



Universidad Nacional de Rosario
Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
Escuela de Comunicación Social



Licenciatura en Comunicación Social

"Aproximaciones a una experiencia de
formación docente con TIC desde la
Educomunicación"

Abril 2014 - Abril 2015

Directora: Mg. María Soledad Casasola

Tesista: Erica Galli

Rosario, 17 de abril de 2015

Índice

Introducción

Descripción de la Especialización.....	2
Descripción de la plataforma.....	24
Descripción de un aula virtual.....	26

Capítulo 1

1.1 Estado del arte.....	40
--------------------------	----

Capítulo 2

2.1 Problemática.....	46
2.2 Objetivos.....	46
2.2.1 Objetivos generales.....	46
2.2.2 Objetivos específicos.....	46

Capítulo 3

3.1 Marco teórico.....	47
3.2 Marco político-pedagógico.....	56
3.3 Marco metodológico.....	63

Capítulo 4

4.1 Análisis de las entrevistas.....	66
4.2 Aportes para continuar el debate.....	70

Bibliografía.....	71
--------------------------	-----------

Introducción

El siguiente trabajo de investigación surgió a partir del interés en la temática de la Educomunicación que fui desarrollando a lo largo de los últimos 15 años y que felizmente me ha permitido incursionar en diversos espacios desde los cuales pensar e implementar estrategias con TIC en procesos de enseñanza y aprendizaje. Más específicamente la elección de la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación se debió a que actualmente desarrollo tareas de gestión en la misma y es mi deseo poder plasmar en este primer acercamiento aquellas inquietudes que fui elaborando en el transcurso del último año.

A continuación invito al lector a recorrer una descripción, que por momentos puede parecer excesivamente detallada, de aspectos destacados de la Especialización. Sin embargo, la elección da cuenta, a mi entender, de la complejidad y heterogeneidad de esta propuesta formativa.

Se trata de una oferta académica, única en su tipo, que cuenta con una primera cohorte de egresados de 4000 docentes, juntos a otros 4000 que ya culminaron la cursada y deben rendir próximamente Seminario 2/Coloquio final y finalmente los cursantes activos de las otras cohortes que suman 12000 docentes más. Los tutores virtuales, por su parte, son 300 personas, que intervienen desde distintos puntos de todo el país.

En cuanto a los equipos de trabajo que conforman la Especialización, se dividen en dos áreas: una a cargo del Equipo Administrativo y otra, del Equipo Académico. Ambos equipos están bajo de la órbita de la Coordinación General. Todo este grupo se compone de un total de 705 personas (incluyendo a los tutores)

El plan de estudio se compone de 9 módulos, que sin embargo, contemplando las opciones entre las que puede elegir el cursante de algunos módulos, como se verá más adelante, "Modulo temático 1 y 2" o "Propuesta Educativa 1 y 2", suman un total de 46 módulos disponibles en plataforma.

Los invito entonces a recorrer estos primeros trazos de la aproximación que emprendí sobre un trabajo pedagógico con TIC desde una perspectiva comunicacional.

Descripción de la Especialización

La Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación se presenta en su portal web como un espacio de formación y reflexión académica que tiene como propósito formar a docentes especializados en el uso pedagógico de las TIC, promover la producción de nuevos saberes para la enseñanza y el aprendizaje, y estimular la reflexión sobre las prácticas docentes. Busca aportar una mejora en las trayectorias educativas de los alumnos y enriquecer las prácticas institucionales y pedagógicas mediante la inclusión de las TIC.

Al acceder al sitio web <http://postitulo.educ.ar/> el navegante encuentra una presentación del Postítulo con banners identificatorios en la parte superior e inferior de la pantalla con datos de contacto y una recopilación de fotos de eventos recientes con un link de acceso a noticias, donde también se pueden visualizar videos. Se pueden ver además tres pestañas (“Acerca de”, “Plan de estudios” y “Preguntas frecuentes”) y un botón de acceso al Campus de la Especialización.

The screenshot shows the website for 'Especialización Docente' under the 'Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación'. The header includes the title 'especialización docente EN EDUCACIÓN Y TIC' and a logo. Below the header are navigation tabs: 'Acerca de', 'Plan de estudios', 'Preguntas frecuentes', and a button 'Ingresar a la Especialización'. The main content area features a large photo gallery titled 'Los primeros egresados de la Especialización' with a grid of photos. Below this are four smaller images with captions: 'Nuevos videotutoriales sobre la Especialización', 'Nuevas Especializaciones en Educación Primaria y TIC', 'RED infod', and 'Encuentro Nacional de Sedes'. A text block below these images reads: 'El Ministerio de Educación de la Nación les da la bienvenida a la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC, un espacio de formación y reflexión académica que tiene como propósito formar a docentes especializados en el uso pedagógico de las TIC, promover la producción de nuevos saberes para la enseñanza y el aprendizaje, y estimular la reflexión sobre las prácticas. Este postítulo busca aportar a una mejora en las trayectorias educativas de los alumnos y enriquecer las prácticas institucionales mediante la inclusión y utilización de las TIC en la tarea cotidiana.' At the bottom, there is contact information: 'Consultas: 0800 222 0710 (de Lunes a Viernes 9 a 19hs.) | [Contacto](#)'. The footer contains logos for 'NUESTRA ESCUELA', 'cfe', 'ARGENTINA NOS INCLUYE', 'Instituto Nacional de Formación Docente', 'Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación', and 'educar'.

En la pestaña “Acerca de” se ofrece una bienvenida a los navegantes y se enumeran quienes son los destinatarios del postítulo. Ellos son maestros, profesores, directivos, supervisores, tutores, preceptores, bibliotecarios u otros actores con funciones docentes o de acompañamiento docente que estén en ejercicio en el nivel secundario o en la modalidad de educación especial o institutos de formación docente de la modalidad secundaria y especial del sistema educativo argentino en cualquiera de las jurisdicciones, o estén inscriptos para desempeñarse como docentes. Así también se enumeran como destinatarios los estudiantes de formación docente de carreras para el nivel secundario o la modalidad especial que estén inscriptos en los listados de ingreso al sistema educativo argentino.

Se informa también que el postítulo tiene una duración de 2 años, es de carácter gratuito y la modalidad es semipresencial, con instancias virtuales y presenciales. Desde el portal se puede acceder al sitio web del Ministerio de Educación de la Nación donde es posible visualizar tres videos en los que algunos cursantes y tutores de distintas provincias del país dan cuenta de las bondades de esta propuesta formativa. Desde allí también se puede ingresar a un espacio donde se encuentra un registro fotográfico y audiovisual de los distintos encuentros presenciales realizados en todo el país, agrupados por provincias.

La misma pestaña posibilita el acceso a tres subpáginas: Presentación y objetivos, Características de la cursada y, por último, Certificación, como se observa en la imagen:



La primera de ellas, se divide en dos apartados: Presentación y Objetivos. En Presentación se destaca el desarrollo de medidas tendientes a garantizar una educación de calidad para todos, y como política tendiente a ello la universalización del acceso a las TIC. En este sentido, el Programa Conectar Igualdad se vislumbra como mecanismo democratizador por el cual alumnos y docentes reciben una netbook y la Especialización brinda un espacio de formación y reflexión con rigor académico que permite enriquecer las prácticas institucionales desde la inclusión y utilización de las TIC en la tarea cotidiana de los docentes.

En el apartado Objetivos, en primer término se menciona la actualización de la formación de los profesionales de la docencia en el uso pedagógico de las TIC, promoviendo la producción de nuevos saberes para la gestión educativa y la enseñanza, el aprendizaje y la reflexión sobre las prácticas, para lograr una mejora en las trayectorias educativas de los alumnos. Como segundo objetivo se plantea ofrecer un espacio de discusión crítica en torno a la inclusión de las TIC en la gestión educativa, la enseñanza y las prácticas escolares. En un tercer ítem se hace referencia a ampliar el campo de experiencias de los educadores a través del aprendizaje de nuevos conocimientos e instrumentos que le permitan diseñar estrategias de trabajo en las aulas y las escuelas. En cuarto lugar se señala la proposición de múltiples recursos para la formación, producción e intercambio de experiencias relacionadas con los aprendizajes mediados por nuevas tecnologías. Por último, se propone generar el registro y sistematización de experiencias, recursos y contenidos como herramienta privilegiada para acompañar procesos de evaluación y autoevaluación institucional.

En la subpágina “Características de la cursada” se informa que la Especialización tiene una duración de 400 horas reloj, pudiendo cursarse en 4 cuatrimestres. La modalidad semipresencial se distribuye en un 70% del total para instancias virtuales y un 30% para instancias presenciales.

La propuesta académica difiere según el nivel o modalidad donde se desempeñe el cursante, es decir, educación secundaria, formación docente o educación especial. Todos los inscriptos deberán aprobar un primer módulo introductorio en el que podrán familiarizarse con el entorno virtual. Luego iniciarán la cursada de la Especialización que consta de 7 módulos y 2 seminarios intensivos, cuya carga horaria puede apreciarse en la siguiente tabla:

Módulos y seminarios	Horas virtuales	Horas presenciales	Total horas
Módulo «Marco político pedagógico»	20	10	30
Módulo «Enseñar, aprender y evaluar con TIC»	40	20	60
Módulo «El modelo 1 a 1»	30	10	40
Módulo «Desarrollo de propuestas educativas con TIC 1»	40	20	60
Módulo «Desarrollo de propuestas educativas con TIC 2»	40	20	60
Módulo temático 1	30	10	40
Módulo temático 2	30	10	40
Seminario intensivo 1	20	10	30
Seminario intensivo 2	30	10	40
Total	280	120	400

Los módulos de 20 o 30 horas virtuales tienen una duración de 6 semanas mientras que los que tienen asignadas 40 horas virtuales duran 8 semanas. Cada semana se presentará en la plataforma la clase del módulo o seminario en que cada cursante se haya inscripto y se recomienda un mínimo de 2 accesos semanales.

