (pp. 245-259). Madrid: McGraw-Hill.
- Maggio, M. (2012) La tecnología educativa en perspectiva. *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad* (pp. 15-24). Paidós
- Morduchowicz, R. (2021) Brechas sociales. *Adolescentes, participación y ciudadanía digital* (pp. 44-47). Fondo de cultura económica.
- Piscitelli, A. (2010) *De las pedagogías de la enunciación a la participación*. Escuela de Organización Industrial. Madrid.
Disponible en Redecker, C. (2020) Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores: DigCompEdu. (Trad. Fundación Universia y Ministerio de Educación y Formación Profesional de España). Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (Original publicado en 2017)
- Sagol et al. (2021) Recursos educativos digitales, abiertos y multimodales. *Escenarios combinados para enseñar y aprender. Escuelas, hogares y pantallas*. (pp.170-185). Educ.ar
- Scolari, C. (2013) *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto, 2013, 342 p. ISBN 978-84-234-1336-2.
- Scolari, C. (2018) Introducción: del alfabetismo mediático al alfabetismo transmedia. *Adolescentes, Medios de comunicación y Culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. EC | H2020 | Research and Innovation Actions
- Tapscott, D. (2009) *The Impeding Demise of the University*. Edge, The Third Culture. Disponible en http://www.edge.org/3rd_culture/tapscott09/tapscott09_index.html

| Ética, Sesgos y Veracidad en la Era de la IA: Desafíos en la generación y manejo de contenido.

Laura Andrea Cecchi (lcecchi@fi.uncoma.edu.ar)
Facultad de Informática, Universidad Nacional del Comahue

La Inteligencia Artificial —de ahora en adelante IA— se remonta a mediados del siglo XX. En 1943, Warren McCulloch y Walter Pitts publicaron un trabajo pionero en el que describieron el primer modelo matemático de una neurona artificial, sentando las bases conceptuales de las redes neuronales. Durante la década de 1950, el desarrollo teórico continuó con aportes fundamentales como los de Alan Turing, quien no solo contribuyó a la computación moderna, sino que también planteó una pregunta filosófica que sigue vigente: ¿Pueden las máquinas pensar? En su artículo *Computing Machinery and Intelligence*, Turing (1950) propuso el conocido Test de Turing como un criterio para evaluar la inteligencia de una máquina a partir de su capacidad para imitar el comportamiento humano. En 1956, John McCarthy acuñó formalmente el término “Inteligencia Artificial” durante la conferencia de Dartmouth College, considerada el nacimiento oficial del área.

Un aspecto a destacar es que no existe una única definición de IA y esto está asociado a que es difícil de definir inteligencia. Desde los trabajos pioneros de Alan Turing hasta las clasificaciones taxonómicas contemporáneas de Russell y Norvig, el concepto ha evolucionado junto con los avances tecnológicos (Russell & Norvig, 2021).

Sin embargo, podemos decir que se acuerda (COMEST, 2019) en que las máquinas basadas en IA son potencialmente capaces de imitar ciertas capacidades cognitivas humanas, incluyendo características como la percepción, el aprendizaje, el razonamiento, la resolución de problemas, la interacción lingüística e incluso la producción de trabajos creativos (World Commission on the Ethics of Scientific Knowledge and Technology -COMEST- UNESCO).

Diversos sistemas basados en IA se encuentran en nuestra vida cotidiana. Por ejemplo, al consultar a un navegador por la ruta óptima para ir de un sitio a otro, cuando utilizamos el reconocimiento facial para ingresar a algunas aplicaciones, o cuando solicitamos que un sistema revise nuestra gramática en un documento. Otros ejemplos incluyen a los robots que nos guían en los aeropuertos para llegar a la puerta de embarque correspondiente, los sistemas de sugerencia de películas en algunas plataformas y por supuesto el ChatGPT.

En el área de la IA hay una división muy clara en dos enfoques: Por un lado están los sistemas que están basados en la lógica y que siguen un sistema de razonamiento, conocido como IA Simbólica. Por ejemplo, algunos de los sistemas que nos permiten encontrar caminos óptimos de un lugar a otro usan esta clase de enfoque.

Y por otro están los sistemas subsimbólicos que son aquellos conducidos por datos, esto es, sistemas que fueron entrenados con datos. Por ejemplo, cuando alguna plataforma de películas nos sugiere una nueva para mirar, esos sistemas fueron

entrenados con datos, desde donde han podido concluir con cierta probabilidad, que las preferencias de un cliente son las propuestas.

La pregunta que nos hacemos es, si la IA data del siglo pasado ¿por qué ahora se ha hecho tan popular? Y la respuesta tiene que ver con que ahora los sistemas conducidos por datos están más accesibles para la sociedad y han tomado notoriedad a partir de la aparición del ChatGPT. Y esto tiene que ver con la convergencia de tres factores: grandes volúmenes de datos disponibles, mayor capacidad computacional y avances en los algoritmos de aprendizaje.

Los algoritmos de aprendizaje automático se entrenan con datos sobre el dominio y generan un modelo en el cual se formalizan patrones de esta información de entrada. Por ejemplo, si a un algoritmo de aprendizaje automático supervisado lo entrenamos con casos concretos de cuadros de Van Gogh y le indicamos que son de ese artista; y además le damos como entrada cuadros de otros artistas y le indicamos que no son de Van Gogh, el modelo generado habrá identificado y aprendido patrones de los cuadros de este artista. Así, cuando le preguntemos al sistema por un cuadro, con el que no fue entrenado, si pertenece a Van Gogh, el sistema responderá con una cierta probabilidad si le pertenece o no. El sistema puede recibir un feedback positivo si la respuesta es correcta, y negativo en caso contrario, lo que colaborará en mejorar las respuestas a futuro. En consecuencia, los resultados dependen en gran medida de la calidad y características de los datos utilizados en el entrenamiento.

Dentro del ecosistema de la IA, la IA generativa (IAG) es una subárea dentro del aprendizaje automático. El modelado generativo es una técnica de IA que genera artefactos sintéticos analizando ejemplos de entrenamiento; aprende de sus patrones y distribuciones; y crea facsímiles realistas (Jovanovic & Campbell, 2022). Se centra en la creación y generación de contenido, como texto, imágenes, música, videos o programas, entre otros.

En términos simples, los modelos de lenguaje generan texto a partir de texto, prediciendo la siguiente palabra en una secuencia de palabras de forma iterativa, produciendo una oración con sentido. Este mecanismo probabilístico permite generar respuestas coherentes, pero no se garantiza su veracidad.

Los sistemas conversacionales como ChatGPT, Gemini, entre otros, son un modelo de IA diseñado para interactuar en forma de chat o conversación con los usuarios, respondiendo a preguntas o indicaciones que denominamos “prompts”.

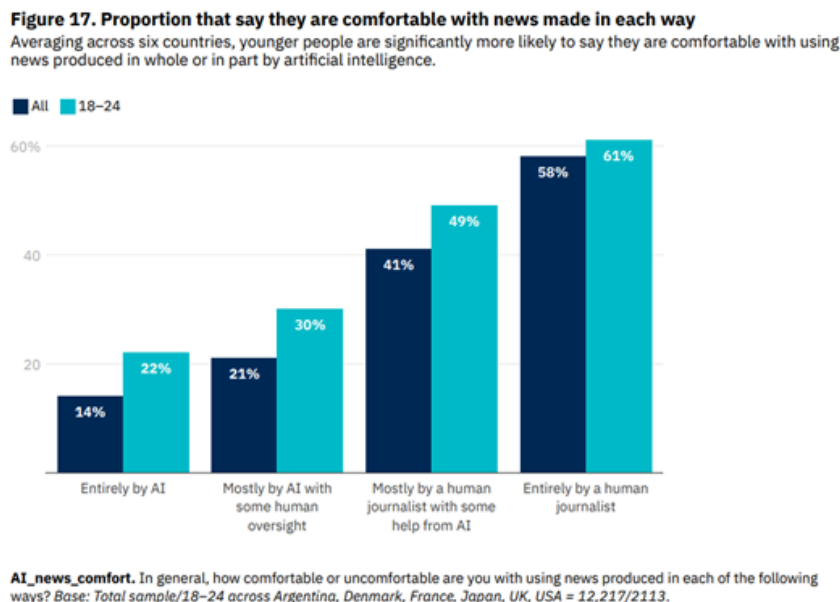
Los prompts pueden ser sentencias o preguntas en lenguaje natural e incluir imágenes, videos, fragmentos de código o comandos o combinaciones de éstos. Las respuestas serán más adecuadas (aunque no realmente verdaderas) si el prompt es específico y detallado.

