



Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Ciencias de la Comunicación
Tecnologías Educativas
Cátedra Landau
Segundo cuatrimestre de 2015

Programa

Las tecnologías han sido dimensiones sustantivas en las prácticas de enseñanza desde los comienzos de la didáctica moderna. Joan Amós Comenio (1592-1671) además de establecer una serie de principios que orientaron la matriz del sistema educativo, creó el primer libro de texto (*Orbis pictus*) como instrumento “recontextualizador” de su propuesta. En este marco, el libro de texto gozó de un gran protagonismo a lo largo de la modernidad dentro de la diversidad de elementos que fueron utilizados para facilitar los procesos de enseñanza.

Posteriormente, a partir de la emergencia y expansión de los medios de comunicación de masas, se desarrollaron distintas iniciativas orientadas a integrar los medios en la enseñanza con vistas a su mejoramiento. El cine, la radio y la televisión fueron vistos como elementos que aseguraban una mayor motivación de los alumnos respecto del contenido a enseñar. En este contexto surgen las primeras sistematizaciones del campo de la Tecnología Educativa.

La Tecnología Educativa es un campo de conocimiento relativamente reciente signado por el desarrollo y expansión de los medios de comunicación. Sus preocupaciones iniciales se vincularon con la inclusión de dispositivos técnicos en las actividades de enseñanza. Luego, la Psicología conductista se conformó como la disciplina que le dio fundamento científico desde la descripción de los procesos de aprendizaje.

Los desarrollos posteriores basados en el enfoque sistémico ampliaron el marco de actuación de la Tecnología Educativa definiendo como ejes de intervención el planeamiento, el desarrollo de materiales estandarizados y la evaluación. La regulación de las actividades de enseñanza y aprendizaje se enmarcaron en la búsqueda de control y la eficiencia de dichos procesos. En esta concepción, la enseñanza fue concebida como un proceso tecnológico en sí mismo.

Estas primeras conceptualizaciones perdieron hegemonía por el avance de las teorías cognitivas que cuestionaron los basamentos del enfoque conductista y por la emergencia de una serie de críticas a la lógica tecnocrática propia de los años 60.

El enfoque sociocultural, implicó una serie de rupturas, en los supuestos en torno a las formas de aprender, a la unidad de análisis y al concepto mismo de tecnología. Esta mirada entiende que los sistemas semióticos son instrumentos de mediación, es decir, herramientas culturales que los sujetos utilizan para representar la información y comunicarse con otros en distintos contextos

sociales.

En el marco de la materia proponemos un abordaje de la Tecnología Educativa articulado con las transformaciones económicas, sociales y culturales acontecidas en las últimas décadas. El enfoque teórico que orienta el trabajo se basa en una mirada sociocultural que recupera por un lado, los aportes de la teoría Socio Histórica (Vygotsky, 1995 y Wertsch, 1998, entre otros) y por otro, algunos conceptos teórico-metodológicos de la Semiótica Social (Halliday, 1998) y en particular de los estudios sobre la Multimodalidad (Kress y van Leeuwen, 2001).

Los estudios sobre la Multimodalidad, por un lado, brindan herramientas teórico-metodológicas orientadas al análisis de los usos de los sistemas de signos y los recursos involucrados en las prácticas educativas. Se basan en el supuesto según el cual el sentido es construido, distribuido, recibido e interpretado a través de una variedad de modos semióticos y no sólo a través del lenguaje escrito u oral. Por otro lado, la mirada crítica permite abordar las maneras en que se representan discursivamente los fenómenos educativos, en especial aquellos vinculados a la integración de tecnologías en la enseñanza.

Además, posibilita la desnaturalización del sentido hegemónico atravesado por los discursos tecnicistas que contienen la promesa de un futuro deseable y necesario a partir de las transformaciones operadas por la “revolución digital”. Estos discursos establecen una división tajante entre un pasado estático que se ha vuelto “tradicional” y un presente dinámico que cambia permanentemente al ritmo de la tecnología.