Para la aprobación de los módulos o seminarios se requiere la realización del 75% de las actividades virtuales propuestas (foros, trabajos prácticos, lectura de bibliografía, etc.) así como el 100% de la realización y aprobación de los trabajos de campo, consistentes en el desarrollo de una experiencia u otras actividades de integración en el aula o la institución escolar donde se desempeñan los cursantes vinculado a temáticas abordadas por cada módulo, según el perfil. Por otra parte, es requisito para la aprobación la participación en el 75% de los encuentros presenciales que se realizan en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), constituidos como sede de la Especialización, los que se desarrollarán como mínimo uno por año y su contenido se centrará principalmente en las actividades realizadas en los trabajos de campo y otras temáticas de interés para los cursantes.

Otra de las condiciones es la realización y aprobación de un trabajo práctico final que tenga como base los trabajos de campo desarrollados y aprobados en cada módulo. Por último, se deberá sortear una evaluación final mediante la presentación y aprobación del trabajo final en un coloquio presencial frente a un tribunal examinador.

En cuanto a los requisitos de admisión, la Especialización establece el ejercicio de la docencia en el nivel secundario o modalidad de educación especial o institutos de formación docente de educación secundaria o especial del sistema educativo; o quienes se encuentren inscriptos en los listados de ingreso del sistema educativo argentino en las jurisdicciones; o quienes sean estudiantes de formación docente de carreras para el nivel secundario o modalidad especial, estando inscriptos en los listados de ingreso del sistema educativo argentino.

La certificación otorgada es el título de “Especialista docente de nivel superior en Educación y TIC”. Se brinda además una titulación intermedia aprobada la cantidad de módulos necesaria para completar un mínimo de 170 horas, y realizado el Seminario intensivo 1. Entre los módulos aprobados para la acreditación de esta primera etapa, deben figurar Marco político pedagógico y Modelo 1 a 1 o Enseñar y Aprender con TIC.

Asimismo, los alumnos que al momento de la finalización de la Especialización no posean título docente, supletorio o habilitante de nivel superior en su jurisdicción no podrán acreditar la Especialización docente como tal. Recibirán en su lugar constancias de cursado y aprobación de los módulos, los que se

valorarán de acuerdo con las disposiciones vigentes en la jurisdicción correspondiente.

En cuanto al Plan de estudio, el mismo se diferencia según el nivel o modalidad en que se desempeña el cursante, es decir, Educación Secundaria, Formación Docente o Educación Especial.

El Plan de estudio de **Educación Secundaria** se compone de módulos comunes y otros que deben ser seleccionados por cada aspirante. Estos son:

*El modelo 1 a 1: recorre aspectos específicos de la educación con TIC en el modelo 1 a 1, con el objetivo de formular propuestas que aprovechen el acceso a la información, la ubicuidad, la posibilidad de realizar múltiples tareas en forma individual y compartida.

*Enseñar y aprender con TIC: este módulo aborda las transformaciones que implica abordar las TIC en los contenidos y en las prácticas escolares vigentes. En particular, examina la reconfiguración de tiempos y espacios de los aprendizajes con TIC, los cambios en la distribución de saberes y en las prácticas de enseñanza, así como los alcances y límites de los recursos digitales para elaborar propuestas didácticas.

*Marco político pedagógico: aborda el sentido de la inserción de las TIC en la construcción de una escuela inclusiva y de calidad que atienda la diversidad, para garantizar el efectivo cumplimiento de la secundaria obligatoria.

*Módulo temático 1. Estrategias con TIC: estrategias de trabajo con herramientas TIC. Se deberá optar por una propuesta en función de las inquietudes y los roles de los participantes. Las opciones son:

-Aprendiendo con videos. Lenguajes alternativos en el aula: nuevas maneras de pensar las prácticas educativas desde el potencial que ofrece el lenguaje audiovisual en el aula.

-Edición de imágenes digitales: las nuevas formas de procesar la información, los textos y las imágenes serán el objeto de abordaje en este módulo.

-El blog en el aula: este módulo apunta a promover la construcción del aprendizaje a través de la Web 2.0 y del modelo 1 a 1. Invita a los participantes a diseñar un blog sustentado en un enfoque de carácter constructivista, en el que el alumno tenga un rol protagónico.

-La historia de Youtube, un libro sin índice (para profesores de Ciencias Sociales): el objetivo de este módulo es ofrecer algunas estrategias para utilizar Youtube en el aula, estableciendo criterios capaces de dar un sentido histórico y didáctico a las secuencias elegidas.

-La radio como herramienta de comunicación educativa: acercamiento al lenguaje radiofónico y su implementación en el aula, utilizando herramientas de grabación y edición de sonido.

-Multiplicaciones, actividades y ejercicios: propone crear pequeños objetos de aprendizaje interactivos (crucigramas, tests, ejercicios de ordenamiento, de relaciones, etc.) aprovechando herramientas para la creación de proyectos propios.

-Opciones de accesibilidad: se propone el conocimiento y la posibilidad de utilización de un amplio conjunto de aplicaciones universales disponibles en los sistemas operativos que facilitan el uso autónomo de la tecnología cuando se presentan dificultades al operarla.

-Organizadores gráficos: mapas conceptuales, mapas mentales y líneas de tiempo son las tres herramientas con las que se trabaja para enriquecer la didáctica mediante la representación y organización visual de la información.

-Grabación y edición de audio accesible con Audacity (para Ed. Especial): Audacity es un software accesible y de sencilla operación que permite grabar y editar distintos tipos y formatos de audio. Minimiza las barreras de acceso a personas ciegas o con baja visión, constituyéndose en una herramienta significativa para el desarrollo de estrategias inclusivas de enseñanza.

-Lector de pantalla NVDA para personas con discapacidad visual (para Ed. Especial): el lector de pantalla gratuito y de código abierto (Non Visual Desktop Access) es una herramienta indispensable para el logro del acceso y uso autónomo de una computadora por parte de personas con discapacidad visual. Este módulo profundiza en el manejo de este dispositivo.

-El uso TIC en problemática territoriales (para profesores de Cs. Soc.): este módulo propone una serie de actividades colaborativas e interactivas que permiten avanzar en la comprensión de problemáticas territoriales en distintas escalas, tanto nacional como regional o continental, desde un abordaje interdisciplinario.

-Enseñar y aprender con imágenes (para profesores de Cs. Soc.): cómo analizar imágenes que dan testimonio del pasado, con métodos rigurosos, críticos y consistentes.

-Presentaciones visuales: las estrategias para un buen diseño y la reflexión sobre el tipo de uso de las presentaciones digitales, tanto con conexión como sin ella, para convertirlas en un elemento de innovación didáctica son los ejes de este módulo.

-Producciones de actividades a partir del arte digital: introducción del uso de imágenes digitales con un fin didáctico. Recursos técnicos y expresivos de las imágenes digitales aplicados al diseño de actividades para el aula.

-Redes sociales como entorno educativo: la propuesta de este módulo consiste en reconocer y experimentar el potencial de las redes sociales como plataforma para proyectos educativos.

-Sistema operativo Huayra Linux.

-Videojuegos en entornos educativos 1 a 1: este módulo explora las nuevas posibilidades que habilita el uso de los videojuegos para la enseñanza. Trabajaremos con videojuegos que corren online por lo que es necesario disponer de tiempo en Internet para jugar y tener instalado Flash en la PC.

*Módulo temático 2. Integraciones transversales: recursos pedagógicos para el trabajo con TIC en una serie de temática transversales prioritarias. Se debe optar por una propuesta acorde con el perfil e interés. Las opciones son:

-Climas escolares. El desafío de aprender a convivir en la escuela: aspectos de la convivencia escolar que inciden y delimitan las prácticas cotidianas y que conforman la “cultura institucional”. El lugar que tienen las TIC en esta problemática.

-Comunicación y ciudadanía: desafíos pedagógicos, culturales y sociales que emergen de la expansión de las TIC en la escuela, en relación con la comunicación y los medios.

-Educación sexual integral: herramientas metodológicas y conceptuales para planificar estrategias de abordaje de la educación sexual integral, a partir de los recursos que ofrecen las TIC.

-Educación y prevención de adicciones y uso problemático de drogas: el rol de la educación en la prevención de adicciones y el uso problemático de drogas. Estrategias que contemplan los cambios psicosociales de los jóvenes, la escuela y el contexto. El lugar de las TIC en esta problemática.

-Educación y memoria: ¿Cómo abordar en las aulas la temática del derecho a la identidad, el terrorismo de Estado y los Derechos Humanos? Herramientas TIC que sirven para trabajar los temas del pasado reciente.

-La construcción de ciudadanía en las escuelas: este módulo trabaja sobre dos pilares para el ejercicio de una ciudadanía democrática en las escuelas: la convivencia y la participación. El lugar que ocupan las TIC en este proceso.

-La integración como estrategia para la inclusión: este módulo aborda el proceso de integración y los requisitos que debe cumplir una escuela para ser inclusiva.

*Desarrollo de propuestas educativas con TIC 1: en este módulo se consideran estrategias alternativas específicas para el trabajo con TIC desde la perspectiva de cada perfil docente: profesores, tutores y preceptores, equipos directivos y de supervisión. Las opciones son:

-Artes visuales y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de las artes visuales, a partir de la reflexión sobre los lineamientos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Bibliotecarios 1: herramientas conceptuales y metodológicas para trabajar con el modelo 1 a 1 desde la biblioteca, jerarquizando su función en el cambio cultural que implica la introducción de computadoras en el aula.

-Biología y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la biología, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Danza y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la danza, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Economía y TIC: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la economía, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Educación física y TIC 1: exploración de los contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza en la educación física, a partir de la reflexión sobre las prácticas actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Educación tecnológica 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la educación tecnológica, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Equipos directivos 1: este módulo propone facilitar la dirección y el liderazgo de cambios planificados para la aplicación de las TIC e impulsar las innovaciones en la gestión educativa.

-Equipos técnicos, coordinadores TIC y profesores de informática 1: en este módulo se aborda el acompañamiento didáctico-tecnológico del referente TIC de la institución para mejorar las prácticas de enseñanza.

-Filosofía y TIC 1: este módulo plantea el trabajo sobre la integración pedagógica de TIC en las clases de filosofía de la educación secundaria.

-Física y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la física, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Formación ética y ciudadana con TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la formación ética y ciudadana, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Formación general y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de las materias psico-socio-pedagógicas en el nivel secundario.