La naturaleza estadística de estos sistemas subraya que no poseen comprensión semántica, sino una capacidad de predicción contextual que depende críticamente de la riqueza del contexto proporcionado.

La integración de la IA en el flujo comunicacional debe concebirse bajo la metáfora del "copiloto o asistente". Estos sistemas pueden colaborar, entre otros, en la:

- Generación de titulares
- Generación de editoriales
- Generación de imágenes
- Síntesis de vídeos
- Resumen de material bibliográfico
- Traducción de un idioma a otro
- Generación de captions (leyenda bajo una imagen/foto)
- Automatización de entrevistas y transcripciones
- Cambios de tonos al redactar (formal/amigable/crítico)

En el espectro de la utilización de la IAG, ¿cuánto confiamos en la IAG? En la siguiente figura se presenta un estudio muy interesante al respecto.

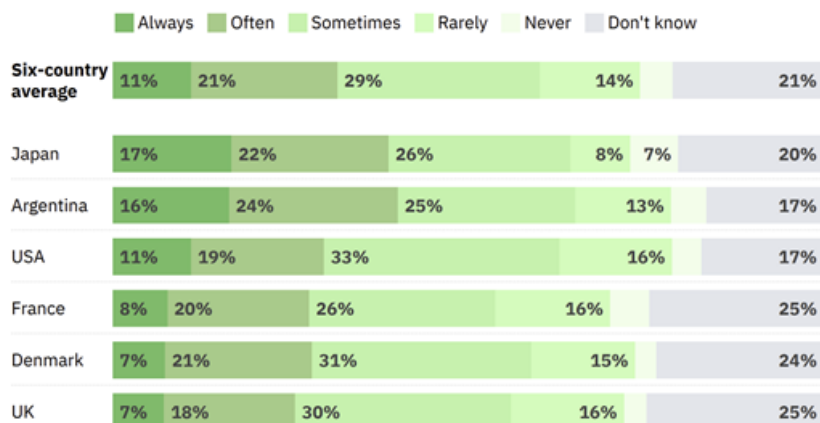


Fuente: *What Does the Public in Six Countries think of Generative AI in News?* Fletcher-Nielsen
<https://digitalcontentnext.org/blog/2024/06/18/international-public-leery-of-genai-use-in-news/>

Otro estudio realizado analiza cuán a menudo piensa la gente que los editores humanos chequean los resultados de IAG antes de publicarlas. En la siguiente figura se presentan los porcentajes, que incluyen datos específicos de Argentina, uno de los países analizados.

Figure 16. How often people think human editors check generative AI outputs before publishing

On average across six countries, around one-third think that human editors always or often check generative AI outputs to make sure they are correct or of a high standard before publishing them.



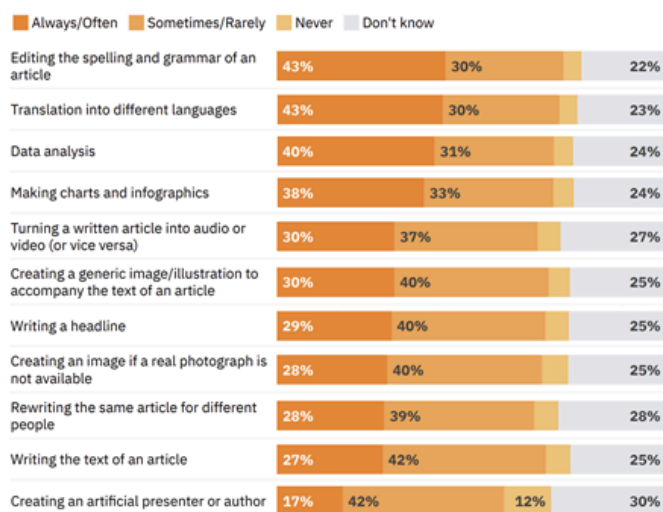
AI_news_checking. How often, if at all, do you think human editors check AI outputs to make sure they are correct or of a high standard before publishing them? Base: Total sample in each country = 2000.

Fuente: What Does the Public in Six Countries think of Generative AI in News? Fletcher-Nielsen
<https://digitalcontentnext.org/blog/2024/06/18/international-public-leery-of-genai-use-in-news/>

Finalmente, el siguiente gráfico presenta los resultados de un análisis de ¿cuán a menudo la gente piensa que los periodistas usan IAG para diferentes tareas?

Figure 15. How often people think journalists use generative AI for each of the following

On average across six countries, much of the public think that journalists are currently completing certain tasks 'mostly using artificial intelligence with some human oversight'.



AI_news_prevalence. Thinking about news right now ... How often, if at all, do you think the news media do each of the following mostly using artificial intelligence with some human oversight? Base: Total sample across Argentina, Denmark, France, Japan, UK, USA = 12,217.

Fuente: What Does the Public in Six Countries think of Generative AI in News? Fletcher-Nielsen
<https://digitalcontentnext.org/blog/2024/06/18/international-public-leery-of-genai-use-in-news/>

A pesar de su sofisticación, los modelos actuales padecen de fallas críticas de veracidad denominadas alucinaciones. Estas ocurren cuando el sistema genera información incorrecta o engañosa, pero con una apariencia de alta plausibilidad o verosimilitud. Las causas suelen radicar en datos de entrenamiento "sucios", ruidosos o en la falta de contexto en el prompt.

Un riesgo suplementario es el fenómeno de los Deepfakes (acrónimo de Deep Learning y Fake) que permiten hackear la realidad. Estos medios sintéticos posibilitan la manipulación digital de imágenes y audios para reemplazar de forma convincente la identidad de una persona. Ejemplos icónicos, como la recreación de la Princesa Leia en Star Wars, ilustran el potencial técnico que, en manos malintencionadas, deriva en riesgos de robo de identidad, ciberacoso y propaganda desinformativa mediante:

- Intercambio de rostros.
- Clonación de voz.
- Sincronización de labios.

Así, en un entorno saturado de contenidos sintéticos, el pensamiento crítico y el fact-checking son irrenunciables. Es obligatorio verificar enlaces, corroborar la existencia de citas académicas y contrastar resultados con fuentes primarias confiables. Las respuestas de la IAG son verosímiles, no necesariamente verídicas. Además, existe el riesgo de que aplicaciones de IAG y en particular los chatbots generen contenido que pueda ser considerado ofensivo o inapropiado.

En este mismo contexto, la propiedad intelectual, lleva a un debate complejo: se cuestiona tanto la legalidad del uso de datos con Copyright para el entrenamiento, como la autoría de las obras generadas. En algunos casos, se desconoce la legalidad del uso del contenido utilizado para entrenar modelos de IA. En consecuencia, podría ocurrir que el contenido utilizado para entrenar sistemas de IA infringe los derechos de autor. Tengamos en cuenta que si bien podemos utilizar estas herramientas para crear contenido, podríamos estar utilizando ideas de otros trabajos a los que probablemente no podamos referenciar.