Según esta perspectiva, las posibilidades que brindan los medios de comunicación en general y las tecnologías de la información y la comunicación en particular, volverían arcaica a la organización escolar, institución a la que asocian con concepciones obsoletas del aprendizaje y la enseñanza. Más allá de las dificultades por las que atraviesa el sistema educativo, debemos señalar que en muchos casos, los discursos tecnicistas tienen por objeto erosionar el carácter público de la escuela en la medida en que ésta representa una de las pocas instituciones que no están totalmente reguladas por las estrategias de mercado.

Entendemos que en los momentos actuales las necesidades formativas de los sujetos deben ser respondidas por una escuela democrática y participativa, pero no solo por ella. Es necesaria la articulación de un conjunto de instituciones de la sociedad que atiendan a la complejidad de los aprendizajes en la actualidad. Ámbitos formales e informales de educación que complementen y enriquezcan la propuesta educativa de la escuela a través de una diversidad de herramientas culturales.

Por lo tanto, el análisis de las prácticas educativas mediadas por tecnología, lejos de presentarse como un aspecto instrumental, implica posicionarse, abordar y describir las formas en que las sociedades se organizan en pos de la transmisión cultural. Esta perspectiva implica posicionarse a partir de una serie de supuestos:

- La institución escolar tiene un rol fundamental en la transmisión cultural, particularmente en la transmisión de un conocimiento especializado. Sin embargo, no es la única responsable, ya que se aprende en distintas esferas de la sociedad, a saber: los medios de comunicación, los museos, las bibliotecas, las ludotecas.
- Las prácticas educativas se encuentran en constante transformación. Su análisis implica abordar tanto las continuidades como las transformaciones.
- La enseñanza constituye una práctica situada. Comprender su especificidad implica adentrarse en las particularidades de cada contexto.

Objetivos

- 1) Promover la apropiación de herramientas conceptuales que posibiliten el análisis crítico de los discursos en torno a la integración de tecnologías en la enseñanza.
- 2) Favorecer la comprensión del enfoque socio cultural en el campo de la Tecnología Educativa.
- 3) Brindar herramientas teórico metodológicas que permitan abordar el estudio de las prácticas educativas mediadas por tecnología.

Metodología

El programa está organizado en cuatro módulos que se subdividen en distintas unidades didácticas. Este carácter modular tiene por objeto señalar las particularidades de la enseñanza en la escuela como también las especificidades y articulaciones con lo escolar de otras instancias de aprendizaje.

El primer módulo está orientado a brindar una mirada global en torno a la Tecnología Educativa y los desafíos y demandas que se ciernen sobre este campo de conocimiento. Este módulo tiene carácter introductorio y se configura como un espacio para la explicitación y especificación de los supuestos teóricos que orientan el trabajo de los módulos siguientes.

El segundo módulo se orienta a comprender las características del aprendizaje escolar mediado por tecnologías desde una perspectiva sociocultural. Para ello se prevé el abordaje de las particularidades de la producción/reproducción cultural en el marco de las prácticas escolares y de las herramientas culturales producidas específicamente para la enseñanza como también de aquellos productos del mercado que son apropiados por las escuelas con fines pedagógicos.

El tercer módulo refiere a la particularidades de la enseñanza con tecnologías en la educación superior, ya sea en la Universidad, en la Formación y desarrollo profesional docente. Allí el trabajo se centra en el estudio de las propuestas de Educación a Distancia que han configurado a la Tecnología Educativa desde sus inicios. También se favorece la inmersión en las distintas iniciativas no presenciales, bimodales, virtuales y en línea que a lo largo de las últimas décadas se vienen desarrollando. El análisis de este campo, en constante transformación, se realizará desde el abordaje de las siguientes dimensiones: los ambientes de aprendizaje, la interacción entre los participantes y las particularidades de los materiales educativos.

El cuarto módulo aborda las particularidades de la apropiación del patrimonio cultural por parte de la ciudadanía en los Museos y en las Ciudades. Aquí los ejes conceptuales se orientan a la comprensión de la educación informal, de los Museos y las ciudades como espacios educativos.

El listado de temas podría continuar ya que en las sociedades contemporáneas más allá de la responsabilidad y centralidad de la institución escolar, son otras agencias, espacios y contextos que orientados hacia una construcción de ciudadanía activa y democrática pueden fortalecer la formación de una ciudadanía crítica.