-Geografía y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la geografía, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Historia y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la historia, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Lengua y literatura y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la lengua y literatura, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Lenguaje audiovisual y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza del lenguaje audiovisual, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Lenguaje musical y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la música, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Lenguas extranjeras y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de las lenguas extranjeras (inglés, francés, portugués, alemán e italiano), a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Matemática y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la matemática, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Preceptores y tutores 1: en este módulo se abordan estrategias y posibilidades de trabajo con TIC para preceptores, en el marco de las transformaciones impulsadas en el Plan Nacional de Educación Obligatoria.

-Química y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza de la química, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Referentes técnico-institucionales 1 (Administradores de red. Abordaje técnico-pedagógico): instalación de las netbooks, vinculación al servidor escolar, uso y mantenimiento.

-Teatro y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza del teatro, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

*Desarrollo de propuestas educativas con TIC 2. En este módulo se ponen en acción una serie de iniciativas de uso pedagógico de las TIC y se intensifica su implementación en función de un determinado campo disciplinar o

el uso específico de alguno de los recursos tecnológicos que se haya trabajado en el transcurso de la Especialización. Las opciones son:

-Artes visuales y TIC 2: este módulo, correlativo de Artes visuales y TIC 1, plantea la programación de una secuencia didáctica que integre recursos TIC, para la enseñanza de las artes visuales. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Bibliotecarios 2: con la incorporación de las netbooks en las aulas, las computadoras pueden darle a la biblioteca escolar nuevas funciones y a la vez fortalecer las históricamente adquiridas. En este módulo se presentan una serie de actividades para promocionar la lectura, desde la biblioteca, promocionando el uso de las TIC.

-Biología y TIC 2: este módulo, correlativo de Biología y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC para la enseñanza de la Biología. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Danza y TIC 2.

-Economía y TIC 2: este módulo, correlativo a Economía y TIC 1, plantea el trabajo sobre la integración pedagógica de las TIC en las clases de economía de la educación secundaria.

-Educación física y TIC 2: este módulo, correlativo de Educación física y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la educación física. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Educación tecnológica y TIC 2: este módulo, correlativo de Educación tecnológica y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la educación tecnológica. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Filosofía y TIC 2: este módulo, correlativo a Filosofía y TIC 1, plantea el trabajo sobre la integración pedagógica de las TIC en las clases de filosofía de la educación secundaria. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Lenguaje audiovisual y TIC 2: este módulo, correlativo a Lenguaje Audiovisual y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza del lenguaje audiovisual. Se

proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Lenguas extranjeras y TIC 2: este módulo, correlativo a Lenguas extranjeras y TIC 1, plantea el trabajo sobre la integración pedagógica de las TIC en las clases de lenguas extranjeras de la educación secundaria. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Lenguaje musical y TIC 2: este módulo, correlativo a Lenguaje Musical y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza del lenguaje musical. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Equipos directivos 2: Este módulo, correlativo a Equipos directivos en acción: dispositivos para la gestión del cambio educativo 1, interroga acerca de las modalidades posibles para- desde las TIC- dar soporte a los nuevos modelos institucionales y formatos escolares que traen aparejados las transformaciones en la educación secundaria.

-Equipos técnicos, coordinadores TIC y profesores de informática 2: este módulo, correlativo a Equipos técnicos, coordinadores TIC y profesores de informática 1, aborda temáticas relacionadas con el acompañamiento como estrategia político-pedagógica, el papel de los equipos técnicos en las transformaciones de las instituciones educativas, el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a partir de las TIC.

-Física y TIC 2: este módulo, correlativo a Física y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la física. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Formación ética y ciudadana con TIC 2: este módulo, correlativo a Formación ética y ciudadana y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la Formación ética y ciudadana. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Formación general y TIC 2: este módulo, correlativo a Formación general y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de asignaturas piso-socio-pedagógicas en el nivel secundario. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Geografía y TIC 2: este módulo, correlativo a Geografía y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la Geografía. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Historia y TIC 2: este módulo, correlativo a Historia y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la Historia. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Lengua y Literatura y TIC 2: este módulo, correlativo a Lengua y Literatura y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la Lengua y Literatura. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Matemática y TIC 2: este módulo, correlativo a Matemática y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la matemática. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Preceptores y tutores 2: este módulo, que sigue correlativamente a Los preceptores en la nueva escuela secundaria 1, aborda estrategias y posibilidades de trabajo con TIC para los preceptores, en el marco de las transformaciones impulsadas por el Plan Nacional de Educación Obligatoria.

-Química y TIC 2: este módulo, correlativo a Química y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza de la química. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

-Referentes técnicos institucionales 2: en continuidad con el anterior, este módulo enfatiza el rol pedagógico, de gestión y de acompañamiento institucional y docente de los perfiles de administración de la red y del servidor escolar.

-Teatro y TIC 2: este módulo, correlativo a Teatro y TIC 1, plantea la programación de una secuencia o actividad que integre recursos TIC, para la enseñanza del teatro. Se proponen pasos por seguir que contemplan las decisiones curriculares, pedagógicas y tecnológicas que se han de tomar y la profundización en el uso de los recursos digitales seleccionados.

*Seminario intensivo 1: con este seminario, que da cierre a la primera etapa del postítulo, se completa la actualización académica. Su dictado aborda

las técnicas e instrumentos de evaluación más adecuados para las propuestas de enseñanza con TIC, en función de los distintos propósitos, contenidos y recursos utilizados para garantizar la mejora de la enseñanza y los aprendizajes.

*Seminario intensivo 2: este seminario colabora con la preparación del trabajo final, que plantea el desarrollo de un proyecto integrador de los distintos trabajos de campo de la cursada. Se abordan las distintas etapas de elaboración de un proyecto con TIC y las estrategias de acompañamiento, monitoreo y evaluación puestas en juego. Su conclusión permite completar la Especialización.

*Coloquio final: con esta instancia se acredita la realización completa de la Especialización. Se retoman los trabajos de campo realizados en cada módulo y las temáticas trabajadas en los encuentros presenciales y los seminarios intensivos.

El Plan de estudio de **Formación Docente** se compone de módulos comunes y otros con opciones que deben ser seleccionados por cada aspirante. Los módulos Propuestas educativas 1 y 2 tienen ofertas específicas para quienes se desempeñan en la formación docente para la enseñanza secundaria. Ellas son:

*El modelo 1 a 1: recorre aspectos específicos de la educación con TIC en el modelo 1 a 1, con el objetivo de formular propuestas que aprovechen el acceso a la información, la ubicuidad, la posibilidad de realizar múltiples tareas en forma individual y compartida.

*Marco político pedagógico de la educación secundaria: aborda el sentido de la inserción de las TIC en la construcción de una escuela inclusiva y de calidad que atienda la diversidad, para garantizar el efectivo cumplimiento de la secundaria obligatoria.

*Enseñar y aprender con TIC: este módulo aborda las transformaciones que implica abordar las TIC en los contenidos y en las prácticas escolares vigentes. En particular, examina la reconfiguración de tiempos y espacios de los aprendizajes con TIC, los cambios en la distribución de saberes y en las prácticas de enseñanza, así como los alcances y límites de los recursos digitales para elaborar propuestas didácticas.

*Módulo temático 1. Estrategias TIC: Se deberá optar por una propuesta en función de las inquietudes y los roles de los participantes. Las opciones son:

-Aprendiendo con videos. Lenguajes alternativos en el aula: nuevas maneras de pensar las prácticas educativas desde el potencial que ofrece el lenguaje audiovisual en el aula.

-Edición de imágenes digitales: las nuevas formas de procesar la información, los textos y las imágenes serán el objeto de abordaje en este módulo. Se tratarán los aspectos básicos de una buena producción visual, sobre la base de fundamentos teóricos y con el sustento de la práctica.

-El blog en el aula: la propuesta de este módulo es diseñar un blog y utilizar aplicaciones de la web 2.0 que pueden ser empleadas en el aula con diversos propósitos, reconociendo sus alcances y características.

-La historia de Youtube, un libro sin índice (para profesores de Ciencias Sociales): el objetivo de este módulo es ofrecer algunas estrategias para utilizar Youtube en el aula, estableciendo criterios capaces de dar un sentido histórico y didáctico a las secuencias elegidas.

-La radio como herramienta de comunicación educativa: acercamiento al lenguaje radiofónico y su implementación en el aula, utilizando herramientas de grabación y edición de sonido.

-Opciones de accesibilidad: se propone el conocimiento y la posibilidad de utilización de un amplio conjunto de aplicaciones universales disponibles en los sistemas operativos que facilitan el uso autónomo de la tecnología cuando se presentan dificultades al operarla.

-Organizadores gráficos: mapas conceptuales, mapas mentales y líneas de tiempo son las tres herramientas con las que se trabaja para enriquecer la didáctica mediante la representación y organización visual de la información.

-El uso TIC en problemática territoriales (para profesores de Cs. Soc.): este módulo propone una serie de actividades colaborativas e interactivas que permiten avanzar en la comprensión de problemáticas territoriales en distintas escalas, tanto nacional como regional o continental, desde un abordaje interdisciplinario.

-Enseñar y aprender con imágenes (para profesores de Cs. Soc.): cómo analizar imágenes que dan testimonio del pasado, con métodos rigurosos, críticos y consistentes.

-Presentaciones visuales: las estrategias para un buen diseño y la reflexión sobre el tipo de uso de las presentaciones digitales, tanto con conexión como sin ella, para convertirlas en un elemento de innovación didáctica son los ejes de este módulo.

-Producciones de actividades a partir del arte digital: introducción del uso de imágenes digitales con un fin didáctico. Recursos técnicos y expresivos de las imágenes digitales aplicados al diseño de actividades para el aula.

-Redes sociales como entorno educativo: la propuesta de este módulo consiste en reconocer y experimentar el potencial de las redes sociales como plataforma para proyectos educativos.

-Sistema operativo Huayra Linux.

-Videojuegos en entornos educativos 1 a 1: este módulo explora las nuevas posibilidades que habilita el uso de los videojuegos para la enseñanza. Trabajaremos con videojuegos que corren online por lo que es necesario disponer de tiempo en Internet para jugar y tener instalado Flash en la PC.

