Rosabel Roig-Vila (Ed.)

El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior

universidad

Octaedro

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior

Octaedro

El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior

EDICIÓN:
Rosabel Roig-Vila

Comité científico internacional
Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla
Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara
Profa. Dra. Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Peruggia
Profa. Dra. Carolina Flores Lueg, Universidad del Bío-Bío
Profa. Dra. Chiara Maria Gemma, Università degli studi di Bari Aldo Moro
Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton
Profa. Dra. Victoria I. Marín, Universidad de Oldenburgo
Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis
Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València
Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli

Comité técnico:
Jordi M. Antolí Martínez, Universidad de Alicante
Gladys Merma Molina, Universidad de Alicante

Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edición: octubre de 2018

© De la edición: Rosabel Roig-Vila

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

ISBN: 978-84-17219-25-3

Producción: Ediciones Octaedro
Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

115. La comunicación digital a estudio: presencia de las tecnologías en los títulos de postgrado

Natalia Papí-Gálvez[1], Alejandra Hernández-Ruiz[2], Enric Mira-Pastor[3], Francisco Mora-Lizán[4], María Esther García-Martínez[5] y Raquel Escandell-Poveda[6]

[1]Universidad de Alicante, natalia.p@ua.es; [2]Universidad de Alicante, alejandra.hernandez@ua.es; [3]Universidad de Alicante, enric.mira@ua.es; [4]Universidad de Alicante, mora@dccia.ua.es; [5]Universidad de Alicante, me.garcia@ua.es; [6]Universidad de Alicante, r.escandell@ua.es

RESUMEN

El sector de la comunicación digital en España es uno de los más grandes de Europa gracias al desarrollo tecnológico, pero también se detecta un déficit de profesionales de perfil digital que justifica la pertinencia de estudios sobre los nuevos títulos formativos en este ámbito. Así, esta investigación persigue conocer la oferta formativa en comunicación digital de los estudios de postgrado nacionales de organismos públicos y privados; y profundizar en el conocimiento del diseño de los planes de estudio con especial atención en las tecnologías aplicadas. El foco principal se sitúa en los másteres oficiales universitarios pero se refuerza con la oferta de las escuelas de negocios. Para ello se plantea un estudio exploratorio de la información disponible en Internet, dentro del mapa de las universidades españolas y de los centros mencionados. Se seleccionaron los másteres oficiales de las bases de datos del Ministerio de Educación y de la Aneca. En los títulos de las escuelas de negocios se utilizó el último ranking de los sitios webs para visitar sus páginas. Entre otros hallazgos, se observan diferencias por universidades públicas y privadas y entre universidades y escuelas de negocios. Sin embargo, en términos generales, la información sobre la aplicación de las tecnologías a los procesos de aprendizaje es insuficiente, evidencia que pudiera contrastar con la propia especialización de los títulos.

PALABRAS CLAVE: comunicación digital, postgrado, Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento, Tecnologías de la Información y la Comunicación, plan de estudios

1. INTRODUCCIÓN

En la última década, la comunicación digital se presenta como un ámbito de profesionalización y de estudio cada vez más relevante; pero, a su vez, se detecta un importante déficit de profesionales de perfil digital que justificaría la pertinencia de la puesta en marcha de nuevos títulos formativos relacionados con el sector. De igual forma, las tecnologías de la comunicación e información son claves en los procesos de innovación educativa e impulsan en los últimos años la investigación sobre la contribución o eficacia de las diferentes modalidades de enseñanza y de las distintas metodologías basadas en las mismas.

Por tanto, de una parte, el sector profesional precisa programas de formación que persigan la adquisición de competencias asociadas a los nuevos perfiles en comunicación; de los que, de otra, cabría esperar que incorporaran metodologías ajustadas a las nuevas formas de comunicación con el propósito de facilitar los aprendizajes quizá incluso en mayor medida, por tratarse, justamente, de perfiles digitales. Se plantea, así, un estudio de la oferta de postgrado sobre comunicación digital en España y, especialmente, de la información sobre la aplicación de las tecnologías en sus metodologías docentes.

A la par que nuestra vida diaria se ha vuelto impensable sin la presencia de las TIC, estas se han ido

integrando de una forma acompasada pero imparable en los centros educativos y sus diferentes niveles de enseñanza durante las últimas décadas. La sociedad del conocimiento en la que nos hallamos inmersos afecta de lleno al paradigma educativo. La irrupción de las TIC en la educación ha producido que profesores y alumnos se hayan visto sometidos a cambios en el proceso enseñanza-aprendizaje (Briones, 2001; Cardozo, 2008; Pons, 2007) y de manera específica en sus modalidades de enseñanza a distancia o *e-learning* (Sigalés, 2001). Así, el *e-learning* es, actualmente, uno de los métodos de enseñanza centrales en diferentes universidades e instituciones educativas de formación superior (Cabero & Barroso, 2015). No cabe duda, además, de que el reto de la construcción del EEES fue un importante factor que promovió el desarrollo en la universidad de una manera de entender el *e-learning* y la integración de las TIC. Este panorama propicia la aparición de numerosas investigaciones sobre el impacto, los usos o las aplicaciones de estas nuevas tecnologías en el ámbito educativo (Bueno & Gil, 2007; Gértrudix & Gértrudix, 2007; Vidal, 2006) y específicamente en el dominio universitario como demuestra el último informe *Universitic. Análisis de las TIC en la universidades españolas 2016* promovido por la CRUE (Gómez, 2016).