En ámbitos como el periodismo, donde la precisión es fundamental, la supervisión humana sigue siendo indispensable. En un medio de comunicación, esto es crucial para garantizar que se esté utilizando información precisa, confiable y correcta.

Por otra parte, los modelos generados no son neutrales. Los algoritmos aprenden de los datos y los datos pueden contener sesgos humanos. Los sistemas de IA conducidos por datos pueden producir y difundir contenidos que discriminan o refuerzan estereotipos de género y de otro tipo. Por ejemplo, hemos observado que ante la solicitud de "enumerar 10 tenistas", el modelo invisibiliza por completo el deporte femenino, devolviendo una nómina exclusivamente masculina (100%).

Para mitigar estos sesgos, se debe tener en cuenta, cuando sea posible:

- Auditoría de Datos: Evaluar quién recolecta los datos y bajo qué criterios de representatividad.
- Análisis de Intencionalidad: Reflexionar sobre la carga ideológica de nuestras propias preguntas (prompts).
- Alfabetización Crítica: Capacitar a los comunicadores en la detección de estereotipos algorítmicos.

- Auditoría de Sistemas: Exigir transparencia y equidad en el diseño de las aplicaciones.

En este sentido, confiamos en que los futuros profesionales de la comunicación serán justos, imparciales y equitativos.

Un pilar fundamental en el uso y entrenamiento de estos sistemas es la privacidad de los datos. Algunas cuestiones que se plantean respecto de garantizar la protección de la privacidad y la seguridad de los datos son:

- ¿Qué criterios deben tenerse en cuenta para definir y actualizar continuamente los límites éticos sobre la recopilación y el uso de datos?
- ¿Cómo podríamos los seres humanos cuestionar la representación de los grupos en los grandes conjuntos de datos?

En la interacción de los usuarios con aplicaciones basadas en IA conducida por datos se recopilan datos, lo que nos lleva a considerar cómo se utilizan esos datos. Existe la posibilidad de que los usuarios compartan información confidencial o sensible durante sus interacciones con algún chatbot. Se recomienda enfáticamente no incluir información sensible, fotos de personas o datos personales protegidos en las interacciones con chatbots.

Bajo el estándar NISTIR 8312, se promueve la IA Explicable (XAI) como un derecho del usuario a comprender las decisiones algorítmicas, evitando la opacidad de las "cajas negras". La XAI es un campo de la IA que promueve un conjunto de herramientas, técnicas y algoritmos que pueden generar explicaciones de las decisiones que toman los sistemas basados en IA, que son de alta calidad intuitivas, interpretables y entendibles por los humanos Das, A., & Rad, P. (2020).

En el contexto nacional, la Secretaría de Innovación Pública, mediante la Disposición 2/2023 del Boletín Oficial, ha establecido las "Recomendaciones para una Inteligencia Artificial Fiable", enfatizando que los humanos somos responsables del uso de los sistemas y de la toma de decisiones.

Mi visión es que el objetivo de la IA debe ser mejorar la calidad de la vida de los humanos. Y como con cualquier otro avance tecnológico, debemos regular su uso. En este sentido creo que debemos ir hacia la Inteligencia Híbrida o Aumentada, con un enfoque centrado en el ser humano, donde las herramientas de IA deberían diseñarse para ampliar o aumentar capacidades intelectuales humanas y habilidades sociales, sin entrar en conflicto con ellos. En este considero que deberíamos generar una simbiosis ética y responsable entre la IA y los humanos.

La IA usada en forma ética tiene el potencial de proveer nuevas oportunidades. Confío en que los futuros profesionales usarán la IA para comunicar e informar en forma responsable, veraz y precisa.

Referencias bibliográficas

- COMEST. (2019). Report of the World Commission on the Ethics of Scientific Knowledge and Technology. UNESCO.
- Das, A., & Rad, P. (2020). Opportunities and challenges in explainable artificial intelligence (XAI): A survey.
- Fletcher, R., & Nielsen, R. (2024). What does the public in six countries think of generative AI in news? Digital Content Next.
- Jovanovic, M., & Campbell, M. (2022). Generative artificial intelligence: Trends and prospects. *Computer*, 55(10), 107–112.
- Russell, S., & Norvig, P. (2021). Artificial intelligence: A modern approach (4th ed.). Pearson.

3. JORNADAS DE COMUNICACIÓN DIGITAL

3.1 Los y las estudiantes como base de encuentros de formación e intercambio académico

| Viviana Mercedes Ponce, Ana Silvina Maldonado, Guillermo Alejandro Anzulovich

vivianaponce@gmail.com
asilvinamaldonado@gmail.com
glovich67@gmail.com

Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de San Luis

Como parte de las actividades académicas y de transferencia desarrolladas entre los años 2020 y 2025 se llevaron adelante diferentes ediciones de las Jornadas de Comunicación Digital, una iniciativa que surgió en el año 2016, a partir del interés y la participación de los y las estudiantes de nuestras carreras.

Organizadas en conjunto por integrantes de nuestro proyecto y estudiantes del Departamento de Comunicación, estas jornadas se consolidaron como un espacio de intercambio, socialización y reflexión colectiva en torno a las transformaciones que atraviesa la comunicación en entornos digitales, convocando a actores de la comunidad educativa y referentes vinculados al campo profesional.

En cada edición, estudiantes de las tres carreras del Departamento de Comunicación⁸, que cursaban espacios curriculares vinculados con las tecnologías digitales, prepararon y compartieron experiencias, producciones y saberes con la comunidad académica y con diferentes actores sociales. Cada trabajo se encuadró en la temática propuesta de cada convocatoria y su desarrollo fue acompañado por docentes de las asignaturas que formaron parte de la organización. Asimismo, cada jornada contó con la participación de referentes nacionales invitados, quienes aportaron miradas especializadas y propiciaron el diálogo entre la formación académica, la investigación y el campo profesional.

En este contexto, y en sintonía con los interrogantes, desafíos y oportunidades que fueron emergiendo en relación a la comunicación y la educación en entornos digitales, conjuntamente con los aspectos vinculados a nuestros ejes de trabajo, se fueron proponiendo diferentes momentos de realización de estos espacios de encuentro.

El primero de ellos tuvo lugar en el año 2021, durante el periodo excepcional de pandemia y se denominó: “IV Jornadas de Comunicación Digital: Comunicación digital en tiempos de pandemia: (re) construir procesos educativos y sociales”. Las

⁸ Licenciatura en Comunicación Social, Licenciatura en Periodismo y Licenciatura en Producción en Radio y Televisión, pertenecientes al Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

temáticas abordadas incluyeron el análisis y reflexión de los procesos, políticas y estrategias implementadas desde el sistema educativo provincial y nacional ante la crisis sanitaria, así como los desafíos que implicó la repentina virtualización de las prácticas educativas y comunicacionales.