UNIDADES TEMÁTICAS

MÓDULO 1. MARCO CONCEPTUAL

Unidad 1. La tecnología educativa desde una perspectiva sociocultural

El enfoque socio-cultural en la Tecnología Educativa. Concepto de actividad: sujeto, objeto, reglas, división del trabajo, comunidad y artefacto mediador. Acción mediada. El lenguaje como herramienta cultural. Los aportes de Bajtín al enfoque socio-cultural. Géneros discursivos. Interacción.

MANGHI HAQUIN, D. (2011) La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. *Revista electrónica Diálogos Educativos*. Número 22 año 11.

REBOLLO CATALÁN, M.a ÁNGELES (2002) La investigación educativa sobre nuevas tecnologías: una aproximación sociocultural. *Enseñanza*, 20, 113-126.

WERTSCH, J (1998) *La mente en acción*. Editorial Aique: Buenos Aires. Cap. 1 y 2

Bibliografía ampliatoria

BAQUERO, R. y F. TERIGI (1996) En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. *Revista Apuntes Pedagógicos* N° 2.

BAQUERO, R. (2009) Desarrollo psicológico y escolarización en los enfoques socioculturales: nuevos sentidos de un viejo problema. *Avances en Psicología Latinoamericana*, Vol 27, Num 2, diciembre, pp. 263-280.

COLE, M y ENGSTRÖM, Y (1993) Enfoque histórico cultural de la cognición distribuida. En: Salomon (Comp.) *Cogniciones distribuidas*. Buenos Aires: Amorrortu.

DE PABLOS PONS, J. REBOLLO CATALÁN, M. A Y LEBRES AIRES, M. L. Para un estudio de las aportaciones de Mijaíl Bajtín a la teoría sociocultural una aproximación educativa. *Revista de Educación*, núm. 320 (1999), pp. 223-253.

ENGSTRÖM, Y. (2001) El aprendizaje expansivo en el mundo del trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad. *Journal of Education and Work*, Vol. 14, N° 1.

JEWIT, C. (2005) Multimodalidad, "lectura" y "escritura" para el siglo XXI. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, Vol. 26, N° 3, Septiembre de 2005. pp. 315-331.

KRESS, Gunther & van LEEUWEN, Theo: (2001) *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*, Londres, Arnold; Introducción, pp. 1-23.

LAVE, J. y WENGER, E. (1991) *Aprendizaje situado*. Participación periférica legítima. New York: Cambridge University Press, 1991

MERCER, N (2001) *Palabras y Mentes Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós.

RODRÍGUEZ ILLERA, J. L. (2004) *El aprendizaje virtual. Enseñar y aprender en la era digital*. Rosario: Homo Sapiens.

MÓDULO 2. PRÁCTICAS EDUCATIVAS MEDIADAS POR TECNOLOGÍAS

Unidad 2. Pasado y presente de las políticas de inclusión de tecnologías en el sistema educativo

Políticas públicas en materia de inclusión de tecnologías digitales. Apropiación, Contextos locales de resignificación. Debates en torno a los sentidos de la cultura escrita.

DUSSEL, I. (2014) Programas educativos de inclusión digital. Una reflexión desde la Teoría del Actor en Red sobre la experiencia de Conectar Igualdad (Argentina). *Revista Versión*. Número 34/septiembre-octubre. Pp. 39-56.

KALMAN, J. (2008) Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación* - Número 46

YEREMIAN, A. (2011) Aproximaciones a la apropiación docente de TIC. Algunas dimensiones para su abordaje. *Revista Question* Vol 1. Nº 31.

Bibliografía ampliatoria

CABELLO, R. (Coord.) (2013) *Migraciones digitales*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

EZPELETA MOYANO, J. (2004) Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* [en línea] 2004, 9 (abril-junio).

LAGO MARTÍNEZ, S. (Coord.) (2014) *De tecnologías digitales, educación formal y políticas públicas. Aportes al debate*. Buenos Aires: Editorial Teseo.