Una propuesta que se ofrece únicamente para Formación docente es:

-Lectura y escritura académicas: el seminario propone discutir y pensar propuestas que integren la dimensión digital (TIC) en el proceso de lectura y escritura académicas, abordando la complejidad que ello implica en la tarea cotidiana.

No forman parte de las opciones los siguientes módulos (de Educación Secundaria):

-Multiplicaciones, actividades y ejercicios

-Grabación y edición de audio accesible con Audacity (para Ed. Especial)

-Lector de pantalla NVDA para personas con discapacidad visual (para Ed. Especial)

*Módulo temático 2. Integraciones transversales: recursos pedagógicos para el trabajo con TIC en una serie de temática transversales prioritarias. Se debe optar por una propuesta acorde con el perfil e interés. Las opciones son:

-Climas escolares. El desafío de aprender a convivir en la escuela: aspectos de la convivencia escolar que inciden y delimitan las prácticas cotidianas y que conforman la “cultura institucional”. El lugar que tienen las TIC en esta problemática.

-Comunicación y ciudadanía: desafíos pedagógicos, culturales y sociales que emergen de la expansión de las TIC en la escuela, en relación con la comunicación y los medios.

-Educación sexual integral: herramientas metodológicas y conceptuales para planificar estrategias de abordaje de la educación sexual integral, a partir de los recursos que ofrecen las TIC.

-Educación y prevención de adicciones y uso problemático de drogas: el rol de la educación en la prevención de adicciones y el uso problemático de drogas. Estrategias que contemplan los cambios psicosociales de los jóvenes, la escuela y el contexto. El lugar de las TIC en esta problemática.

-Educación y memoria: ¿Cómo abordar en las aulas la temática del derecho a la identidad, el terrorismo de Estado y los Derechos Humanos? Herramientas TIC que sirven para trabajar los temas del pasado reciente.

-La construcción de ciudadanía en las escuelas: este módulo trabaja sobre dos pilares para el ejercicio de una ciudadanía democrática en las escuelas: la convivencia y la participación. El lugar que ocupan las TIC en este proceso.

-La integración como estrategia para la inclusión: este módulo aborda el proceso de integración y los requisitos que debe cumplir una escuela para ser inclusiva.

*Desarrollo de propuestas educativas con TIC 1: en este módulo se consideran estrategias alternativas específicas para el trabajo con TIC desde la perspectiva de cada perfil docente: profesores, tutores y preceptores, equipos directivos y de supervisión. Las opciones son:

-Enseñar con TIC Artes visuales 1: en el marco de una actualización en la didáctica de la disciplina y los aportes de las TIC, se propone la exploración de los contenidos digitales y las herramientas colaborativas para la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales.

-Enseñar con TIC Biología 1: partimos de un enfoque histórico que tiene mucho que ver con el modo en que nuestros conocimientos van tomando forma en nuestra estructura psíquica. En el camino analizamos las potencialidades de los videos y las simulaciones, los organizadores gráficos y las herramientas para el trabajo colaborativo.

-Enseñar con TIC danza 1: en el marco de una actualización en la didáctica de la disciplina y los aportes de las TIC, se propone la exploración de los contenidos digitales y las herramientas colaborativas para la enseñanza y el aprendizaje de la danza.

-Enseñar con TIC Educación física 1: se exploran y evalúan recursos y proyectos para la enseñanza de distintos aspectos de la educación física en la formación docente.

-Enseñar con TIC Física 1: esta propuesta permite favorecer la comprensión profunda de algunos tópicos de la física, mediados por la comprensión de las TIC. Pretendemos abordar la discusión de cómo cada una de las nuevas tecnologías ofrece diferentes facetas útiles y cómo esas facetas se pueden relacionar con diferentes momentos del proceso de modelado.

-Enseñar con TIC Geografía 1: se analizan los aportes que brindan a la enseñanza de la Geografía la cartografía digital temática, las imágenes satelitales, las bibliotecas digitales, las revistas electrónicas de investigación geográfica y las redes y proyectos colaborativos nacionales e internacionales.

-Enseñar con TIC Historia 1: en el marco de una actualización en la didáctica de la disciplina y los aportes de las TIC, se propone la exploración de los contenidos digitales y las herramientas colaborativas para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia.

-Enseñar con TIC Lengua y Literatura 1: se busca problematizar los usos lingüísticos en contexto y las relaciones que se plantean entre Lenguaje y TIC, a la vez que promueve una reflexión sostenida sobre el modo en que estas tecnologías permiten diseñar y resignificar propuestas de intervención que aborden las complejidades del eje.

-Enseñar con TIC Lenguas Extranjeras 1: este módulo propone explorar recursos y proyectos para la enseñanza de la lengua extranjera en los institutos de formación docente.

-Enseñar con TIC Matemática 1: el eje está en resolver problemas matemáticamente ricos, en el sentido de que involucran una red de conceptos, y abiertos por la diversidad de preguntas que pueden plantearse y por las diferentes estrategias que se ponen en acción.

-Enseñar con TIC Música 1: en el marco de una actualización en la didáctica de la disciplina y los aportes de las TIC, se propone la exploración de los contenidos digitales y las herramientas colaborativas para la enseñanza y el aprendizaje de la música.

-Enseñar con TIC Química 1: desde la didáctica específica de la química, se aborda el trabajo experimental y se analizan las fortalezas y debilidades de los laboratorios virtuales, la modelización, las pequeñas investigaciones escolares y la incorporación de las TIC.

-Enseñar con TIC Teatro 1: en el marco de una actualización en la didáctica de la disciplina y los aportes de las TIC, se propone la exploración de los contenidos digitales y las herramientas colaborativas para la enseñanza y el aprendizaje del teatro.

-Enseñar con TIC Formación general 1: se propone a los profesores del campo de la formación general un enfoque de las TIC desde múltiples perspectivas de análisis: el sistema educativo, las culturas juveniles, el mundo contemporáneo, la enseñanza y el aprendizaje.

-Bibliotecarios 1: herramientas conceptuales y metodológicas para trabajar con el modelo 1 a 1 desde la biblioteca, jerarquizando su función en el cambio cultural que implica la introducción de computadoras en el aula.

-Economía y TIC

-Educación tecnológica 1

-Formación de directivos 1: el foco es el análisis, la revisión y la contextualización de situaciones de gobierno, posiciones institucionales y prácticas situadas de los equipos directivos de los institutos de formación docente. Las propuestas de trabajo podrán en valor los espacios y recursos virtuales así como el equipamiento disponible.

-Equipos técnicos 1, coordinadores TIC y profesores de informática 1: en este módulo se aborda el acompañamiento didáctico-tecnológico del referente TIC de la institución para mejorar las prácticas de enseñanza.

-Lenguaje audiovisual y TIC 1: exploración de contenidos digitales, programas y propuestas de enseñanza del lenguaje audiovisual, a partir de la reflexión sobre los lineamientos didácticos actuales de la disciplina y los aportes de las TIC.

-Referentes técnico-institucionales 1 (Administradores de red. Abordaje técnico-pedagógico): instalación de las netbooks, vinculación al servidor escolar, uso y mantenimiento.

A diferencia de las propuestas que se ofrecen para Educación Secundaria, no figuran los siguientes módulos:

- Filosofía y TIC
- Formación ética y ciudadana con TIC 1
- Preceptores y tutores 1

*Desarrollo de propuestas educativas con TIC 2. En este módulo se ponen en acción una serie de iniciativas de uso pedagógico de las TIC y se intensifica su implementación en función de un determinado campo disciplinar o el uso específico de alguno de los recursos tecnológicos que se haya trabajado en el transcurso de la Especialización. Las opciones son:

-Enseñar con TIC Artes Visuales 2: se propone una aproximación técnica al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar las artes visuales.

-Enseñar con TIC Biología 2: en esta segunda etapa nos proponemos que el profesor se aproxime técnicamente al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar biología.

-Enseñar con TIC Danza 2: se propone una aproximación técnica al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar danza.

-Enseñar con TIC Educación Física 2: se propone una aproximación técnica al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar educación física.

-Enseñar con TIC Física 2: en esta segunda etapa nos proponemos que el profesor, basándose en los conocimientos adquiridos en el Módulo I, se aproxime técnicamente al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar física.

-Enseñar con TIC Geografía 2: en esta segunda etapa nos proponemos que el profesor, basándose en los conocimientos adquiridos en el Módulo I, se aproxime técnicamente al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar geografía.

-Enseñar con TIC Historia 2: a partir de los conocimientos adquiridos en el Módulo I, se propone una aproximación técnica al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar geografía.

-Enseñar con TIC Lengua y Literatura 2: en esta segunda etapa nos proponemos que el profesor, basándose en los conocimientos adquiridos en el Módulo I, se aproxime técnicamente al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar lengua y literatura.

-Enseñar con TIC Lenguas extranjeras 2: en esta segunda etapa nos proponemos que el profesor, basándose en los conocimientos adquiridos en el Módulo I, se aproxime técnicamente al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar lenguas extranjeras.

-Enseñar con TIC Matemática 2: en esta segunda etapa nos proponemos que el profesor, basándose en los conocimientos adquiridos en el Módulo I, se aproxime técnicamente al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar matemática.

-Enseñar con TIC Música 2.

-Enseñar con TIC Química 2: en esta segunda etapa nos proponemos que el profesor, basándose en los conocimientos adquiridos en el Módulo I, se aproxime técnicamente al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para enseñar química.

-Enseñar con TIC Teatro 2.

-Enseñar con TIC Formación general 2: se propone una aproximación técnica al diseño y elaboración de proyectos de clase, secuencias didácticas y recursos virtuales para la enseñanza del campo de la formación general.

-Bibliotecarios 2.

-Economía y TIC 2.

-Educación Tecnológica y TIC 2.

-Formación de directivos 2: nos focalizamos en el gobierno de la formación docente en torno a las trayectorias formativas como cuestión institucional y la centralidad de la enseñanza.

-Equipos técnicos, coordinadores TIC y profesores de informática 2: en este módulo, correlativo a Equipos técnicos, coordinadores TIC y profesores de informática 1, aborda temáticas vinculadas con el acompañamiento como estrategia político-tecnológica, el papel de los equipos técnicos en la transformación de las instituciones educativas, el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a partir de la integración de las TIC.