Ana María Corti⁹ —quien se desempeñaba como secretaria académica de la Universidad Nacional de San Luis en aquel entonces— compartió sus lecturas respecto de los desafíos que enfrentó la gestión universitaria en este contexto, señalando que la pandemia irrumpió al inicio de un calendario y estructura académica planificada íntegramente para la presencialidad, lo que obligó a replantear en muy poco tiempo la organización institucional, las propuestas curriculares y los dispositivos pedagógicos de todas las carreras. Destacó que la puesta en acción de procesos de virtualización, en un contexto de alta incertidumbre, requirió no sólo la adecuación de las prácticas docentes y dispositivos tecnológicos disponibles, sino también la modificación de un amplio conjunto de normativas académicas para posibilitar la continuidad de las trayectorias estudiantiles. Como parte de las instancias de articulación institucional propuestas mencionó el rol central del Comité Académico —integrado por los/as secretarios/as académicos/as de las distintas facultades— cuyo objetivo fue generar consensos¹⁰ y coordinar respuestas frente a una situación inédita. Entre las principales líneas de trabajo nombró, además, la capacitación docente para el uso de entornos virtuales, la mejora de los canales de comunicación web con los/as estudiantes, la reorganización de las propuestas de enseñanza según las características de cada asignatura y la revisión de las modalidades de evaluación y acreditación. Hacia el final de su presentación, Corti destacó que frente a las desigualdades territoriales y de acceso a la conectividad visibilizadas durante este periodo, la universidad impulsó diferentes estrategias de monitoreo y relevamiento institucional, entre ellas, la realización de censos estudiantiles orientados a conocer las condiciones y experiencia de la modalidad de estudio en el nuevo escenario virtual. Entre los resultados obtenidos,

⁹ Ana María Corti: Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Educación, especialista en Organización y Administración de la Educación, especialista en Educación y Sociedad con especialización en Áreas Marginales y Rurales, y especialista en Teoría del Estado y Políticas Públicas. Profesora Titular Exclusiva, Investigadora Categorizada, Número 1 en el Programa Nacional de Incentivos. Es miembro del plantel docente permanente de una numerosa cantidad de ofertas de posgrado, entre ellas la Maestría en Comunicación Institucional de la Universidad Nacional de San Luis, la Maestría en Educación Superior, la Especialidad en Docencia Universitaria, entre otras. Miembro perteneciente al Banco de Evaluadores de FONCyT y Directora del Proyecto Consolidado “Reforma Educativa y Cambio: La Inclusión en Instituciones de Educación Superior”. Es evaluadora en Estados Unidos en distintas convocatorias de acreditación y categorización de carreras de posgrado. Es evaluadora de numerosos proyectos de investigación, tanto en las nuevas presentaciones como en los partes de avance. Es integrante del Banco de Evaluadores de Programas de Incentivos. Miembro del Consejo Asesor de la Revista “Investigación en Psicología”. Evaluadora del Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología. Miembro del Consejo Asesor de la Revista “Espacio en Blanco: Revista de Educación”. Referato de numerosas revistas educativas, como “Pajín”, “Astronomía”, “Kairós”, entre otras. Autora de numerosas publicaciones en libros, revistas y boletines, con una trayectoria académica de más de 30 años.

¹⁰ Los consensos debían extenderse en las ocho facultades de las tres sedes de la Universidad Nacional de San Luis.

señaló como un hallazgo significativo que la virtualización posibilitó que numerosos estudiantes retomaran o sostuvieran sus trayectorias académicas desde sus lugares de origen, ampliando de manera inesperada las oportunidades de acceso y permanencia en la educación superior.

Sandra Solivellas¹¹ —a cargo del programa Educación, dependiente del Ministerio de Educación de la provincia de San Luis— compartió, por su parte, la experiencia desarrollada desde el sistema educativo provincial en escuelas presenciales, lo que constituyó un cambio significativo. En su exposición se refirió a los retos y problemáticas que implicó sostener el funcionamiento del sistema educativo en un escenario inédito, marcado por la necesidad de reorganizar en un corto plazo las dinámicas escolares tradicionales y avanzar en la implementación de propuestas de educación mediadas por tecnologías digitales. Destacó la puesta en marcha de la plataforma Aprender Igual, desarrollada en articulación con la Universidad de La Punta, que se utilizó como plataforma educativa en los distintos niveles y modalidades del sistema, atravesado por importantes desigualdades en el acceso a recursos tecnológicos, conectividad y competencias digitales entre docentes y estudiantes. De igual manera, hizo referencia a las múltiples estrategias que acompañaron el proceso educativo durante los primeros meses de la pandemia, entre ellas, la flexibilización y adecuación de normativas académicas, la reorganización de las prácticas de enseñanza, la distribución de cuadernillos educativos impresos y el desarrollo de diferentes acciones orientadas a la permanencia del vínculo pedagógico con estudiantes de zonas rurales o aisladas. En este sentido, subrayó el rol fundamental de los equipos docentes y de las escuelas en la búsqueda de acciones alternativas. Como cierre, Solivellas destacó que la situación atravesada durante este período puso en evidencia la necesidad de reformular algunas prácticas tradicionales del nivel secundario, particularmente en relación con los formatos de enseñanza, evaluación y promoción, abriendo la posibilidad de avanzar hacia propuestas más flexibles, integradas y orientadas al trabajo por proyectos.

En línea con lo planteado por Corti, respecto a la capacitación docente para el trabajo en entornos virtuales, Irma Pianucci¹² —integrante del Departamento de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de San Luis (DEDA)— profundizó en la experiencia desarrollada en articulación con Secretaría Académica, en el marco del

¹¹ Sandra Solivellas: Licenciada en Psicología con experiencia docente y diversos cargos en la función pública del poder ejecutivo. Ha desempeñado funciones en la Universidad de La Punta y en el Ministerio de Gobierno, Justicia y Culto.

¹² Irma Pianucci: Licenciada en Ciencias de la Computación y Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje (OEI). Es Profesora en Informática Educativa en el Área del Profesorado de la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Naturales de la Universidad Nacional de San Luis. Es integrante del Laboratorio de Prácticas Educativas Abiertas (PEA-Lab). Ha participado en numerosas actividades de investigación en el exterior en el ámbito de e-learning y Learning design, en Abbey visiting Fellowships en Open University. Ha participado como Facilitadora Mooc en la Universitat Oberta de Catalunya y como fellow de la cátedra UNESCO/ICDE “Movimiento Educativo para América Latina” del Instituto Tecnológico de Monterrey, México. Es autora de numerosas publicaciones y capacitadora de cursos en modalidad online.

Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED)¹³ aprobado recientemente en la institución. Pianucci describió que los primeros momentos estuvieron atravesados por situaciones de ansiedad, incertidumbre y urgencia por disponer del acceso a equipamiento informático, la digitalización de materiales de estudio y el uso de plataformas virtuales para sostener las clases. Frente a este escenario, el equipo interdisciplinario del DEDA implementó dispositivos de acompañamiento y capacitación, tales como la elaboración de tutoriales, folletos, materiales audiovisuales y la creación de una mesa de ayuda, vía formulario, destinada a canalizar consultas específicas que fueron resueltas de manera individual o conjunta, con el profesional correspondiente, según cada caso. De las demandas identificadas surgieron 3 (tres) grandes ejes de preocupación, los que impulsaron a la creación de un programa de capacitación destinado a docentes de diferentes unidades académicas y con trayectorias disciplinares diversas. Entre las temáticas que se abordaron como cursos de posgrado destacó la organización de entornos y recursos virtuales de aprendizaje, la producción de recursos educativos digitales, la tutoría virtual, el uso de herramientas de videoconferencia para el dictado de clases, la comunicación con estudiantes y el diseño de modalidades de evaluación en contextos de virtualidad. Finalmente, y como análisis de lo acontecido, resaltó que este proceso de formación permitió tanto acompañar a los y las docentes en la necesidad de repensar las prácticas pedagógicas tradicionales –más aún cuando carecían de conocimientos previos en este tipo de plataformas- como generar aprendizajes institucionales relevantes para la consolidación de propuestas educativas futuras mediadas por tecnologías digitales al interior de la universidad. En este mismo camino de iniciativas aplicadas, pero esta vez, al interior de un caso institucional provincial, el equipo directivo de la Escuela Técnica N.º 4 Fray Luis Beltrán¹⁴ –constituido por su directora Prof. Andrea Páez la regente de formación general, Esp. Angélica Espinosa, el regente técnico, Prof. Víctor Amieva y personal de secretaría, Prof. María Esther Muñoz– presentó su recorrido de gestión y organización pedagógica. Sus principales lineamientos se orientaron hacia el fortalecimiento de los canales de comunicación –entre todos los actores de la comunidad educativa, incluyendo familias–, la creación de formularios en línea para recopilar inquietudes, necesidades y dificultades, y la difusión de videos motivacionales y materiales educativos por sus redes sociales y radio escolar. Entre los desarrollos vinculados a distintos proyectos pedagógicos que permitieron articular saberes técnicos con acciones de compromiso social durante la pandemia destacó la producción de máscaras de protección mediante impresoras 3D,

¹³ El Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) que organiza normas, procesos, recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos para desarrollar educación a distancia en la UNSL, fue aprobado en el año 2018, conforme ordenanza CS. N° 5/18 pero su implementación no se encontraba plenamente consolidada al interior de la universidad cuando se produjo la irrupción de la pandemia.