En este sentido, trabajos recientemente publicados abordan este fenómeno referido específicamente a la enseñanza universitaria fondeando en las revistas científicas españolas especializadas (Escalona, Gómez, & Escalona, 2017; Cabero-Almenara, Marín-Díaz, & Sampedro-Requena, 2016). En el estudio bibliométrico llevado a cabo por Escalona, Gómez y Escalona (2017) se muestra una radiografía de la presencia de las TIC en educación en España a través de la producción científica recogida en la base de datos ISOC durante el periodo 1976-2015. Se analizaron un total de 3.102 documentos. Los resultados exponen los años más prolíficos, las revistas más especializadas y productivas, comprobando que los años con la mayor producción científica fueron 2010 y 2011. Los primeros documentos publicados en revistas científicas aparecen a partir del año 1982, siguiendo una tendencia claramente alcista hasta nuestros días. Merece destacar que el 80% de la producción en esta materia se produce entre 2000 y 2015.

Por su parte, la investigación realizada por Cabero-Almenara, Marín-Díaz y Sampedro-Requena (2016) plantea un meta-análisis de las revistas científicas españolas del campo de las Ciencias Sociales y Jurídicas indexadas en JCR y SCOPUS, y reconocidas con el sello de calidad de FECYT, que publican trabajos sobre *e-learning* en el periodo 2011-2015. El número total de artículos sometidos a análisis fue de 108, la mayor parte de ellos referidos a la educación universitaria. Uno de los resultados a destacar para el propósito del presente estudio es la relación de temas tratados en torno al *e-learning* dentro del conjunto de artículos analizados por Cabero-Almenara, Marín Díaz y Sampedro-Requena, temas que se han organizado en dos bloques. Por un lado, cuestiones relacionadas con el diseño de materiales y/o elementos digitales, los entornos de *e-learning* y plataformas de enseñanza a distancia, las estrategias didácticas y metodología adoptadas y el uso de herramientas de comunicación sincrónica –chat, conferencia…– y asincrónica –blogs, tutorías virtuales, *sites* de redes sociales…–. Por el otro, aspectos vinculados con el funcionamiento de tutorías, las técnicas y estrategias de evaluación, los aspectos institucionales y organizacionales, las acciones cooperativas y colaborativas habitualmente utilizadas y, por último, la accesibilidad y usabilidad de las herramientas incorporadas en el *e-learning*. Según los autores del artículo, estos resultados vienen a coincidir con los obtenidos por un anterior proyecto de investigación dirigido por el profesor Cabero (2008).

Por último, se considera importante apuntar, de acuerdo con De Pablos, Colás y González (2011: 23), que "la aplicación del *e-learning* en contextos institucionales y corporativos se ha centrado preferentemente en la 'tecnología' –plataformas virtuales, gestión de contenidos, etc.– y en menor

medida lo ha hecho sobre aspectos específicamente pedagógicos". Ciertamente, las plataformas virtuales, las herramientas que las integran y los recursos necesarios para gestionar los programas deben ser analizadas y valoradas desde una perspectiva psico-didáctica que permita su evaluación desde criterios específicamente educativos. El diseño conceptual y metodológico de la enseñanza virtual, según dichos autores, debe integrar plenamente estos referentes. El bajo perfil de este sustrato psico-pedagógico, que integre y racionalice las actividades desplegadas en entornos virtuales, ha sido hasta ahora un inconveniente para el logro de mejores resultados formativos, así como el control de calidad necesario en cada fase del proceso de enseñanza y aprendizaje (Bates, 2001; García Aretio, 2007). Es ineludible por tanto, ahondar en el estudio de los aspectos directamente relacionados con los procesos didácticos aplicados a la enseñanza virtual. En esta misma línea de mejora de los resultados en la aplicación de los métodos del *e-learning*, Cabero (2006) insiste también en que no es suficiente enfocar exclusivamente sobre los aspectos tecnológicos sino que además se debería tener en cuenta variables organizacionales y educacionales relacionadas con los contenidos, los métodos didácticos empleados, las actividades realizadas por los estudiantes o los roles jugados por profesores y tutores. Aspectos estos que son abordados en detalle por diferentes trabajos de investigación (Andreu-Andrés & García-Casas, 2015; Gámiz, Montes & Pérez, 2014; Islas, 2015) y que deberían ser tenidos en cuenta en el diseño de programas de estudios universitarios, ya sean de grado o posgrado, destinados a su implantación como enseñanzas *on-line* o semipresenciales.

En materia de comunicación digital, se observa cómo, en particular, la publicidad en Internet precisa formación especializada. De acuerdo con los últimos informes, esta industria sigue una tendencia expansiva en todo el mundo (PwC, 2016). En 2015, se obtuvieron unos ingresos globales de 153.650 millones de dólares (un 19% más que el año precedente) y, para 2020, se vaticinan ingresos en torno a los 260.360 millones de dólares. Con relación a nuestro país, desde 2015 hasta 2020 se prevé un crecimiento de un 8,5% hasta llegar a unos ingresos de 2.041 millones de euros.