-Referentes técnico institucionales 2 (Administradores de red. Abordaje técnico-pedagógico): en continuidad con el anterior, este módulo enfatiza el rol pedagógico, de gestión y de acompañamiento institucional y docente de los perfiles de administración de la red y del servidor escolar.

A diferencia de las propuestas que se ofrecen para Educación Secundaria, no figuran los siguientes módulos:

- Filosofía y TIC 2.
- Lenguaje Audiovisual y TIC 2.
- Formación ética y ciudadana con TIC 2.
- Preceptores y tutores 2.

*Seminario intensivo 1: con este seminario, que da cierre a la primer etapa del postítulo, se completa la actualización académica. Su dictado aborda las técnicas e instrumentos de evaluación más adecuados para las propuestas de enseñanza con TIC, en función de los distintos propósitos, contenidos y recursos utilizados para garantizar la mejora de la enseñanza y los aprendizajes.

*Seminario intensivo 2: este seminario colabora con la preparación del trabajo final, que plantea el desarrollo de un proyecto integrador de los distintos trabajos de campo de la cursada. Se abordan las distintas etapas de elaboración de un proyecto con TIC y las estrategias de acompañamiento, monitoreo y evaluación puestas en juego.

*Coloquio final: con esta instancia se acredita la realización completa de la Especialización. Se retoman los trabajos de campo realizados en cada módulo y las temáticas trabajadas en los encuentros presenciales y los seminarios intensivos.

El Plan de estudio de **Educación Especial** se compone de módulos comunes y otros con opciones que deben ser seleccionados por cada aspirante. Los módulos Marco político pedagógico, Enseñar, aprender y evaluar con TIC, Propuestas educativas 1 y 2 tienen ofertas específicas para quienes se desempeñan en la modalidad de Educación Especial. Ellas son:

*Marco político pedagógico de la educación especial: aborda el sentido de la inserción de las TIC en la construcción de una escuela inclusiva y de calidad que atienda la diversidad, para garantizar el efectivo cumplimiento de la secundaria obligatoria.

*Enseñar, aprender y evaluar con TIC: en este módulo se proponen distintos escenarios de enseñanza y aprendizaje centrados en las capacidades y potencialidades de los estudiantes con discapacidad.

*El modelo 1 a 1: recorre aspectos específicos de la educación con TIC en el modelo 1 a 1, con el objetivo de formular propuestas que aprovechen el acceso a la información, la ubicuidad, la posibilidad de realizar múltiples tareas en forma individual y compartida.

*Módulo temático 1. Estrategias TIC: Se deberá optar por una propuesta en función de las inquietudes y los roles de los participantes. Las opciones son:

-Aprendiendo con videos. Lenguajes alternativos en el aula: nuevas maneras de pensar las prácticas educativas desde el potencial que ofrece el lenguaje audiovisual en el aula.

-Edición de imágenes digitales: las nuevas formas de procesar la información, los textos y las imágenes serán el objeto de abordaje en este módulo. Se tratarán los aspectos básicos de una buena producción visual, sobre la base de fundamentos teóricos y con el sustento de la práctica.

-El blog en el aula: la propuesta de este módulo es diseñar un blog y utilizar aplicaciones de la web 2.0 que pueden ser empleadas en el aula con diversos propósitos, reconociendo sus alcances y características.

-La radio como herramienta de comunicación educativa: acercamiento al lenguaje radiofónico y su implementación en el aula, utilizando herramientas de grabación y edición de sonido.

-Mini-aplicaciones, actividades y ejercicios: propone crear pequeños objetos de aprendizaje interactivos (crucigramas, tests, ejercicios de ordenamiento, de relaciones, etc.) aprovechando herramientas para la creación de proyectos propios.

-Opciones de accesibilidad: se propone el conocimiento y la posibilidad de utilización de un amplio conjunto de aplicaciones universales disponibles en los sistemas operativos que facilitan el uso autónomo de la tecnología cuando se presentan dificultades al operarla.

-Organizadores gráficos: mapas conceptuales, mapas mentales y líneas de tiempo son las tres herramientas con las que se trabaja para enriquecer la didáctica mediante la representación y organización visual de la información.

-Grabación y edición de audio accesible con Audacity (para Ed. Especial): Audacity es un software accesible y de sencilla operación que permite grabar y editar distintos tipos y formatos de audio. Minimiza las barreras de acceso a personas ciegas o con baja visión, constituyéndose en una herramienta significativa para el desarrollo de estrategias inclusivas de enseñanza.

-Lector de pantalla NVDA para personas con discapacidad visual (para Ed. Especial): el lector de pantalla gratuito y de código abierto (Non Visual Desktop Access) es una herramienta indispensable para el logro del acceso y uso autónomo de una computadora por parte de personas con discapacidad visual. Este módulo profundiza en el manejo de este dispositivo.

-Presentaciones visuales: las estrategias para un buen diseño y la reflexión sobre el tipo de uso de las presentaciones digitales, tanto con conexión como sin ella, para convertirlas en un elemento de innovación didáctica son los ejes de este módulo.

-Producciones de actividades a partir del arte digital: introducción del uso de imágenes digitales con un fin didáctico. Recursos técnicos y expresivos de las imágenes digitales aplicados al diseño de actividades para el aula.

-Redes sociales como entorno educativo: la propuesta de este módulo consiste en reconocer y experimentar el potencial de las redes sociales como plataforma para proyectos educativos.

-Sistema operativo Huayra Linux.

-Videojuegos en entornos educativos 1 a 1: este módulo explora las nuevas posibilidades que habilita el uso de los videojuegos para la enseñanza. Trabajaremos con videojuegos que corren online por lo que es necesario disponer de tiempo en Internet para jugar y tener instalado Flash en la PC.

*Módulo temático 2. Integraciones transversales: recursos pedagógicos para el trabajo con TIC en una serie de temática transversales prioritarias. Se debe optar por una propuesta acorde con el perfil e interés. Las opciones son:

-Climas escolares. El desafío de aprender a convivir en la escuela: aspectos de la convivencia escolar que inciden y delimitan las prácticas cotidianas y que conforman la “cultura institucional”. El lugar que tienen las TIC en esta problemática.

-Comunicación y ciudadanía: desafíos pedagógicos, culturales y sociales que emergen de la expansión de las TIC en la escuela, en relación con la comunicación y los medios.

-Educación sexual integral: herramientas metodológicas y conceptuales para planificar estrategias de abordaje de la educación sexual integral, a partir de los recursos que ofrecen las TIC.

-Educación y prevención de adicciones y uso problemático de drogas: el rol de la educación en la prevención de adicciones y el uso problemático de drogas. Estrategias que contemplan los cambios psicosociales de los jóvenes, la escuela y el contexto. El lugar de las TIC en esta problemática.

-Educación y memoria: ¿Cómo abordar en las aulas la temática del derecho a la identidad, el terrorismo de Estado y los Derechos Humanos? Herramientas TIC que sirven para trabajar los temas del pasado reciente.

-La construcción de ciudadanía en las escuelas: este módulo trabaja sobre dos pilares para el ejercicio de una ciudadanía democrática en las escuelas: la convivencia y la participación. El lugar que ocupan las TIC en este proceso.

-La integración como estrategia para la inclusión: este módulo aborda el proceso de integración y los requisitos que debe cumplir una escuela para ser inclusiva.

*Desarrollo de propuestas educativas con TIC 1 y 2: El cursante deberá elegir 2 de las 5 propuestas. Se cursará una a continuación de la otra. Las propuestas son:

-Educación con TIC para alumnos sordos: en función de la educación bilingüe para estudiantes sordos. Las TIC propician contextos significativos, comunicacionales y colaborativos para el trabajo en el aula, punto sobre el que trabaja este módulo.

-Enseñar con TIC para alumnos con discapacidad motriz: partiendo del modelo social de la discapacidad, este módulo plantea propuestas pedagógicas que promueven la centralidad de la enseñanza, poniendo el acento en las posibilidades de cada sujeto.

-Enseñar con TIC para alumnos con discapacidad visual: este módulo trabaja sobre el uso de las tecnologías digitales que permiten a las personas con discapacidad visual un mayor acceso a la información, autonomía en la comunicación e independencia de materiales y propuestas de estudio.

-Enseñar con TIC para alumnos con discapacidad intelectual: en esta propuesta se desarrollan estrategias para el trabajo con niños, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual, que supone un amplio abanico de manifestaciones y de capacidades.

*Seminario intensivo 1: este seminario tiene por objetivo introducir las principales concepciones que sustentan una propuesta educativa integral para los adolescentes y jóvenes con discapacidad.

*Seminario intensivo 2: seminario de elaboración de proyectos para el trabajo final.

*Coloquio final: con esta instancia se acredita la realización completa de la Especialización. Se retoman los trabajos de campo realizados en cada módulo y las temáticas trabajadas en los encuentros presenciales y los seminarios intensivos.

Descripción de la plataforma:

La Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación utiliza la plataforma e-ducativa para llevar a cabo dicha propuesta académica, haciendo uso de un campus virtual para desarrollar los cursos a través de internet.

Se puede acceder a e-educativa a través del sitio web www.educativa.com. La misma se define como una “empresa de tecnología informática orientada a la implementación de soluciones de e-learning desde hace más de 10 años”. Entre las 3 principales razones por las que se destaca la compañía, se señala: trayectoria, costo y modalidad y experiencia. Otras razones son: respaldo, confiabilidad, flexibilidad, innovación, llave en mano, calidad y facilidad. Se remarca además, la conformación de un equipo de trabajo interdisciplinario compuesto por profesionales provenientes de la Informática, Diseño, Telecomunicaciones, Pedagogía, Ciencias de la Comunicación y Recursos Humanos.

El sitio web de e-educativa realiza una descripción detallada de productos, servicios y soluciones ofrecidas a los clientes. Estas últimas están orientadas a instituciones (universidades, academias, institutos, educación superior, organismos culturales), escuelas (educación de nivel inicial y medio, alumnado vinculado a padres, tutores o encargados), empresas (sociedades, industrias, consultoras, departamentos de recursos humanos) y gobiernos (integración de múltiples centros educativos en un mismo sistema con herramientas centrales de control y monitoreo). En todos los casos, indica el sitio, se trata de “la capacidad de ajustar las soluciones a las particularidades de su proyecto”.