¹⁴ La institución fue convocada como referente por su trayectoria en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y por su capacidad de adaptación frente a los cambios que impuso la emergencia sanitaria, en consonancia con las políticas y orientaciones definidas por el Ministerio de Educación provincial.

destinadas a personal de salud y seguridad, así como la elaboración de alcohol en gel por parte de estudiantes de la orientación de química para su distribución en la comunidad. También se impulsó un proyecto de vivero hidropónico que integró conocimientos de las áreas de electrónica y química, permitiendo a los estudiantes continuar con su aprendizaje vinculado a la formación técnica. Finalmente, el equipo directivo señaló que, si bien la pandemia implicó un proceso de reorganización institucional atravesado por múltiples dificultades, también dejó aprendizajes significativos para la escuela. Entre ellos destacaron el fortalecimiento del trabajo colaborativo, la incorporación de herramientas digitales en la gestión administrativa y pedagógica, y la reafirmación del compromiso docente para sostener el vínculo educativo en contextos de adversidad.

Las conversaciones continuaron luego con los aportes provenientes del ámbito universitario nacional. En este marco, participó Alicia Rosenthal¹⁵, –profesora titular de la cátedra Introducción a la Programación de la carrera de Diseño de Imagen y Sonido de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires (UBA)–, quien compartió el proceso de virtualización de su asignatura. Al respecto contextualizó inicialmente la situación institucional, señalando que el inicio del ciclo lectivo 2020 debió postergarse y reorganizarse, lo que derivó en la reducción de la duración habitual de los cuatrimestres. Describió particularmente el caso de la propuesta de su asignatura y mencionó algunas herramientas tecnológicas que le sirvieron para organizar, desarrollar y distribuir clases y contenidos. Destacó el potencial de la virtualidad para ampliar el acceso y la participación estudiantil, dado que la posibilidad de cursar a distancia permitió la incorporación de estudiantes de diferentes lugares que, en condiciones de presencialidad, difícilmente hubieran podido asistir a la asignatura, debido tanto a las limitaciones de espacio físico en los laboratorios como a las dificultades vinculadas al traslado y los costos asociados. Subrayó que la experiencia pedagógica durante la pandemia puso en evidencia que la enseñanza virtual no se limita únicamente a la transmisión de contenidos, sino que implica también la construcción de espacios de acompañamiento, confianza y contención para los estudiantes. En este sentido, destacó la importancia de promover dinámicas colaborativas, instancias de consulta permanente y estrategias de trabajo grupal que permitan sostener el vínculo educativo. En su conclusión, Rosenthal reflexionó sobre los aprendizajes que dejó este período para la enseñanza universitaria y planteó la necesidad de explorar en el futuro modelos híbridos que combinen las mejores características de la educación

¹⁵ Alicia Rosenthal: Profesora titular de la asignatura Introducción a la Programación de la Carrera de Imagen y Sonido de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires. Es animadora, diseñadora, desarrolladora web y docente. Desde el año 2000, trabaja en proyectos de animación y desarrollo, habiendo participado en producciones para cine, series de televisión, comerciales, videoclips e instituciones para canales, productoras y clientes como Pepito Patitas, Gran Serial, Coca-Cola, Google Argentina, Disco Caloi en su Tinta, Pakapaka, Mass News, entre otros. Se desempeña como CEO en su estudio, donde coordina proyectos de diseño y desarrollo a medida, aplicaciones de realidad aumentada y animaciones de videoclip, comerciales y videos para empresas. Adicionalmente, es docente de programación, diseño y animación en la Universidad Nacional de la Matanza.

presencial y virtual. Graciela Astorga¹⁶, –profesora titular de la asignatura Producción y Planificación de la carrera de Diseño de Imagen y Sonido de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires (UBA)– por su parte, expresó sus consideraciones en lo que denominó la “evolución del aula” en el contexto de la virtualización forzada de la enseñanza. Señaló que la transición a la virtualidad implicó inicialmente resolver dificultades técnicas vinculadas con la conectividad, el equipamiento y la organización de clases numerosas. Superada esta etapa, el principal desafío fue repensar la configuración del aula universitaria –históricamente organizada a partir de una estructura jerárquica en la que el docente ocupa el centro de la escena frente a una gran cantidad de estudiantes–, ya que el ámbito digital y las múltiples pantallas propiciaron dinámicas más horizontales de interacción. Como aprendizajes adquiridos destacó que la virtualidad permitió generar nuevos niveles de contacto e intercambio con los estudiantes, favoreciendo una comunicación más fluida y permanente y una profundización del trabajo pedagógico. Al concluir, planteó que la pandemia aceleró procesos de transformación que probablemente hubieran demorado varios años en consolidarse. En este sentido, consideró que el aula universitaria se encuentra en un proceso de cambio que invita a repensar la relación entre presencialidad y virtualidad, explorando modelos híbridos que permitan aprovechar las potencialidades de ambos formatos en función de las características de cada asignatura.

En el ámbito de nuestra universidad y como parte de las prácticas desarrolladas en asignaturas de nuestras carreras, Elba Pedernera¹⁷ –Profesora Responsable de la asignatura Prácticas Preprofesionales de la Licenciatura en Comunicación Social– compartió su práctica académica en el tiempo de la pandemia. En su disertación, propuso inicialmente una reflexión conceptual sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), señalando la importancia de comprenderlas no

¹⁶ Graciela Astorga: Profesora titular de la asignatura de Producción y Planificación de la carrera de Diseño de Imagen y Sonido de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires. Realizadora cinematográfica especializada en producción del Instituto Nacional del Cine, Master Trainer de Programación Neurolingüística y directora de la Red Latinoamericana de PNL. Como profesora asociada de la Escuela Argentina de PNL y Coaching, fue titular de la Escuela Panamericana de Arte de la Universidad de Palermo, del Martín College de la Universidad de Belgrano y en materias relacionadas con la producción de medios audiovisuales. En 2006, fundó y dirige la Escuela Online de las artes audiovisuales y de cortometrajes, siendo una de las primeras instituciones online en el ámbito, han desempeñado un papel significativo tanto en el cine como en la televisión. Ha trabajado en Argentina Televisora Color 8, Producciones Jan, Estudio Canal 9 y Crónica TV, siendo parte del equipo fundador del canal y habiendo obtenido varios premios Martín Fierro.