LANDAU, M. et al (2007) *Acceso universal a la alfabetización digital*. DiNIECE. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Ciudad de Buenos Aires.

LANDAU, M. (2002) *Las políticas nacionales de integración de TIC en el sistema educativo*. Unidad de Investigaciones Educativas. Ministerio de Educación.

Unidad 3. Escuelas y aulas mediadas por tecnologías

Cultura y prácticas culturales en la escuela. Producción reproducción cultural: el rol de la institución escolar. Cultura, situación y herramientas culturales. El aula como unida de análisis.

BOSCO, A. (2002) Nuevas tecnologías y enseñanza: un estudio basado en el enfoque socio-cultural. *Revista Fuentes* Nº 4. Facultad de CC de la Educación. Universidad de Sevilla.

GUERRERO y KALMAN (2010) La inserción de la tecnología en el aula: estabilidad y procesos instituyentes en la práctica docente. *Revista Brasileira de Educação* v. 15 n. 44 maio/ago.

LANDAU, M. (2013) Cultura digital y cultura escolar en las prácticas de enseñanza de la Comunicación. Una aproximación al estudio de los *edublogs*. En: Sel, S., Armand, S. y Pérez Fernández, S. *¿Post-analógico? Entre mitos, pixeles y emulsiones*. Buenos Aires: Prometeo.

ROCKWELL , Elsie (1996): La dinámica cultural en la escuela, en: Álvarez, A. (edit.). *Hacia un currículum cultural: la vigencia de Vygotski en la educación*, Fundación Infancia y Aprendizaje, Madrid, pp. 21-38.

Bibliografía ampliatoria

COLL, C., MAURI, T. Y ONRUBIA, J. (2008) Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10 (1).

LANDAU, M. (2008) Las escuelas cuentan sus historias en la web. En: Ortiz, Tulio y Pardo, María Laura (Coord.). *Desigualdades sociales y Estado. Un estudio multidisciplinar desde la posmodernidad*. Facultad de Derecho: Buenos Aires.

Unidad 4. Los libros de texto como mediadores semióticos

El discurso pedagógico. Los materiales educativos. Recontextualización. Los límites del análisis del texto verbal en la era de los nuevos medios de comunicación. La pantalla como unidad de análisis. Los estudios sobre la multimodalidad. Producción y circulación como categorías de análisis semiótico. Control social y textual en la hipertextualidad: Los mitos de la polifonía. Escritura, imagen y sonido en los materiales didácticos: la visualización de la información y los modos semióticos.

MANGHI HAQUIN, D. *et al* (2013) Leer para aprender a partir de textos multimodales: los materiales escolares como mediadores semióticos. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación 2013, 12 (24)

MORALES, O. y LISCHINSKY, A. (2008). Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Educación Secundaria Obligatoria en España. *Discurso & Sociedad*, Vol 2(1) 2008, 115-152.

ROCKWELL, E. (2001) La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. En *Educação e Pesquisa*. Vol 27, N 001. Pp 11-26.

Bibliografía ampliatoria

CLARK, R. y MAYER R. (2008) *E-learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. San Francisco: Pfeiffer.

LANDAU, M. (2006) Estado, ciudadanía y discurso escolar. Análisis de libros de texto de sexto año de la Educación General Básica. En: ORTIZ, T. y PARDO, M. L. (coord.) *Estado posmoderno y globalización. Transformación del Estado-nación argentino*. Buenos Aires: Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires.

PEREIRA HENRÍQUEZ, F. y GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, G. (2011) Análisis descriptivo de Textos Escolares de Lenguaje y Comunicación. *Literatura y Lingüística* N°24 / pp. 161-182

VAN LEEUWEN, T. (1998) Heteroglosia programada: análisis crítico de un interfaz de ordenador. En: MARTÍN ROJO, L. y WHITTAKER, R. (eds.) *Poder-decir o el poder de los discursos*. Madrid: Arrecife.

VENTOLA, E., CASSILY, C. y KALTENBACHER, M. (eds.) (2004) *Perspectives on Multimodality*.

Amsterdam: John Benjamins.

WAINERMAN, C. y HEREDIA, M. (1999) *¿Mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.