Algunos de los factores que impulsan este crecimiento están evidentemente relacionados con la innovación tecnológica, como es el aumento de la publicidad programática que precipita un nuevo modelo al orientar la venta a los perfiles de los usuarios y sustituye, así, la venta tradicional de espacios. Contribuirán también a esta tendencia alcista, la expansión de nuevos medios publicitarios como la televisión conectada, el *digital signage* y la radio online, así como el aumento de formatos adaptados a la comunicación digital, como el branded content y la publicidad nativa. Esta tendencia al alza se confirma para España con los últimos datos que ofrece Infoadex (2018) sobre la inversión real estimada en medios convencionales.

En el futuro, los perfiles profesionales más relevantes estarán relacionados con puestos de trabajo ya existentes asociados a la tecnología (analistas de *Big Data*, perfiles orientados a resolver problemas complejos, especialistas en redes sociales o híbridos entre diseño y tecnología); al marketing o ventas y al trato con personas (ADECCO, 2016).

Inesdi (2018) detecta nueve grandes áreas profesionales con perfiles concretos: Estrategia Digital, Marketing Digital (incluye *Inbound*, SEM, SEO, programática, tráfico web, virales), Comunicación Digital (incluye marca, contenido, redacción y diseño), *Social media*, *Big Data* & *Business Analytics*, *E-commerce*, Recursos humanos, *Digital Sales*, Ciberseguridad. Desde un enfoque diacrónico, el mayor crecimiento en los últimos tres años recae en la comunicación digital.

En sintonía con la aparición de los nuevos perfiles, los diferentes estudios centrados en competencias muestran mayor presencia de las digitales. Según el marco del EEES, las competencias asociadas podrían ser consideradas como los conocimientos, habilidades o destrezas y actitudes (MIET, 2015)

que capacitan a una persona a comprender y ejercer las funciones y tareas vinculadas a un ámbito concreto. La transformación digital en publicidad, además, precisa perfiles con competencias cada vez más transversales (Álvarez-Flores, Núñez-Gómez, & Olivares-Santamarina, 2018).

Este estudio se centra en los postgrados dado que su carácter especializado los hace idóneos para ofertar programas que aborden la adquisición de competencias específicas en comunicación digital. De acuerdo con el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, entre los estudios de postgrado destacan los Másteres oficiales.

En consecuencia, pretende conocer la oferta de postgrado, principalmente másteres oficiales universitarios, sobre comunicación digital en España y describir la aplicación de las tecnologías en los mismos atendiendo a la información proporcionada en Internet. En concreto, persigue:

1. Detectar y comparar la oferta en comunicación digital de los estudios de postgrado nacionales de organismos públicos y privados, universitarios y no universitarios.
2. Explorar el diseño de los planes de estudio con especial atención en las competencias sobre destrezas TIC y las tecnologías aplicadas en la metodología.

2. MÉTODO

2.1. Descripción del contexto

Se planteó un estudio exploratorio de la información disponible en las páginas webs de los másteres oficiales universitarios relacionados con la comunicación digital. Estos resultados se reforzaron con el estudio de la oferta formativa de las escuelas de negocios que no tenían vinculación universitaria, al representar un modelo distinto al contexto universitario.

La gran parte de los programas se divulgan a través de las webs propias de las instituciones que los ofertan. Esta comunicación debe, por tanto, ser comprendida de gran importancia para dar a conocer las características y ventajas del título ofrecido a la sociedad, en general, y a los grupos interesados, en particular.

2.2. Instrumentos

Se elaboró una ficha de recogida de información que incluía variables de identificación y características de los diferentes programas, como son la institución que los promueve, el título del programa, la URL analizada, el tipo de oferta (máster oficial/no oficial, otro) y la modalidad (presencial, semipresencial, a distancia-online). También se incorporó un conjunto de preguntas sobre la presencia de información en las páginas webs centrada en tres elementos clave: competencias, plan de estudios o programa y guías de las asignaturas. Un grupo de cuestiones se orientó a detectar si, aunque no hubiera un apartado específico sobre las competencias, se mencionaban destrezas en tecnologías de la información y de la comunicación como logros asociados al programa. Igualmente, se incluyeron variables sobre la mención de las tecnologías aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje en la metodología de las asignaturas o en otra parte de la web (ver anexo).

2.3. Procedimiento

Para la selección de los másteres oficiales se utilizaron la base de datos de la Aneca y del Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Se profundizó en las páginas webs de aquellos programas en cuyos títulos aparecía: “Publicidad Digital”, “Comunicación Digital”, “Marketing Digital”, “Digital”, “Redes Sociales” y “Social Media”. Sólo se analizaron los vigentes. En los títulos de las escuelas de negocios se utilizó el ranking web de tales

Centros elaborado por el CSIC a modo de registro. Para seleccionar los programas se visitó el sitio web de cada entidad y se desestimaron aquellos cuyos títulos no se orientaban hacia la comunicación digital.