En cuanto a los servicios que presta, se menciona: consultoría (análisis de las necesidades del entorno en el que opera y recomendación de las mejores prácticas de e-learning), gestión de proyectos (administración del sitio web, administración del campus virtual y soporte técnico), administración de servidores (monitorización de los servidores alojados en el centro de datos de e-educativa), conectividad (hosting, housing y co-location) e integración de sistemas (sistemas educativos y gubernamentales y sistemas ERP). Todo ello se ofrece con la “tranquilidad de disponer de un solo proveedor, todos los servicios necesarios para su proyecto de formación”.

Finalmente, entre los productos se promocionan: el campus virtual (espacio para el dictado de los cursos y la gestión del material educativo en entornos privados), escuela web (a las prestaciones del campus virtual le suma un website y un blog, integrados en un sistema de seguimiento para padres y tutores), e-jecutiva (destinado a la capacitación de personal en empresas), videoconferencia (facilita el dictado de clases en audio y video entre 2 y hasta 100 usuarios en simultáneo).

Asimismo, se brinda a cualquier navegante que visite el sitio la posibilidad de efectuar un tour virtual por la Escuela web con acceso al aula virtual y la bitácora, un tour por e-jecutiva ingresando al campus de e-learning y otro tour por el Campus virtual, pudiendo recorrer el espacio como usuario “alumno” o “administrador” del mismo.

Resulta importante mencionar que el tour por el Campus virtual remite a un demo online que simula el espacio de trabajo en la plataforma y difiere sólo parcialmente del que ha sido implementado por la Especialización para brindar los cursos de formación, como se observa en la siguiente imagen.



Descripción de un aula virtual

Al ingresar al Campus virtual de la Especialización, el usuario se encuentra con una pantalla similar a la siguiente:

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Especialización en Educación y TIC

Ministerio de Educación de la Nación

Estás en el escritorio Personalizar mi escritorio

Acceso a módulos

Ordenar por: Nombre

EAT363, último acceso el 19 de Agosto a las 19:20 hs
Enseñar y aprender con TIC (EAT)

1 aula

Mensajes no leídos

Ver Todos Ordenar por Fecha

Nueva Clase - Mensaje grupal
Benvenuti Dibernardo Mariela Inés, el 27 de Agosto a las 06:22 hs en EAT363

Actividad 1 - Video Institucional - Mensaje grupal
Benvenuti Dibernardo Mariela Inés, el 21 de Agosto a las 11:51 hs en EAT363

Nueva Semana de Trabajo - Mensaje grupal
Benvenuti Dibernardo Mariela Inés, el 20 de Agosto a las 05:55 hs en EAT363

3 mensajes

Usuario Prueba

Notas

Nueva | Eliminar

Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC | Ministerio de Educación de la Nación

powered by educativa

Escritorio Usuario Prueba | Cerrar sesión

En la imagen se aprecia el espacio conocido como “Escritorio”. Allí se encuentra, bajo el banner de la Especialización, el listado de las aulas correspondientes a los módulos que el usuario se encuentra cursando. Se observa también un campo donde se pueden ver los mensajes no leídos y sobre el margen derecho un recuadro con la identificación del usuario y un pequeño bloc de notas. El acceso al Escritorio puede realizarse desde cualquier espacio del Campus, mediante un diminuto ícono ubicado en el extremo inferior izquierdo de la pantalla.

Una vez que se ha accedido al aula correspondiente, aparece una pantalla central de bienvenida que invita, a través de un link, a ingresar a la “Presentación”.

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Especialización en Educación y TIC

Ministerio de Educación de la Nación

Este sitio ha recibido 654 visitas desde el 29/07/2013 sábado 31 de agosto de 2013

Te encontrarás en Enseñar y aprender con TIC (EAT)

Enseñar y aprender con TIC (EAT)

especialización docente
EN EDUCACIÓN Y TIC

Enseñar y aprender con TIC

Para acceder a más información sobre el módulo, ingresar a la [Presentación](#).

Calendario de eventos

Agosto						
D	L	Ma	Mi	J	V	S
28	29	30	31	1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Enseñar y aprender con TIC (EAT) | Ministerio de Educación de la Nación

powered by educativa

Escritorio Usuario Prueba en EAT363 | Cerrar sesión

Sobre los márgenes laterales de la pantalla se encuentran dos columnas: una sobre la derecha y otra sobre la izquierda. La que se ubica a la derecha contiene un recordatorio del nombre del módulo que el usuario está recorriendo, los contenidos pendientes de lectura con un pequeño detalle de los contenidos no leídos (foros, presentaciones, etc.) y un calendario de eventos. Sobre la izquierda se hallan listadas las diferentes secciones y las carpetas que abarca cada una de ellas. Éstas son:

*Contenidos: abarca Presentación (que remite al mismo contenido linkeado desde la pantalla de bienvenida), Clases y Calificaciones;

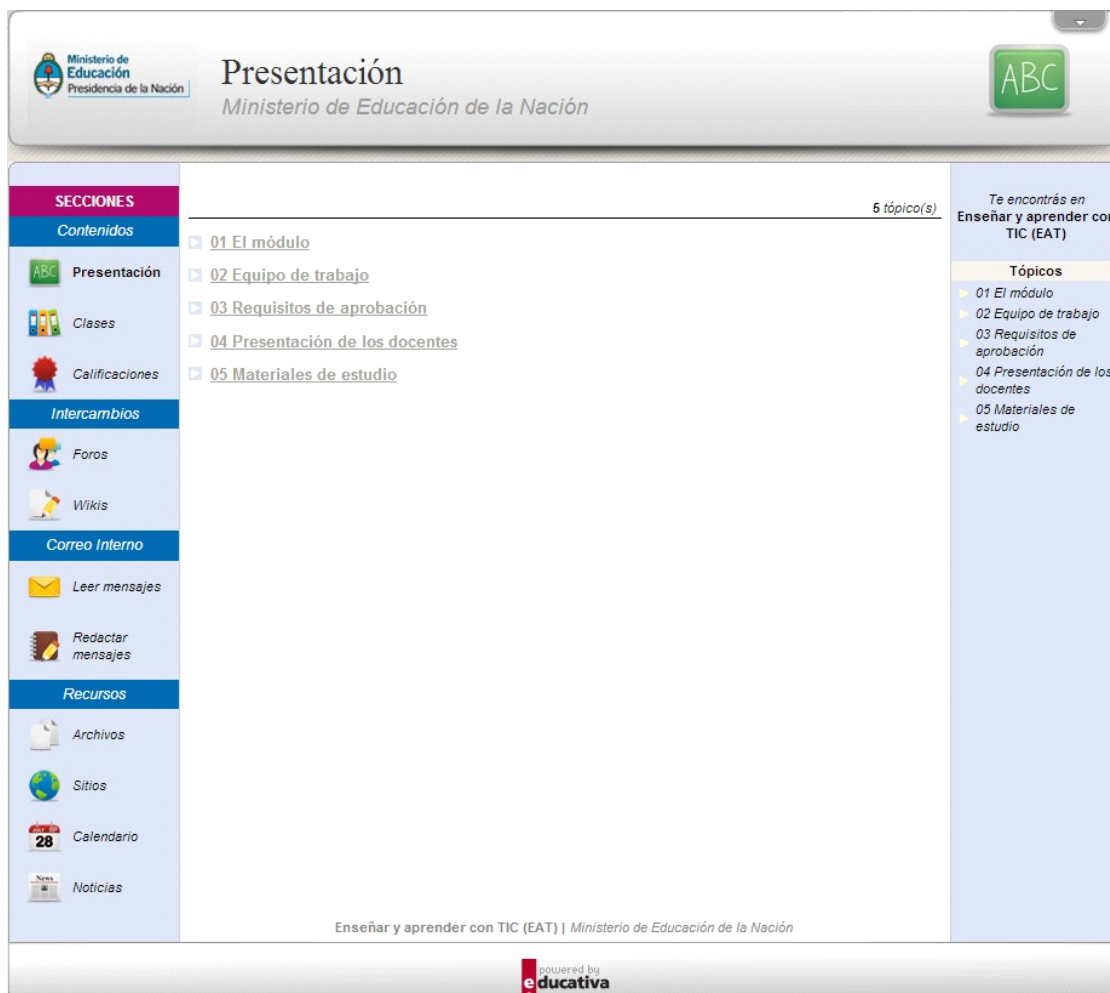
*Intercambios: comprende Foros y Wikis;

*Correo interno: incluye Leer mensajes y Redactar mensajes;

*Recursos: contiene Archivos, Sitios, Calendario y Noticias.

En esta primera pantalla, abajo del banner superior, se puede leer un aviso que indica la fecha y la cantidad de visitas al sitio.

Al ingresar a “Presentación” se contabilizan 5 tópicos.




En el primero, llamado “El módulo”, se halla la presentación del módulo, en este caso “Aprender y enseñar con TIC” (EAT), donde se lee un párrafo introductorio con los objetivos y contenidos a desarrollar en la cursada. En un segundo tópico denominado “El equipo de trabajo” se lista a los autores, coordinadores y tutores. En el tópico “Requisitos de aprobación” se detallan los criterios de evaluación. En el tópico “Presentación de los docentes”, el/la coordinador/a realiza su presentación personal al igual que el/la tutor/a del módulo. Por último, en “Materiales de estudio” se efectúan aclaraciones respecto al uso de los materiales, propios y de terceros, y derechos sobre los mismos.

En la carpeta “Clases” se visualiza una pantalla similar a la siguiente imagen.