Unidad 5. Alfabetismos y videojuegos

Aprendizaje activo y crítico. El aprendizaje situado. Ámbitos semióticos y prácticas sociales. Lo "educativo" de los videojuegos. Educación, entretenimiento y *edutainment*.

BUCKINGHAM, D. (2008) ¿Jugar para aprender? Nuevas reflexiones sobre el potencial educativo de los videojuegos. En: *Más allá de la tecnología*. Buenos Aires: Manantial.

COPE y KALANTZIS "Multialfabetización": nuevas alfabetizaciones, nuevas formas de aprendizaje. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, nº 98-99, Enero-Junio 2010, pp. 53-91

GEE, J. (2005) *La ideología de los discursos*. Madrid: Morata. Cap. 2

GEE, J. P. (2005) Ámbitos semióticos: ¿es una "pérdida de tiempo" jugar con los videojuegos? En: *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre aprendizaje y alfabetismo*. Málaga: Aljibe.

Bibliografía ampliatoria

GRAFF, H (1989) El legado de la alfabetización: constantes y contradicciones en la sociedad y la cultura occidentales. *Revista de Educación* Nº 288. págs. 7-34.

NEW LONDON GROUP (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66, 60-92.

RODRIGUEZ ILLERA (2004) Las alfabetizaciones digitales. *Revista Bordón*. Vol. 56.

STREET, B., What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to

literacy in theory and practice. En: *Current Issues in Comparative Education*, Vol. 5(2), 2003.

TORRES, R. M. (2008) Resumen ejecutivo. Alfabetización y acceso a la cultura escrita por parte de jóvenes y adultos excluidos del sistema escolar. Un estudio de campo en nueve países de América Latina y el Caribe. CREFAL.

TORRES, R.M. (2003). Luego de la alfabetización, ¿la post-alfabetización? Problemas conceptuales y operativos.

UNESCO (2013) Alfabetización y educación. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO.

MÓDULO 3. EDUCACIÓN A DISTANCIA Y VIRTUALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Unidad 6. Educación a distancia, e-learning y educación en línea

Orígenes de la educación a distancia en la educación superior. Tendencias actuales: transnacionalización y mercantilización. La enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales.

MENA M., RODRÍGUEZ, L. y DIEZ, M. L. (2010) El diseño de proyectos de educación a distancia. Páginas en construcción. Buenos Aires: La Crujía. Cap. 1.

ONRUBIA, J. (2005) Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II.

Bibliografía ampliatoria

BARBERÁ, E.; BADIA, A. y MOMINÓ, J.M. (coords.) (2001) *La incógnita de la educación a distancia*. Barcelona: ICE-UB /Horsori.

LITWIN, E. (2000) *La educación a distancia, temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires: Amorrortu

Unidad 7. Ambientes y entornos virtuales de aprendizaje

CHIAPPE, A., HINE, N. & MARTÍNEZ, J.A. (2015). Literatura y práctica: una revisión crítica acerca de los MOOC. *Comunicar*, 44, 09-18. (DOI: 10.3916/C44-2015-01).

SUÁREZ GUERRERO, C. (2003) Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación. *Revista electrónica Teoría de la educación Nº 4*.

Bibliografía ampliatoria

CABERO ALMENARA, J.; LLORENTE CEJUDO, M. ; VÁZQUEZ MARTÍNEZ, A. (2014) Las tipologías de MOOC: su diseño e implicaciones educativas Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 18, núm. 1, enero-abril, pp. 13-26

DANIEL, J.; VÁZQUEZ CANO, E.; GISBERT CERVERA, M. (2015) El futuro de los MOOC: ¿aprendizaje adaptativo o modelo de negocio? *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, vol. 12, núm. 1, enero-febrero, 2015, pp. 64-73

Unidad 8. La interacción en la clase virtual

La interacción en el aula virtual: profesores, materiales educativos y foros. Aprendizaje colaborativo.