Este trabajo fue llevado a cabo por tres codificadores de forma independiente durante el mes de abril de 2018. Dos de ellos aplicaron la ficha a todos los másteres oficiales a modo de control del instrumento elaborado. Con este propósito también fueron recogidas las frases que los codificadores habían identificado como destrezas TIC y las tecnologías consideradas de aprendizaje. A este respecto, se observaron especialmente las destrezas relacionadas con las TIC y la aplicación de la tecnología en cualquier fase del programa elaborado para facilitar el aprendizaje y favorecer el conocimiento (TAC), pero con especial atención en la metodología.

3. RESULTADOS

De un total de 27 másteres oficiales, se disponía de información de 19, de los cuales 3 fueron descartados al no centrarse en el tema de interés. La base de datos del Ministerio tiene un total de 85 registros pero 14 universidades ofrecían un Máster relacionado, lo que supone un 16%. Los títulos de máster en Ciencias Sociales y Jurídicas del RD1393/2007 que no están por implantar o a extinguir ascendían a 1.592 registros. Los másteres oficiales analizados suponían, así, el 1%.

Como se puede comprobar, la mayoría proceden de universidades privadas (tabla 1). De los másteres vigentes y con información, 8 se ofertaban en modalidad online, 4 semipresencial y 7 presencial; pues algunos ofrecían varias modalidades. Todos ellos presentaban el programa o plan de estudios. Aunque la proporción es también alta, en menor medida contenían las guías y las competencias en apartado específico. Se advirtió que recogían destrezas TIC, aunque quedaban mencionadas principalmente en la descripción del programa y en forma de objetivo (14 casos). También quedaban incorporadas en las salidas profesionales (5 casos).

Entre las diferentes competencias, u objetivos relacionados, destacaban las centradas en redes sociales y marketing digital. También se encontraban contenidos sobre móviles, web, buscadores o comercio electrónico. Tales competencias podrían agruparse en básicas-avanzadas y generales-especializadas, o por el objeto de la misma (TIC, estrategia, herramientas, análisis-métricas, dispositivos, contenido, medio). Entre las instrumentales, algunos ejemplos:

- Básica: "(…) comunicarse correctamente tanto oralmente como por escrito, utilizando la tecnología más actual."
- Avanzada: "(…) análisis avanzado de la información por medio de herramientas de Business Intelligence o Big Data (…)."
- General: "Utilizar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TICs) en el trabajo profesional, en la difusión de planes y programas, y en los resultados conseguidos."
- Especializada: "Implementar acciones de publicidad en buscadores (…)."
- TIC: "Comprender y aplicar las ventajas diferenciales del uso de las nuevas tecnologías en el campo del marketing y la comunicación."
- Estrategia: "Saber implementar, comunicar y presentar eficazmente una estrategia de comunicación manejando correctamente las últimas herramientas tecnológicas (…)."

Con respecto a las tecnologías orientadas al aprendizaje, prácticamente el 70% de los másteres incluían también las TAC en la web aunque sólo el 38% las detallaba en la metodología de las asignaturas (tabla 1 y 2).

Entre los títulos cuyas asignaturas recogían la aplicación de las tecnologías se encontraban programas que incorporaban las mismas en todas ellas. Algunos de estos títulos estaban vinculados a centros universitarios de formación a distancia.

Tabla 1. Másteres oficiales relacionados con la Comunicación Digital

Universidad	Denominación	Modalidad			Información			TIC	TAC	
		P	S	O	C	G	Pr	Sí	Met	Web
U Antonio Nebrija	Marketing y Publicidad Digital	0	0	1	1	1	1	1	0	1
	Dirección Comercial y MkD	1	1	1	1	0	1	1	0	0
U Oberta Catalunya	MkD	0	0	1	1	1	1	1	0	1
	Social Media: Gestión y Estrategia	0	0	1	1	1	1	1	0	0
U Europea Madrid*	Comunicación y Emprendimiento Digital	1	0	0	0	0	1	0	0	0
U Cardenal Herrera (CEU)	Comunicación y Branding Digital	1	0	0	1	1	1	1	0	0
U Politéc. Cartagena **	Comunicación móvil y contenido digital	1	0	0	0	1	1	1	0	0
U Pompeu Fabra ***	Información Digital	0	0	1	0	1	1	1	1	1
U Abat Oliba CEU	Comunicación Digital y Nuevas Tecnologías	0	1	0	0	1	1	1	1	1
U Málaga	Dirección y Gestión de MkD	0	1	0	1	1	1	1	1	1
U Inter. Rioja	MkD y Comercio Electrónico	0	0	1	1	1	1	1	1	1
U Cádiz	Dirección de MkD y Social	1	0	0	1	1	1	1	0	1
U Camilo J. Cela	MkD, Comunicación y RRSS	1	1	0	1	1	1	1	0	1
U Distancia Madrid	MkD y Social Media	0	0	1	1	1	1	1	1	1
U Mondragón	MkD	1	0	0	1	1	1	1	0	1
U Inter. Isabel I Castilla	MkD	0	0	1	1	1	1	1	1	1
	Recuento	7	4	8	12	14	16	15	6	11
	%	44	25	50	75	88	100	94	38	69

Nota: MkD = Marketing Digital, P = Presencial, S = Semipresencial, O = Online, C= Competencias, G = Guías, Pr. = Programa. *Para descargar pdf con información sobre el máster hay que rellenar formulario y se accede desde: https://madrid.universidadeuropea.es/estudios-universitarios/master-universitario-en-comunicacion-y-emprendimiento-digital/solicitud-de-informacion ** Forma parte de un máster interuniversitario *** Existen 3 especialidades.