¹⁷ Elba Pedernera: Licenciada en Comunicación Social en la Universidad Nacional de Córdoba y Magíster en Estudios Latinoamericanos en la Universidad Nacional de Cuyo en Mendoza. Inició su carrera docente universitaria en la Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, y actualmente se desempeña como profesora responsable de las Prácticas Preprofesionales de la Licenciatura en Comunicación Social en la Universidad Nacional de San Luis. Realizó asistencia profesional para la ONG Razón, institución que acompaña a comunidades indígenas Wichí. Es integrante de “Ninguna Santas Mujeres” por la Perspectiva de Géneros y fue miembro del equipo de curricularización y sistematización de Prácticas Socio-Comunitarias del Centro de Prácticas Pedagógicas y Socio-Comunitarias de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis. Actualmente, investiga sobre el compromiso social en la formación profesional de estudiantes de la universidad pública.

como herramientas neutrales o meramente instrumentales, sino como construcciones sociales cuyo sentido se configura en función de las prácticas culturales y de los contextos sociohistóricos en los que se insertan. Desde este posicionamiento abordó el desafío de generar condiciones de acompañamiento mutuo en las prácticas formativas, destacando que el principal objetivo fue acompañar a las y los estudiantes en sus procesos de inserción profesional mediante espacios de taller orientados a la reflexión sobre la formación, el perfil profesional del comunicador social, el marco institucional de las prácticas y la elaboración de planes de trabajo. Comentó además que, si bien, las restricciones sanitarias limitaron el trabajo de campo y la presencia en territorio —característicos de estas prácticas—, los y las estudiantes lograron desarrollar diversas propuestas en articulación con instituciones, organizaciones sociales y medios de comunicación, utilizando entornos virtuales y herramientas digitales para llevar adelante proyectos de comunicación audiovisual, producción periodística, estrategias de comunicación institucional y propuestas radiofónicas. Pedernera concluye manifestando que, aun en un contexto adverso, fue posible resguardar los procesos de formación práctica mediante la creatividad, el compromiso estudiantil y la certeza de que el futuro siempre ofrece nuevas oportunidades. Silvia Huarte¹⁸ —Profesora Responsable de las asignaturas Taller de Trabajo Final y Prácticas Preprofesionales de la Licenciatura en Periodismo— conjuntamente con Ailin Jiménez Lanza¹⁹ —Profesora Auxiliar de dichas asignaturas— describen seguidamente la situación acontecida en relación con sus vivencias e intervención docente. Destacaron la necesidad de trasladar las prácticas preprofesionales —que tradicionalmente se realizaban en medios de comunicación u otras instituciones— a los espacios de comunicación institucional de la propia universidad —como el sitio web de prensa institucional, la radio universitaria y los canales comunicacionales de distintas facultades—, lo que permitió salvaguardar la formación estudiantil mediante la producción de contenidos periodísticos y coberturas mediadas por tecnologías digitales. A tal fin, intensificaron el uso de herramientas de comunicación digital, así como la circulación de información cotidiana sobre las novedades y cambios que se producían semana a semana. Esta dinámica permitió sostener un contacto más cercano con los y las estudiantes, garantizando una mayor presencia y disponibilidad del equipo docente para acompañar y resolver las

¹⁸ Silvia Huarte: Profesora Adjunta de las asignaturas Taller de Trabajo Final y Práctica Preprofesional de la Licenciatura en Periodismo, y del Taller de Tesis de la Licenciatura en Comunicación Social, ambas pertenecientes al Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Co-dirige el proyecto de investigación “La función de Gutor y sus alteraciones”.

¹⁹ Ailin Jiménez Lanza: Licenciada en Periodismo y Master en Comunicación Institucional, con un postítulo en Estudios Regionales. Profesora auxiliar en las asignaturas de Taller de Trabajo Final y Prácticas Preprofesionales de la Licenciatura en Periodismo de la Universidad Nacional de San Luis. Es integrante del Proyecto 40116 “Mediatizaciones del Sentido y Procesos Socioculturales: Identidades, Culturas, Discursos y Poder”, donde participa en la línea de investigación de Comunicación en las Organizaciones. Actualmente, estudia la construcción periodística de acontecimientos locales.

distintas situaciones que se presentaban. Como balance final subrayaron que tanto estudiantes como docentes debieron aprender a adaptarse a una nueva realidad. No obstante, este contexto también habilitó otras formas de pensar las prácticas profesionales, incorporando nuevas modalidades de producción de contenidos asincrónicos que no dependieran exclusivamente de la presencialidad.

De esta manera pudimos contribuir, con aportes y miradas diversas, a un proceso de reestructuración educativa que puso en juego estrategias y acciones orientadas al sostenimiento y la continuidad de los procesos formativos. Las experiencias compartidas evidenciaron la capacidad de adaptación de las instituciones, docentes y estudiantes, así como los aprendizajes generados en relación al uso pedagógico de las tecnologías digitales y la construcción de nuevas modalidades de enseñanza y formación profesional.

El segundo de los eventos organizados se desarrolló en el año 2024 y se tituló: “V Jornadas de Comunicación Digital: Desafíos y oportunidades de la Inteligencia Artificial (IA) en Carreras de Comunicación”. Su realización se plantea en el marco de las profundas transformaciones que atraviesan los procesos de búsqueda, producción, circulación y consumo de información y conocimiento, a partir de la creciente incorporación de herramientas de inteligencia artificial en los ecosistemas comunicacionales contemporáneos. Ante este panorama, las jornadas se propusieron como un espacio de aproximación y problematización entre docentes, investigadores y estudiantes, en torno a los interrogantes y desafíos que estas tecnologías emergentes plantean para el campo de la comunicación y, particularmente, para la enseñanza y formación universitaria de los y las comunicadores/as sociales y periodistas.

En esta oportunidad, además de la muestra de trabajos de estudiantes de asignaturas con contenido tecnológico²⁰, se realizó la charla-debate: “Desafíos y oportunidades de la IA en la educación: producción y manejo de información” en la que participó como referente en la temática Laura Cecchi²¹, investigadora del Grupo de Lenguajes e Inteligencia Artificial de la Universidad Nacional del Comahue. Cecchi introdujo al desarrollo y fundamentos conceptuales de la inteligencia artificial,

²⁰ Tanto Tecnología de la Comunicación II como Comunicación Multimedial, que se dictan en las Licenciaturas en Comunicación Social y Periodismo, participaron con producciones audiovisuales, multimediales y audiovisuales integrando a la IA como parte del proceso productivo.

²¹ Laura Cecchi: Doctora en Ciencias de la Computación. Profesora e investigadora en la Facultad de Informática de la Universidad Nacional del Comahue. Sus líneas de trabajo se orientan a la Inteligencia Artificial, la Programación Lógica, la Web Semántica y la Educación en Ciencias de la Computación. Actualmente se desempeña como directora del Grupo de Investigación en Lenguajes e Inteligencia Artificial de dicha universidad y es miembro del Comité Internacional Prolog Education, auspiciado por la Asociación de Programación Lógica. Dirige proyectos de investigación vinculados con Inteligencia Artificial y Web Semántica, así como iniciativas de extensión desarrolladas en articulación con escuelas de la ciudad de Neuquén destinadas a la enseñanza de las Ciencias de la Computación en los niveles primario y secundario. Integra comités académicos de eventos científicos nacionales e internacionales y cuenta con publicaciones en revistas y congresos especializados en Web Semántica, Inteligencia Artificial y Educación en Ciencias de la Computación. Participa activamente en iniciativas orientadas a promover la igualdad de género en los campos STEM y a incentivar el interés de niñas y jóvenes por las carreras científico-tecnológicas.

recuperando los principales aportes de autores pioneros. Puntualizó en sus enfoques, resaltando los sistemas de los que se nutre la inteligencia artificial generativa, capaz de producir contenidos como textos, imágenes, videos o programas a partir del análisis de grandes volúmenes de datos. En relación con su aplicación en el campo comunicacional, destacó que los sistemas conversacionales —como ChatGPT o Gemini— funcionan a partir de modelos de lenguaje que generan respuestas mediante mecanismos probabilísticos de predicción de palabras, lo que les permite producir textos coherentes aunque no necesariamente verdaderos. En este sentido subrayó la importancia de comprender estas herramientas bajo la metáfora del “copiloto” o “asistente”, capaces de colaborar en tareas como la generación de titulares, la síntesis de información, la traducción de textos, la producción de contenidos o la automatización de procesos periodísticos, siempre, bajo la supervisión crítica de los profesionales. Finalmente, la expositora reflexionó sobre los desafíos éticos que plantea la incorporación de la IA en la producción informativa, entre ellos las denominadas “alucinaciones” de los modelos generativos, los riesgos de desinformación asociados a los deepfakes, los sesgos presentes en los datos de entrenamiento, los debates sobre propiedad intelectual y la protección de la privacidad de los datos. En tal sentido destacó la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico, el fact-checking y la alfabetización digital en la formación de comunicadores. Como perspectiva a futuro, propuso avanzar hacia un modelo de inteligencia híbrida o aumentada, centrado en el ser humano, en el que las herramientas de inteligencia artificial amplíen las capacidades intelectuales y profesionales sin reemplazar la responsabilidad y el criterio de quienes producen y comunican la información.