COLMENARES y CASTILLO (2009) Aproximación a un modelo metodológico para el análisis de las interacciones discursivas en línea. *Apertura*, Vol. 1, Nº 1

Bibliografía ampliatoria

FAYE PEDROSA y ALBUQUERQUE SANT'ANNA (2009) El texto multimodal y la arquitectura de la clase en la enseñanza a distancia (EAD). *Letras*, Vol 51, Nº 79

LIBEDINSKY, M. (1998) El módulo no es un resumen, es una brújula. Propuestas para el mejoramiento de los materiales en cursos de capacitación docente a distancia. III Seminario Internacional de Educación a Distancia -Universidad Nacional de Córdoba- RUEDA.

MANGHI HAQUIN, D. Aportes de la perspectiva situada para la enseñanza del uso de la lengua: Comunidades y prácticas discursivas en la universidad. Cuadernos de Docencia Universitaria. Vol. 1, Nro. 1, Julio 2008, pp. 100-110.

MÓDULO 4. MUSEOS, CIUDAD Y APRENDIZAJE

Unidad 9. La educación informal en Museos

El aprendizaje informal en los museos. El vínculo entre los museos y las escuelas. Los departamentos de acción cultural y educativa en los museos: estructura y organización. Museos y currículum. Inclusión de las salidas y visitas a museos en los proyectos educativos institucionales.

Enfoques, modelos y diseños evaluativos. Metodología cualitativa. Metodología cuantitativa. Los estudios de público.

ASENSIO, M. y POL, E. (2002) *Nuevos escenarios en educación*. Buenos Aires: Aique.

DUJOVNE, M. (1995) *Entre musas y musarañas. Una visita al Museo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bibliografía ampliatoria

ALDEROQUI, S. (comp.) (1996) *Museos y escuelas: socios para educar*. Buenos Aires: Paidós.

ASENSIO, M. y POL, E. (1998) La comprensión de los contenidos del museo. En: Revista IBER N° 15. Los museos en la didáctica. Barcelona: Graó

GARCÍA BLANCO, A. (1998) *Didáctica del Museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ediciones De La Torre.

Unidad 10. La ciudad como espacio de aprendizaje

Ciudad, patrimonio y aprendizaje. Proyectos didácticos. Apropiación de los espacios urbanos.

ALDEROQUI, S. (2003) La ciudad: un territorio que educa. *Caderno CRH*, Salvador, n. 38, p. 153-176, jan/jun. 2003

Bibliografía ampliatoria

GARCÍA BLANCO, A. (1999) *La exposición. Un medio de comunicación*. Madrid: Akal.

LANDAU, M. (2009) *El espacio como construcción semiótica. Análisis de materiales multimedia desde una perspectiva multimodal*. En Pérez e Imperatore (comp.) *Comunicación y Educación en entornos virtuales de aprendizaje*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

EVALUACIÓN

La evaluación se desarrolla a través de instancias de trabajo que contemplan el desempeño individual y grupal, así como distintos tipos de habilidades: la expresión escrita y oral, la capacidad de síntesis y el análisis de la información, entre otras.

La primera instancia de evaluación es un parcial escrito presencial cuyo objetivo es aplicar las categorías teóricas estudiadas al análisis de proyectos y materiales educativos.

La segunda instancia de evaluación consiste en una producción grupal. Para realizar esta tarea los alumnos contarán con un foro por grupo en el Moodle. El trabajo en este espacio les permitirá intercambiar puntos de vista, acordar ideas y elaborar la propuesta.

La tercera instancia de evaluación constituye una producción de carácter grupal.

Los contenidos trabajados en los teóricos son de conocimiento obligatorio. Por lo tanto, estarán incluidos en las instancias de evaluación.

Requisitos de aprobación

Sistema de promoción sin examen final

- Asistencia a las clases prácticas (75 %).
- Asistencia a clases teóricas (75 %).
- Participación en las instancias virtuales de aprendizaje.
- Aprobación de tres evaluaciones parciales sobre aspectos teórico-prácticos con una nota mínima de siete puntos en cada una.

Sistema de promoción con examen final

- Asistencia a las clases prácticas (75 %).
- Participación en las instancias virtuales de aprendizaje.
- Aprobación de tres evaluaciones parciales sobre aspectos teórico-prácticos con una nota mínima de cuatro puntos en cada una.
- Aprobación del examen final.