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Clases



Unidades de **Enseñar y aprender con TIC (EAT)**

Te encontrarás en Enseñar y aprender con TIC (EAT)

Reporte de lectura y participación

Contenidos	Acceso
Clase 00 - Hoja de ruta Responsable: Equipo Especialización	100%
Enseñar y aprender con TIC: nuevos espacios, otros tiempos 1 ITEM PENDIENTE Responsable: Cecilia Magadán <i>Una clase para analizar y reflexionar acerca de los cambios que traen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a la escuela y, en particular, a las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.</i>	0%
Los saberes y los aprendizajes con TIC: en práctica y en teoría Responsable: Cecilia Magadán <i>En esta clase analizaremos de qué manera las TIC reconfiguran la distribución de saberes en la comunidad escolar. Reflexionaremos acerca del papel del docente y de los alumnos en las prácticas de enseñanza que integran tecnologías; también examinaremos las formas de construcción de conocimiento que potencian estos nuevos entornos de aprendizaje.</i>	0%
Las TIC en acción: para (re)inventar prácticas y estrategias Responsable: Cecilia Magadán <i>En esta clase examinaremos cómo las TIC facilitan y promueven algunas prácticas y modifican otras. Presentaremos un marco de trabajo para diseñar clases con TIC y también analizaremos una secuencia didáctica a la luz de este enfoque metodológico: el TPACK.</i>	0%
Las consignas del Módulo 2 ITEMS PENDIENTES Responsable: María Inés Benvenuti Dibbernardo <i>Espacio para completar la entrega de actividades y para recibir devolución del tutor.</i>	0%
El desafío de integrar actividades, proyectos y tareas con TIC Responsable: Cecilia Magadán <i>En esta clase exploraremos y analizaremos formas de integrar significativamente los recursos TIC en actividades didácticas y en tareas institucionales. También comenzaremos a trabajar en la recolección de datos y testimonios para el proyecto final del curso.</i>	0%

Enseñar y aprender con TIC (EAT) | Ministerio de Educación de la Nación

Allí se encuentra en primer término, una hoja de ruta estructurada por semana, en la que se describen las actividades obligatorias y los plazos de cierre. A continuación se despliega una lista con acceso a cada una de las clases, las que consisten en el desarrollo de una temática a partir de material en distintos formatos (texto, audio, animaciones, videos, imágenes). Al pie, se encuentra una descripción de las actividades a completar por los cursantes, con links hacia otros espacios de la plataforma como foros, wikis, y la bibliografía utilizada. Es importante destacar que el acceso a cada una de las clases puede efectuarse solamente al completar las actividades de la anterior. Por último, en la misma carpeta “Clases” encontramos las “Consignas del módulo” que es un espacio para subir las producciones y tener una devolución del/de la tutor/a.

En la carpeta “Calificaciones” se encuentran 2 subcarpetas: “Actividades”, con las calificaciones de las consignas del módulo, y otra subcarpeta, “Calificación final”.

A diferencia del Demo online en el sitio e-ducativa, esta sección de la plataforma de la Especialización no contiene las carpetas “Noticias” ni “Calendario”, que han sido reubicadas en la sección Recursos.

La siguiente sección llamada “Intercambios” en el Demo online figura bajo el nombre “Interacción”. En “Intercambios” se ubica la carpeta “Foros”, que al hacer clic sobre el mismo muestra las categorías bajo las cuales se agrupan los temas de debate abiertos.

Las categorías son:


- *Charlas y debates en clases: donde se publican los aportes para enriquecer las clases, en relación a los contenidos trabajados.
- *Producciones y puesta en común: espacio para reflexionar acerca de las producciones del módulo.
- *Recreo: donde los cursantes pueden intercambiar y distenderse.
- *SOS. ¡Ayuda!: foro para pensar dudas, consultas y estrategias sobre el uso de TIC.

La otra carpeta que se ubica en “Intercambios” es “Wikis”. Allí se despliegan categorías bajo las cuales se ordenan las distintas wikis. En el caso de la imagen que se observa a continuación, se creó una sola wiki en la cual todos los cursantes cargaron sus datos personales.

La siguiente sección es “Correo interno”. En el Demo online no figura como sección sino como carpeta dentro de la sección “Interacción”. En la plataforma de la Especialización encontramos dentro de “Correo interno” la carpeta “Leer mensajes”, que remite a un diseño propio de cualquier bandeja de entrada de e-mail y cuenta con la posibilidad de ordenar los mensajes por fecha, además de un buscador interno, así como eliminar mensajes, marcar como no leído, administrar etiquetas y desplazarse entre las carpetas “Recibidos”, “Enviados” y “Papelera”.

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Leer mensajes



SECCIONES

Contenidos

- Presentación
- Clases
- Calificaciones

Intercambios

- Foros
- Wikis

Correo Interno

- Leer mensajes
- Redactar mensajes

Recursos

- Archivos
- Sitios
- Calendario
- Noticias

Mensajes recibidos

Página 1 de 1 [1]

<input type="checkbox"/> De	Asunto	Fecha	Tamaño
Mariela Inés Benvenuti Dibernardo	Nueva Clase - Mensaje grupal	27-08-13	2.7 KB
Mariela Inés Benvenuti Dibernardo	Actividad 1 - Video Institucional - Mensaje grupal	21-08-13	667.0 B
Mariela Inés Benvenuti Dibernardo	Nueva Semana de Trabajo - Mensaje grupal	20-08-13	2.0 KB
Mariela Inés Benvenuti Dibernardo	Actividad 1 - Mensaje grupal	19-08-13	1.1 KB
Mariela Inés Benvenuti Dibernardo	Nueva Clase - Mensaje grupal	13-08-13	2.6 KB

Te encontrarás en Enseñar y aprender con TIC (EAT)

Uso del buzón

0% de 50 MB

Carpetas

- Recibidos (3)
- Enviados
- Papelera

Etiquetas

- Administrar etiquetas

Enseñar y aprender con TIC (EAT) | Ministerio de Educación de la Nación

powered by **educativa**

En la sección “Correo Interno” encontramos además la carpeta “Redactar mensajes”, donde se despliega un listado de todos los cursantes del módulo, el/la tutor/a y el/la coordinador/a. Al hacer clic sobre cada apellido se abre una nueva ventana con una ficha de datos personales y un link para enviar un mensaje privado. Al pie del listado se dispone de la opción de envío de mensaje a más de un destinatario simultáneamente y la posibilidad de adjuntar archivos.



SECCIONES

Contenidos

- Presentación
- Clases
- Calificaciones

Intercambios

- Foros
- Wikis

Correo Interno

- Leer mensajes
- Redactar mensajes

Recursos

- Archivos
- Sitios
- Calendario
- Noticias

Presentación en orden alfabético. 40 contacto(s) registrado(s).

	▲ Apellido	Nombre	Localidad
<input type="checkbox"/>	Cursantes		
<input type="checkbox"/>	Aquirres	Antonia Adelma	LA RIOJA
<input type="checkbox"/>	Andújar	Soledad Rocío	
<input type="checkbox"/>	Baigorria	Patricia Alma Rosa	Berazategui
<input type="checkbox"/>	Becker	Domingo Eduardo	Ciudad Capital - Santiago d...
<input type="checkbox"/>	Crestani	Eliana Mabel	ituzaingo
<input type="checkbox"/>	Diaz	Diana Mónica	
<input type="checkbox"/>	Duarte	Paula Daniela	BERAZATEGUI
<input type="checkbox"/>	Enrique	Susana Lorena	Caleta Olivia
<input type="checkbox"/>	Fernández	Graciela Miriam	Wilde
<input type="checkbox"/>	Fissore Velez	Beatriz Stella Maris	Ciudad de Córdoba
<input type="checkbox"/>	Formañuk	Natalia Elisabeth	Presidencia Roque Sáenz Peñ...
<input type="checkbox"/>	Gauna	Rodolfo Agustin	BERAZATEGUI OESTE
<input type="checkbox"/>	Guardo	Analia	
<input type="checkbox"/>	Gutierrez	Sergio Gustavo	CORRIENTES
<input type="checkbox"/>	Maison	Paola Alejandra	CASTELAR
<input type="checkbox"/>	Meda	Pablo Raúl	HURLINGHAM
<input type="checkbox"/>	Mira	Maira Elena	
<input type="checkbox"/>	Tutor		
<input type="checkbox"/>	Benvenuti Dibernardo	Mariela Inés	Reconquista
<input type="checkbox"/>	Coordinador		
<input type="checkbox"/>	Bressan	Susana Blandina	Río Cuarto

Hacé click sobre el apellido para ver la ficha completa.

Mensajería grupal a usuarios seleccionados

De: Usuario Prueba

Asunto:

Mensaje:

B ***I*** **U** | A ab | ☰ ☰ ☰ | 📎 🔍

Adjuntos:

Te encontrarás en Enseñar y aprender con TIC (EAT)

Servicios disponibles

- Enviar mensaje grupal
- Imprimir este listado

Visualizar por

Categorías ▾

Finalmente, se encuentra la sección “Recursos”, que en el Demo online se titula “Materiales”. En la plataforma de la Especialización contiene las carpetas: “Archivos”, “Sitios”, “Calendario” y “Noticias”.

“Archivos”, o Depósito de archivos, es un espacio que organiza los archivos subidos en categorías. En este caso, se crearon dos categorías: “Lecturas optativas” que abarca 20 archivos en formato PDF para descargar, y “Recursos de la Especialización” que comprende 14 archivos que también se pueden descargar.

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Depósito de archivos

Ministerio de Educación de la Nación

34 archivo(s) / 2 categoría(s)

Te encontrarás en Enseñar y aprender con TIC (EAT)

SECCIONES

Contenidos

- Presentación
- Clases
- Calificaciones

Intercambios

- Foros
- Wikis

Correo Interno

- Leer mensajes
- Redactar mensajes

Recursos

- Archivos
- Sitios
- Calendario
- Noticias


Lecturas optativas
Textos para explorar, estudiar y disfrutar en algún momento...
Última actualización: 09/05/2013
20 archivos

Recursos de la Especialización
Recursos de la Especialización
Última actualización: 17/07/2013
14 archivos

Enseñar y aprender con TIC (EAT) | Ministerio de Educación de la Nación


powered by educativa

La carpeta “Sitios” también se ordena en categorías que dividen y clasifican los diversos enlaces compartidos. Se crearon aquí 2 categorías: “Páginas para seguir navegando y explorando”, que a su vez contiene 5 sitios, y la categoría “¿Cómo se hace? Tutoriales para ver y rever”, con otros 5 sitios enlazados, como se observa en la imagen.