El título ofertado por la Pompeu Fabra contenía recursos en el aula virtual (lectura de contenidos, visionado de los vídeos del profesor, participación en foros de debate, consultas al profesor y al tutor pedagógico), tareas individuales (test de elección múltiple, resolución de preguntas cortas, presentación en vídeo, ensayo, mapa conceptual, análisis de casos reales) y actividades en grupo (mapa conceptual, videoconferencias, creación de un repositorio, realización de un blog, elaboración de un

documento Wiki, elaboración de una base de datos). La Internacional de La Rioja disponía de un foro para comunicarse con el profesor. Las actividades formativas incluían sesiones presenciales virtuales también en todas sus asignaturas. La UDIMA introducía la advertencia de la existencia de un foro de tutorías en el aula virtual. Esta universidad disponía de su propio canal en Youtube en el que los profesores podían colgar vídeos de apoyo. Además, en concreto, la asignatura "Informática aplicada al marketing digital" hacía especial hincapié en la adquisición de habilidades en el entorno virtual de la universidad y se mencionaba la librería virtual e-brary. Por último, la aplicación de las tecnologías de la Universidad Internacional Isabel I de Castilla aparecía diferenciada por asignatura pero la mayor parte de ellas se basaba en el aula virtual, con posible inclusión de foros de debate.

La aplicación de las tecnologías en las metodologías en otras universidades fue presentada por asignatura. En la Universidad Abat Oliba CEU se detectaron cuatro asignaturas que, según la información facilitada en la web, podrían estar haciendo uso de las tecnologías para facilitar el aprendizaje. En este caso la formulación era más general y el grado de aplicación tecnológica no era central (ej."visionados críticos de productos audiovisuales"). Dos asignaturas del título seleccionado de la Universidad de Málaga aplicarían la tecnología en la línea de los ejemplos expuestos. Las otras dos sólo utilizarían el aula de informática.

Tabla 2. TAC en Másteres oficiales relacionados con la Comunicación Digital

Máster Universitario en…		Asignaturas que las incluyen	Lugar en Web
U Antonio Nebrija	Marketing y Publicidad Digital		Descripción y metodología del título.
U Oberta Catalunya	Marketing Digital		Modelo educativo de la UOC
U Pompeu Fabra	Información Digital	Fundamentos en tecnologías web; Web social; Posicionamiento en buscadores; Dispositivos móviles: Prototipado, Usabilidad, SEO, SEM y Analítica móvil; SEO avanzado y marketing de contenidos; Marketing en buscadores (SEM) y monetización web; Analítica web; Diseño de interfaces usables; Evaluación de usabilidad y experiencia de usuario; Gestión de proyectos y Frontend para UX; SEO avanzado y marketing de contenidos; Sistemas de gestión documental; Bibliotecas digitales.	Metodología
U Abat Oliba CEU	Comunicación Digital y Nuevas Tecnologías	El Hombre Máquina y la Virtualización; La Comunicación Digital: Adaptación Multimedia; Trabajo de Fin de Máster	Plan de acción tutorial másteres (para toda la universidad) Metodología (info. del máster)
U Málaga*	Dirección y Gestión de Marketing Digital	Modelos, técnicas y herramientas para el diseño de bases de datos; Tecnologías y herramientas web Metodología de la investigación; Seguridad y redes y transacciones online	Recursos disponibles
U Inter. Rioja	Marketing Digital y Comercio Electrónico	Dirección Estratégica Corporativa; Plan de marketing global y marketing especializado; Marketing Digital; Social Media Marketing; Tecnología y Negocios en La Red; Inteligencia de Negocio aplicada al Comercio Electrónico; Gestión del E-Business; Nuevos Modelos de Negocios, Mobile Business y Emprendimiento	Metodología. Folleto del máster

Máster Universitario en…		Asignaturas que las incluyen	Lugar en Web
U Cádiz	Dirección de Marketing Digital y Social		Sistema de evaluación de competencias
U Camilo J. Cela	Marketing Digital, Comunicación y Redes Sociales		"Tu facultad", en guías docentes: Sistema de evaluación.
U Distancia Madrid	Marketing Digital y Social Media	Informática Aplicada al Marketing Digital; Entorno Digital; El Mix de Marketing Online; Plan de Marketing Online; CRM y Marketing Relacional; Distribución y Comercio Electrónico; Gestión de Redes Sociales y Community Management; Gestión de Contenidos Digitales; Expresión y Comunicación Digital; Gestión de la Reputación Corporativa Online; Analítica Web y en Redes Sociales; Investigación de Mercados y Gestión de la Información; Marco Legislativo del Entorno Digital; Habilidades Profesionales; Prácticas Externas; TFM	Competencias transversales, Sistemas de evaluación. En la metodología, en las guías docentes aparecen las TAC cuando se mencionan los recursos didácticos.
U Mondragón	Marketing Digital		Guía del estudiante: préstamo de libros
U Inter. Isabel I Castilla	Marketing Digital	Aplicación Práctica e iniciación Profesional; Comunicación 2.0.; El Marco Jurídico Digital; El Plan de Marketing y la Comunicación Digital; Fundamentos del Marketing Digital; Gestión de Comunidades 2.0 (Community Management); Marketing en Redes Sociales; Marketing Móvil (Mobile Marketing).	En el apartado "Sistema de Garantía Interna de Calidad"