El tercer y último evento, denominado “VI Jornadas de Comunicación Digital: Educar en clave digital: caminos para innovar y transformar el arte de comunicar”, se desarrolló en el año 2025 con el propósito de generar un espacio de debate y reflexión orientado a la exploración de nuevas formas de pensar y hacer comunicación en clave digital. A través de producciones artísticas, sonoras, audiovisuales y multimediales, las jornadas buscaron poner en diálogo experiencias que comparten un mismo impulso: innovar en los lenguajes, experimentar con las tecnologías y transformar los modos de comunicar en la era digital. La iniciativa se orientó entonces a visibilizar cómo la comunicación se reinventa con cada generación, y en particular, con las tecnologías emergentes de inteligencia artificial que amplían las modalidades comunicativas y promueven prácticas innovadoras.

Con estas consideraciones se programaron actividades que incluyeron la muestra de trabajos de estudiantes²² de asignaturas de los departamentos de Comunicación y Artes y la charla-debate: “Comunicación digital: El arte de diseñar experiencias en

²² En esta oportunidad participaron estudiantes de Tecnología de la Comunicación II y Comunicación Multimedial de las Licenciaturas en Comunicación Social y Periodismo del Departamento de Comunicación, como así también, estudiantes del Taller de Producción Aplicada de la Tecnicatura en Producción Musical del Departamento de Artes.

Mercado Libre” a cargo de Leandro Gun²³. El objetivo fue acercar a las y los estudiantes a las prácticas profesionales vinculadas con la comunicación en escenarios laborales emergentes atravesados por tecnologías digitales. En este sentido y con los aportes de Gun, pudimos reflexionar acerca del amplio abanico de posibilidades que ofrece la comunicación digital y conocer, de primera mano, la experiencia de un egresado de la carrera que actualmente se desempeña en una de las empresas más importantes de Argentina en materia de comercio electrónico y billetera virtual.

Pensar la comunicación digital desde el usuario fue la premisa que permitió profundizar en el diseño de experiencias digitales centradas en quienes consumen contenidos y navegan en aplicaciones y plataformas. Interrogantes como ¿cuál es el rol del comunicador social en estos escenarios reales? y ¿qué estrategias se ponen en juego para que comunicar en entornos digitales se convierta en un verdadero arte? orientaron el intercambio, promoviendo un espacio de diálogo entre la formación académica y las dinámicas del campo profesional.

En síntesis, cada edición, permite dar cuenta de un proceso sostenido de reflexión, intercambio y producción de conocimientos resaltando las particularidades de cada momento social signado por dos hitos fundamentales en este tiempo: la pandemia y la emergencia de la inteligencia artificial. Las jornadas funcionaron entonces como un ámbito de difusión y encuentro y como un dispositivo académico que favorece la construcción colectiva de saberes así como la reflexión crítica sobre los modos de enseñar, aprender y ejercer la comunicación en escenarios digitales en permanente transformación.

²³ Leandro Gun: Licenciado en Comunicación Social. Se desempeña actualmente en Diseño de experiencia de usuario (UX), Redacción de experiencias de usuario y Estrategia de contenidos en la plataforma de comercio electrónico y servicios financieros Mercado Libre. Ha participado como comunicador en la oficina de Prensa del Ministerio de Campo del Gobierno de la provincia. Ha realizado transmisiones deportivas en Central informativa, Deportes San Luis y Radio Digital San Luis.

4. TALLERES Y ACCIONES DE FORMACIÓN

| Ana Silvina Maldonado

asilvinamaldonado@gmail.com

Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de San Luis

Desde el año 2020 a la actualidad, el equipo de investigación que aglutina el PROICO 04-2120 entiende que indagar sobre la educación y entender los desafíos pedagógicos en el aula implica no solo formar parte de ella sino conocer el contexto y las necesidades que cada sujeto social, que forma parte de una comunidad educativa, posee. En este sentido, se ha concebido abordar tanto el objetivo general como los específicos del proyecto, no solo desde un posicionamiento teórico investigativo sino con prácticas reales en campo y/o territorio de las instituciones educativas de la ciudad de San Luis.

Ante ello, cabe mencionar que año tras año, se realizaron actividades de capacitación y extensión en aquellas escuelas que identificaban la necesidad de intervenir sus prácticas pedagógicas desde los avances de las tecnologías digitales. Las tecnologías no eran concebidas como mero instrumento que completaba los espacios académicos sino como elementos transformadores que acompañaban a la didáctica de cada asignatura en pos de lograr transformaciones a corto y largo plazo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este apartado es oportuno realizar un breve recorrido por lo logrado junto a estas instituciones.

El *“Taller Interrogantes, desafíos y oportunidades para el uso de tecnologías digitales en el aula”* se realizó en una escuela técnica de la zona norte de la ciudad de San Luis. En ella se identificaba la necesidad de contar con espacios alternativos a la presencialidad que sirvan tanto de repositorio de material de estudio como para continuar el aprendizaje sostenido fuera del horario escolar. El taller se ofreció a docentes interesados tanto del ciclo básico como del superior orientado y se dividió en módulos en torno a la generación de aulas virtuales de cada espacio curricular. Entendiendo las posibilidades multimodales para comunicar, es que se contó con un módulo de producciones gráficas, otro de sonoras y otro de audiovisuales. Todo ello, posibilitaba a los y las docentes que asistieron, generar su aula en línea con contenido apropiado. Cuando hablamos de las tecnologías como elementos transformadores, este taller fue ejemplo de ello ya que con la llegada de la pandemia en 2020, esta institución no dejó de brindar sus clases en ningún momento ya que cada docente contaba con su aula virtual y un nutrido contenido multimedial educativo.

Esta experiencia no solo fue gratificante por el impacto que generó en el PROICO sino que vino a demostrar que resistir a la evolución y desarrollo tecnológico no es el camino. Entender el contexto socio-cultural en donde los sujetos educativos consumen y producen contenido, permite ofrecer alternativas innovadoras para asegurar, o al menos, promover la continuidad escolar.

Al regresar a la presencialidad plena y con nuevos desafíos, la misma institución solicitó nuevamente poder pensar de manera conjunta posibles caminos para mejorar procesos educativos mediados por tecnologías. Aquí el elemento tecnológico central para trabajar con estudiantes, docentes y demás miembros educativos, fue la radio escolar. Con la finalización de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), las radios escolares quedaron acéfalas de financiamiento, lo que impactó no solo en lo netamente técnico, sino en las capacitaciones que se generaban y el personal que aseguraba una salida al aire 24/7. Como grupo de investigación, entonces, se plantea el objetivo de indagar qué rol viene cumpliendo la radio escolar, cuál es la percepción de su uso tanto por estudiantes como por docentes y en qué medida puede servir como nexo con el resto de la comunidad barrial cercana. Bajo el proyecto *“La radio como elemento transformador en un contexto tecno-educativo”* se comenzó el trabajo de digitalizar la emisión de programas, es decir lograr la transmisión por la web. Esto implicó un trabajo técnico y capacitaciones para generar programación apta para la radio tradicional como la radio digital. En 2 (dos) meses de arduo trabajo se logró generar el sitio web de la radio, la transmisión en línea y la capacitación a estudiantes que tenían sus programas para pensarlos ahora, no como producciones en vivo o enlatados, sino como podcast y ciclos radiales educativos. Estas experiencias se pudieron socializar en las voces de los y las estudiantes de la escuela técnica, en distintas ediciones de las Jornadas de Comunicación digital, demostrando que estas intervenciones son doblemente productivas tanto para la comunidad educativa como para la investigación.