*En Málaga no existe apartado de "Metodología" en las guías docentes como tal, pero sí "Actividades formativas", que se ha utilizado para cumplimentar la información.

Tabla 3. Otros títulos Escuelas de Negocios (15 primeras escuelas según web, otras escuelas y recuento)

Escuela	Títulos	Modalidad			Información			TIC	TAC
		P	S	O	C	G	Pr	Sí	W
ecommaster.es	(M) Profesional en MkD y Ecommerce	1	1	0	0	0	1	0	1
	(M) MkD y Ecommerce	1	1	1	0	0	1	0	1
Escuela Inter. Gerencia / ICEMD / ESIC	Programa Superior MkD	1	0	0	0	0	1	1	0
	(M) Marketing y Gestión Comercial	1	0	0	0	0	1	1	0
Escuela de negocios	(M) Digital Business	1	0	0	0	0	1	1	0
INSA Barcelona	(M) MkD y Social Media	1	0	0	0	0	1	1	0
	Postgrado en Ecommerce	1	0	0	0	0	1	1	0
ISEM Fashion Business School	Fashion Digital Marketing Program	1	0	0	0	0	1	0	0

Escuela	Títulos	Modalidad			Información			TIC	TAC
		P	S	O	C	G	Pr	Sí	W
Spain Business School	(M) Online Digital Business	0	0	1	0	0	0	1	0
	(M) presencial internet business	1	0	0	0	0	0	1	0
	(M) MkD	1	1	1	0	0	0	1	0
	(M) MkD y estrategia online	1	1	1	0	0	0	1	0
	(M) MkD y ecommerce	1	1	1	0	0	0	1	0
Deusto Business School	Marketing avanzado	1	0	0	0	0	0	1	0
Esden Business School	(M) Digital business	1	0	0	0	0	0	0	0
	(M) Dirección de marketing integrado	1	0	0	0	0	0	0	0
IESE Business School	MkD: estrategias, procesos y ROI	1	0	0	0	0	0	1	0
K School	(M) de técnicas de MkD	1	0	0	0	0	0	1	0
IED	(M) de Management en Creatividad y digital business	0	1	0	0	0	0	1	0
	Management en Marketing, Creatividad y Digital Business	1	0	0	0	0	0	1	0
	Dirección de MkD	1	0	0	0	0	0	1	0
	MkD, Redes Sociales y Conversión Omnicanal	1	0	0	0	0	0	1	0
Centro de estudios financieros	(M) MkD y social media	0	0	1	0	0	0	1	1
CESINE	(M) Dirección de marketing y comunicación digital	1	0	0	0	0	0	0	0
EAE	(M) Marketing online y comercio digital	1	0	0	0	0	0	1	0
EEME Business School	(M) MkD y redes sociales	1	0	0	0	0	0	0	0
	(M) MkD Alicante	1	0	0	0	0	0	0	0
	(M) Search Marketing (SEO + SEM + Analítica Web)	1	0	0	0	0	0	0	0
	Experto Universitario en Negocio Digital	1	0	0	0	0	0	0	0
	Recuento	26	6	6	0	0	8	19	3
	%	90	21	21	0	0	28	66	10
Otras = 27	Otras = 29								
	Recuento	18	5	18	0	0	0	10	5

Escuela	Títulos	Modalidad			Información			TIC	TAC
		P	S	O	C	G	Pr	Sí	W
	%	62	17	62	0	0	0	34	17
Totales = 42	Totales = 58								
	Recuento	44	11	24	0	0	8	29	8
	%	76	19	41	0	0	14	50	14

Nota: (M) = Máster, MkD = Marketing Digital, P = Presencial, S = Semipresencial, O = Online, C= Competencias, G = Guías, Pr = Programa, W = Web.

La aplicación de la tecnología a los procesos de enseñanza-aprendizaje también se encontró en el sitio web (tabla 2). Los lugares más habituales fueron la descripción y la metodología del propio programa. Como tales fueron recogidas las siguientes u otras similares: campus online-virtual, aula virtual, foros, webinars, streaming, videoconferencia, clases grabadas, tutorías online, videotest, talleres magistrales, biblioteca virtual, libro virtual, pantallas virtuales o ejercicios interactivos.

La oferta de títulos con una orientación similar por parte de las escuelas de negocios es mayor. Se registran 42 escuelas y 58 títulos entre los que se incluyen cursos más cortos (tabla 3). En todo caso, no serían equivalentes a los másteres oficiales universitarios. Se advirtió, en cambio, que la modalidad reinante en tales escuelas era la presencial, en contraste con los másteres universitarios. La información proporcionada en sus webs es también escasa en comparación con el marco oficial. Ningún título aporta información con relación a las competencias y las guías docentes. Tan sólo el 28% incluye el programa o plan de estudios. Por su parte, las tecnologías aplicadas a las metodologías no aparecían en las asignaturas. Es más, no hay especial detalle en sus webs en cuanto a la metodología o las TIC/TAC. Estas se orientan más a la captación de estudiantes; pues prefieren centrarse, en general, en el profesorado.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En una sociedad caracterizada por la digitalización progresiva de sus sistemas y procesos, esta investigación pretendía conocer la oferta formativa de postgrados de comunicación digital, en universidades españolas y escuelas de negocios, para centrar su atención, de forma particular, en la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, respecto a la oferta de títulos, se observa una mayor concentración en centros privados y, en cuanto a la modalidad de enseñanza, los programas formativos presenciales se encuentran ampliamente representados en las escuelas de negocios (en el 90% de los casos). Pese a que la formación online sea la modalidad de enseñanza que se registra en la mitad de los títulos universitarios estudiados, es preciso tener en cuenta que, cuatro de los centros que ofrecen formación de estas características (Universitat Oberta de Cataluña, Universidad Internacional de la Rioja, Universidad a Distancia de Madrid y Universidad Internacional Isabel I de Castilla) basan su modelo formativo, de forma íntegra, en la educación a distancia.

En segundo lugar, con relación a los contenidos, la formación en destrezas TIC constituye el núcleo de la oferta oficial de postgrado, sobre todo, en marketing digital y títulos similares (en el 94% de los programas oficiales analizados). Por lo que, de la revisión efectuada se podría considerar que la mayor parte de los títulos revisados se orientan a los principales perfiles profesionales apuntados

por los informes especializados pero en el marco más general. Aquellos que son más específicos son propuestos por algunas escuelas de negocios, cuyas webs están en la cola del ranking, por lo que pueden estar respondiendo a una estrategia comercial. Con todo, a la luz de la revisión bibliográfica realizada y de los resultados de esta investigación, es oportuno profundizar en las competencias digitales por perfil profesional y en el grado de transversalidad de los diferentes programas, más allá de las publicadas en sus webs.

En tercer lugar, se observa que la información sobre la adopción de las tecnologías como parte integrante del aprendizaje y el conocimiento tan sólo está presente en el 38% de las metodologías examinadas en las universidades. De acuerdo con la revisión de la literatura previa, cabe preguntarse si estos resultados podrían evidenciar la escasa atención prestada a la perspectiva psico-didáctica de las tecnologías para la formación de calidad de nuestro alumnado o la explicación radica en el tipo de información incorporada en los sitios webs y, por tanto, en la comunicación digital efectuada por los organismos. No obstante, estudios ulteriores deberían profundizar en las razones de tipo económico, formativo y/o didáctico que subyacen en la incorporación de las tecnologías como herramientas para el aprendizaje. Podría ser interesante, también, observar los efectos que tienen en la oferta de títulos los fines comerciales de los centros privados.

Los perfiles tecnológicos precisan programas formativos que respondan a las necesidades de la sociedad digital a través del desarrollo de competencias profesionales y metodologías que faciliten el aprendizaje. A la luz de la información analizada, se detectan grandes desafíos que podrían ser asumidos por las universidades públicas en materia de formación en comunicación digital. En particular, sería preciso incrementar la oferta formativa de másteres oficiales relacionados con la comunicación digital en centros universitarios de titularidad pública. Del mismo modo, las nuevas tecnologías deberían constituir el núcleo, no sólo de los contenidos en comunicación digital, sino también de las metodologías didácticas empleadas para la formación de nuestros egresados.

5. REFERENCIAS

ADECCO (2016). *Informe Adecco sobre el futuro del trabajo en España*. Recuperado de https://goo.gl/BiF53Y

Álvarez-Flores, E. P., Núñez-Gómez, P., & Olivares-Santamarina, J. P. (2018). Perfiles profesionales y salidas laborales para graduados en Publicidad y Relaciones públicas: de la especialización a la hibridación. *El profesional de la Información*, *27*(1), 136-147. https://doi.org/10.3145/epi.2018.ene.13

Andreu-Andrés, M. A., & García-Casas, M. (2015). El aprendizaje a través del foro según estudiantes universitarios. Estudio de caso. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (47), 119–133. http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.08

Bates, T. (2001). *Cómo gestionar el cambio tecnológico. Estrategias para los responsables de centros universitarios.* Barcelona: Gedisa.

Briones, S. M. (2001). Las tecnologías de la información y la comunicación: su impacto en la educación. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (17), 67-78. Recuperado de https://goo.gl/Rae3gx

Bueno, C., & Gil, J.J. (2007). Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (58), 17-20.

Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, *3*(1) UOC. Recuperado de https://goo.gl/UWgaZc

Cabero, J. (2008). *Aportaciones e-learning: desde la investigación educativa.* Sevilla: GID-Universidad de Sevilla.