Otra propuesta que se generó desde el PROICO fue *“Producciones educativas multimediales”*. Esta se realizó en la escuela pre-universitaria de la ciudad y estuvo dirigida a estudiantes de los primeros años del nivel secundario. En esta oportunidad, la necesidad de reflexionar sobre el alcance y las posibilidades de las tecnologías digitales se orientó a un área disciplinar en particular como lo es la de Lenguas. En este punto, el acceso a las tecnologías estaba presente en los y las estudiantes, la producción y consumo de contenido de tipo entretenimiento era común en ellos/as pero el uso educativo y el alcance legal de herramientas digitales, no estaba claro. Por ello, se realizaron en 2 (dos) meses capacitaciones que permitieron tensionar la forma en que se consume, en que se produce, cómo se participa y qué implica generar contenido para la web desde términos como privacidad. En cada encuentro se pudieron abordar estos tópicos y generar contenido educativo de manera consciente y

responsable, promoviendo el contenido propio o con licencia libre y publicando en las mismas condiciones.

El trabajo en campo con estas instituciones permitió aplicar en la población educativa con la que se trabajó en cada taller, propuesta o capacitación, diferentes instrumentos de recolección de datos que nos acercaban de manera parcial a esbozar un marco para poder entender cómo las tecnologías digitales han moldeado o no las prácticas educativas.

Por otro lado y desde el ámbito de la educación superior, el grupo pudo desarrollar entre los años 2020-2021, en el marco de la Pandemia Covid-19, actividades de asesoramiento para la implementación de la modalidad no presencial/virtual durante el periodo comprendido. También se constituyó como grupo referente en el área de la comunicación digital y la educación. Esto nuevamente hace reflexionar sobre la necesidad de estar en constante atención a los cambios mediados por tecnologías y que devienen en acciones de capacitación y perfeccionamiento constantes. No se puede indagar al sujeto educativo sin pensarlo en el contexto social, en el constante cambio, en las relaciones y en la necesidad de transformarse, de adaptarse para continuar. En esos espacios, en esos momentos, como grupo de investigación hemos podido aportar reconociendo que aún hay desafíos futuros en torno a la comunicación digital. Confiamos que la investigación y la extensión van articuladas para poder comenzar a pensar nuevos objetivos donde las tecnologías digitales marquen un escenario que se transforme en pos de la pluralidad, la equidad y la democratización de la comunicación.

5. AGRADECIMIENTOS Y PERSPECTIVAS FUTURAS

| Viviana Mercedes Ponce, Ana Silvina Maldonado

vivianaponce@gmail.com

asilvinamaldonado@gmail.com

Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de San Luis.

Conformar y sostener en el tiempo un equipo heterogéneo como el que hemos construido a lo largo de estos años no constituye una tarea sencilla. Las trayectorias académicas se entrelazan con las trayectorias personales y profesionales de quienes las integran, con sus tiempos de formación, sus responsabilidades institucionales y las múltiples demandas que atraviesa la vida cotidiana y universitaria. En ese marco, el camino transitado entre los años recientes da cuenta de un proceso colectivo atravesado por continuidades, aprendizajes, y también, por momentos de intermitencia, particularmente en un contexto excepcional como el que impuso la pandemia, que marcó un antes y un después en la vida social, educativa y académica a nivel global.

A pesar de estas condiciones logramos desarrollar una línea de trabajo que articuló investigación, docencia y transferencia, generando espacios de reflexión, producción y circulación del conocimiento en torno a las transformaciones comunicacionales en escenarios educativos mediados por la tecnología.

Nuestro abordaje se nutrió de múltiples perspectivas, tanto por la diversidad de trayectorias disciplinares de sus integrantes como por las metodologías implementadas para problematizar y avanzar en los objetivos de nuestro proyecto. Asimismo, este recorrido contó con el acompañamiento y aval de las autoridades de nuestro Departamento, Facultad y Universidad, así como con el apoyo de diferentes instituciones educativas del Gobierno Provincial que abrieron sus puertas y respaldaron nuestras propuestas para el desarrollo de experiencias de trabajo con la comunidad.

Nuestro posicionamiento se centró en entender a la universidad como una institución situada en y para la sociedad. Desde esta perspectiva promovimos un intercambio permanente entre investigación, estudiantes, docentes y actores sociales, convencidos de que el análisis de la comunicación digital no puede desarrollarse en espacios aislados o estrictamente individuales, sino en contextos colectivos atravesados por diversidad de prácticas donde se concreta la transformación. En este proceso se fueron consolidando preguntas, enfoques y categorías de análisis que nos permitieron avanzar en la comprensión de los fenómenos contemporáneos de la comunicación.

Los logros alcanzados no hubieran sido posibles sin el compromiso, dedicación y generosidad de todas y cada una de las personas que formaron parte en distintos

momentos del camino. Por ello, queremos expresar nuestro sincero agradecimiento a quienes lo transitaron con nosotras desde sus diferentes roles: docentes, investigadores, estudiantes y colaboradores que contribuyeron con su trabajo, ideas y entusiasmo.

Al mismo tiempo, este cierre representa también un punto de partida hacia una nueva etapa de trabajo. Los aprendizajes adquiridos en esta instancia nos plantean el desafío de trascender los análisis estrictamente teóricos —que implican necesariamente una toma de posición frente a los fenómenos estudiados— para avanzar hacia propuestas de intervención concretas, que permitan generar cambios tangibles en los territorios en que se inscriben nuestras prácticas. Esta nueva etapa supone profundizar en problemáticas específicas vinculadas a los fenómenos tecnológicos contemporáneos y sus implicancias socioculturales, lo que implica también redefinir los enfoques de trabajo y concentrar los esfuerzos en líneas de indagación más focalizadas.

Finalmente, entendemos que toda práctica investigativa en el campo de la comunicación implica también una dimensión política, en tanto supone adoptar una mirada crítica frente a los procesos sociales y tecnológicos actuales. Desde esta perspectiva, el horizonte a futuro consiste en seguir construyendo conocimiento que no sólo permita comprender las configuraciones del escenario tecno-mediático contemporáneo, sino también pensar y promover formas más democráticas, inclusivas y reflexivas de habitar y producir comunicación en la sociedad digital.

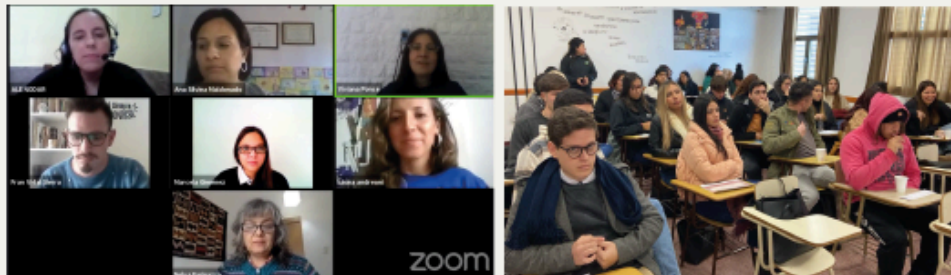


La memoria fotográfica



de nuestras IV, V y VI
Jornadas de Comunicación

La memoria fotográfica



de nuestras IV, V y VI
Jornadas de Comunicación

PROICO
04-2120

libro anuario



**[2020
2025]**