Cabero J., & Barroso J. (Eds.) (2015). *Nuevos retos en tecnología educativa*. Madrid: Síntesis.

Cabero-Almenara, J., Marín-Díaz, V. & Sampedro-Requena, B. (2016). Meta-analysis of research in *e-learning* published in Spanish Journals. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *13*(1). Recuperado de https://goo.gl/VTQ3nQ

Cardozo, G. (2008). Tecnologías de la información y la comunicación en la educación. Un punto de vista para discusión. *Revista Iberoamericana de Educación*, *45*(1), 1-5.

De Pablos, J., Colás, M. P., & González, T. (2011). La enseñanza universitaria apoyada en plataformas virtuales. Cambios en las prácticas docentes: el caso de la Universidad de Sevilla. *Estudios sobre Educación*, (20), 23-48. Recuperado de https://goo.gl/CftaY5

Escalona, J., Gómez, P., & Escalona, I. (2017). Las TIC en la educación española a través de las publicaciones periódicas: un análisis bibliométrico. *Píxel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (51), 21-36. Recuperado de https://goo.gl/o52GBj

Gámiz, V., Montes, R., & Pérez, M. C. (2014). Self-assessment via a blended-learning strategy to improve performance in an accounting subject. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, *11*(2), 41–54. Recuperado de https://goo.gl/nQYsDi

García, L. (Coord.). (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel.

Gértrudix, F., & Gértrudix M. (2007). Investigaciones en torno a las tic en educación. Una panorámica actualizada*. Docencia e Investigación: Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, *32*(17), 119-146.

Gómez, J. (Dir.) (2016). *Universitic. Análisis de las TIC en la universidades españolas 2016*. Madrid: CRUE.

Inesdi (2018). *Top 25 profesiones digitales 2018. 6º Estudio.* Recuperado de https://goo.gl/58EYTK

INFOADEX (2018). *Estudio Infoadex de la inversión publicitaria en España 2018.* Recuperado de https://goo.gl/fncUVj

Islas, C. (2015). La interacción en el b-learning como posibilitadora de ambientes de aprendizaje constructivistas: perspectiva de estudiantes. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación,* (47), 7–22. Recuperado de https://goo.gl/sxHVoP

MIET (2015). *Libro blanco para el diseño de las titulaciones universitarias en el marco de la economía digital*. Madrid: Agenda Digital para España, Ministerio de Industria, Energía y Turismo. Recuperado de https://goo.gl/AaXVk8

Pons, J. P. (2007). El cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior y el papel de las tecnologías de la información y la comunicación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *10*(2), 15-44. https://doi.org/10.5944/ried.2.10.992

PwC (2016). *Entertainment and media outlook 2016-2020*. Recuperado de https://goo.gl/iBLbsg

Real Decreto 1393/2007. Boletín Oficial del Estado, España, de 30 de octubre de 2007. Recuperado de https://goo.gl/Wm7grg

Sigalés, C. (2001). El potencial interactivo de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la educación a distancia. *X Encuentro Internacional de Educación a Distancia*. Guadalajara, México.

Vidal, M. P. (2006). Investigación de las TIC en la educación. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, *5*(2), 539-552. Recuperado de https://goo.gl/9S63si

6. ANEXO

Ficha de recogida de información

Aspectos a observar	Registro/codificación
Código:	(No rellenar)
Tipo de centro:	1.Universitario, 2. No universitario.
Denominación del centro:	(Incorporar nombre completo según aparece en el archivo word adjunto a la ficha)
Tipo de estudio:	1. Máster oficial, 2. Título no oficial, 3. Otro
Título del programa:	(Incorporar completo)
URL:	(Incorporar completa)
Modalidad:	1. Presencial, 2. Semipresencial, 3. Online (MULTIRRESPUESTA, si un mismo título tiene varias modalidades duplicar filas del título)
¿La web proporciona información sobre competencias en algún apartado específico?	1. Sí, 2. No
• En su caso, ¿la información que se proporciona de las competencias está separada por modalidades?	1. Sí, 2. No
¿Están disponibles las guías docentes?	1. Sí, 2. No
• En su caso, ¿la información que se proporciona de las guías docentes está separada por modalidades?	1. Sí, 2. No
¿Está disponible el programa?	1. Sí, 2. No
¿Aparece al menos una competencia específica sobre destrezas TIC?	1. Sí, 2. No
• En su caso, copiar competencia/s:	(Incluir una por fila)
Se hace mención a las TIC en otra parte de la Web…	1. Sí, 2. No
• Si se hace mención decir dónde:	1. Descripción del programa, 2. Objetivos de las guías docentes, 3. Otro (Indicar) (MULTIRRESPUESTA, duplicar filas)
Se hace mención en la metodología de las guías docentes a las TAC…	1. Sí, 2. No
• En su caso, ¿en qué asignaturas?	(Copiar nombre. Una asignatura por fila. Duplicar filas por título si fuera necesario)
• En su caso, copiar texto en el que aparece/n la/s TAC por asignatura	1. Sí, 2. No
• Si se hace mención de las TAC en otro lugar decir dónde	(Abierta. Incorporar)
Observaciones que se quieran hacer constar	(Incluir)