Sitios de interés


Ministerio de Educación de la Nación




SECCIONES


Contenidos


 Presentación

 Clases


 Calificaciones


Intercambios

 Foros


 Wikis


Correo Interno


 Leer mensajes


 Redactar mensajes

Recursos


 Archivos


 Sitios

 Calendario

 Noticias


10 sitio(s) / 2 categoría(s)

 Para seguir navegando y explorando.
Páginas y sitios web de autores y materiales teóricos que trabajamos en clase
Última actualización: 02/09/2012
5 sitios

 ¿Cómo se hace? Tutoriales para ver y rever.
Instrucciones y guías para utilizar aplicaciones y recursos TIC
Última actualización: 02/10/2012
5 sitios

Te encontrás en
Enseñar y aprender con
TIC (EAT)

Enseñar y aprender con TIC (EAT) | Ministerio de Educación de la Nación



La carpeta “Calendario” de eventos despliega la grilla de un calendario. Al pie de la misma se encuentra un formulario que permite cargar las fechas consideradas destacadas por el usuario, etiquetarlas, agregarle una breve descripción y configurar la repetición (o no) del evento.

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Noticias y comunicados

News

1 noticia(s) / 1 categoría(s)

Te encontrarás en Enseñar y aprender con TIC (EAT)

Categorías

- ▶ Novedades

SECCIONES

Contenidos

- ABC Presentación
- Clases
- Calificaciones

Intercambios

- Foros
- Wikis

Correo Interno

- Leer mensajes
- Redactar mensajes

Recursos

- Archivos
- Sitios
- Calendario
- Noticias

Historico de noticias publicadas

Comienza el Módulo Enseñar y aprender con TIC
06/08/2013

Artículo completo...

Enseñar y aprender con TIC (EAT) | Ministerio de Educación de la Nación

powered by educativa

De todas las funcionalidades descritas en el sitio e-educativa para el Campus virtual, las únicas que no han sido adoptadas por la plataforma de la Especialización para el usuario “alumno” son: Tablón de anuncios (publicación de clasificados o mensajes de acceso público), Evaluaciones (actividades interactivas de selección múltiple y simple, llenado de blancos, verdadero/falso), Encuestas (verificación de la satisfacción del usuario), Videoconferencias (herramienta sincrónica de comunicación video-audio) y Repositorio de objetos (basado en la norma LOM)

Capítulo 1

1.1 Estado del arte

Al explorar los trabajos de investigación que se han llevado a cabo sobre la integración de las TIC en el aula, encontramos una gran cantidad y variedad de textos que abordan la temática desde una diversidad de enfoques y grados de profundización. Muchos de ellos se refieren a experiencias de implementación en variados puntos geográficos (Argentina, Chile, Uruguay, Brasil, España, Portugal, entre otros). Algunos refieren a diseños curriculares integrando TIC, otros se centran en determinadas tecnologías o dispositivos, como plataformas o celulares, y también aquellos otros que se proponen analizar la problemática a partir de los cambios culturales y simbólicos que operan en la sociedad, y específicamente en la escuela.

Este último es el caso del estudio de Inés Dussel y Luis Alberto Quevedo en “Educación y Nuevas Tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital”. Allí los autores señalan que si bien la inversión en infraestructura, conectividad y equipamiento para las escuelas es un requisito necesario, no debemos olvidar que estamos frente a una transformación cultural y simbólica que involucra las bases mismas de la institución escuela. En este marco, entienden que las prácticas y competencias tecnológicas adquiridas por los jóvenes son altamente variables dependiendo fundamentalmente del nivel socioeconómico y el capital cultural, más allá de la noción de “nativos digitales” con la que se los suele identificar en una extendida bibliografía.

Entre los cambios afrontados también mencionan las transformaciones en los procesos de aprendizaje y la valoración que se le otorga al conocimiento en estas sociedades. Al hablar de convergencia tecnológica entre *viejos* y *nuevos* medios, y de las novedosas prácticas que se generan a partir de ella, los autores focalizan en las nuevas relaciones de conocimiento que se construyen, encontrando aún más interesantes los diversos usos que pueden adaptarse a los fines de la escuela. Precisamente, el reto pasa por plantear qué hará la escuela frente a estas nuevas prácticas, demandas y aspiraciones que constituyen a los jóvenes en un contexto de acelerados cambios. Este interrogante apunta a un aspecto constitutivo de la institución escolar: su jerarquía de saberes, su organización de lo visible y de lo decible.

En este punto los autores retoman a Turkle al describir la lógica inmanente a los entornos virtuales, en los que se torna patente la simulación, que demanda inmersión y a su vez torna más dificultosa la capacidad de poner en entredicho la propia simulación. Es decir, según esta autora, estamos invitados a sumergirnos en espacios que apelan a traspasar el tradicional presupuesto de

la escuela moderna basado en la capacidad crítica y en las operaciones reflexivas.

Asimismo, Quevedo-Dussel entienden que si bien no está pautado de antemano el tipo de conocimiento generado por la interacción a través de las TIC, es probable que las posibilidades no sean infinitas, más bien reconocen un cierto rango de probabilidades. En este sentido, las tecnologías habilitan o promueven determinados usos o prácticas antes que otros. Sin embargo, existe también una interacción entre lo que la tecnología permite y lo que demandan los usos y prácticas sociales. Por ejemplo, la tendencia de la industria a la producción de aparatos de mayor capacidad de almacenamiento, mayor movilidad, rapidez en el procesamiento de la información y menor tamaño, características definidas por usos sociales crecientes. Tenemos pues que, dispositivos y prácticas sociales son dos aspectos entrelazados de un mismo fenómeno (DUSSEL y QUEVEDO 2010:11, 12, 30).

En el mismo sentido, Rosa María Bottino coincide en señalar que esta situación presenta dos consecuencias para el uso de entornos de aprendizaje basados en TIC. Por un lado, las herramientas influyen y transforman las actividades generadas a partir de su empleo y, por otro, la práctica puede determinar fuertemente la tecnología usada.

Al abordar el estudio de los entornos de aprendizaje, la autora construye tres metáforas a través de las cuales describe las orientaciones en el diseño y la utilización de instrumentos educativos tecnológicos: la metáfora de la transmisión, la metáfora centrada en el alumno y la metáfora de la participación. Señala, a propósito de las mismas, que el cambio de paradigma fue propulsado por la idea que el aprendizaje como simple transmisión de información supone la pérdida de significados. Por el contrario, el aprendizaje es concebido bajo una nueva perspectiva basada en la exploración y construcción subjetiva del alumno.

Así pues, no se analizará la herramienta como aspecto central sino los modos en que se utilizan las aplicaciones informáticas, los objetivos didácticos, el contexto social en el que se desenvuelven los actores y los modos de organización del aprendizaje. El estudio de las aplicaciones informáticas deberá incluir nociones sobre prácticas pedagógicas adecuadas en las que deberán destacarse las necesidades de participación, en términos de colaboración y comunicación, tanto para el aprendizaje de un tema concreto como para programas transversales (BOTTINO 2003)

En el mismo sentido, César Coll sostiene que son los contextos de uso, y con ello el objetivo de la integración de las TIC, los que en definitiva orientan los cambios en la enseñanza y el aprendizaje. De este modo, se desplaza la

mirada sobre las potencialidades hacia un abordaje más empírico que contemple los usos efectivos que alumnos y docentes realizan con las TIC.

Tenemos pues que, no son las TIC ni sus características propias y específicas sino las prácticas que llevan adelante sus usuarios debido a las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso y procesamiento de la información, las que aportan la clave para analizar y comprender los cambios a los que nos enfrentamos.

Se trata por tanto, de evitar tanto el reduccionismo tecnológico como el pedagógico. Éste último, supone que las TIC en tanto motor de transformación de las prácticas educativas depende directamente del enfoque o planteamiento pedagógico desde el que se aborda. Reafirma el autor que la capacidad de transformación, dinámica de mejora e innovación de estas tecnologías, procesos difíciles de lograr en ausencia de las TIC, está dada por los contextos de uso en los que se inscribe.

Coll describe tres niveles de análisis del uso. El primero es el diseño tecnológico que alude a las características de los dispositivos y recursos tecnológicos. De la mano, se presenta el diseño pedagógico o instruccional, que remite a la forma de emplear la tecnología para llevar adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por último, encontramos que el modo en que los actores organizan y despliegan las actividades es el resultado de una construcción conjunta, en la que recrean algunos de los usos implícitos en las herramientas tecnológicas, incluidos en el diseño y motivados por ciertos factores, entre ellos, la propia dinámica de las relaciones y las actividades conjuntas en torno a los contenidos y tareas de aprendizaje. Este último nivel de análisis hace referencia, por tanto, a las formas de organización de la actividad conjunta de los participantes y los usos efectivos de las TIC en el marco de esos modos de organización.

Por otra parte, el autor señala que lo que define el tipo de uso que se hace de las TIC es el lugar que ocupa en el entramado de relaciones docente-alumno-contenido durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Define así cinco categorías de uso: las TIC como mediadoras de las relaciones entre el alumno y el contenido; las TIC como mediadoras de las relaciones entre los profesores y el contenido; las TIC como mediadoras de las relaciones entre profesores y alumnos o entre alumnos; las TIC como configuradoras de entornos o espacios de aprendizaje. Ninguna de estas categorías puede ser considerada a priori más innovadora.

La novedad radica en la posibilidad de llevar adelante procesos de enseñanza y aprendizaje que no serían viables en ausencia de las TIC, por lo tanto no se trataría de dinámicas que puedan ser mejoradas, más eficaces o más veloces

sino que se ponen en juego procesos de diferente naturaleza. De allí que la alfabetización digital vaya más allá de la adquisición de conocimientos y recursos tecnológicos; supone además la apropiación de prácticas socioculturales relativas a esas tecnologías y recursos simbólicos.

El autor encuentra así imperiosa la revisión del currículo entero a la luz de las prácticas socioculturales propias de la Sociedad de la Información, considerando también las demandas formativas de la misma (COLL 2008)

En el mismo sentido, Bottino sostiene también la necesidad de una revisión de las metodologías de evaluación, el cambio hacia formas mucho más contextuales, como el uso de “portfolios”, el arbitraje y otros enfoques mucho más dinámicos e innovadores (BOTTINO 2003).

Asimismo, en “Aprendizaje invisible” a propósito de los autores de ese libro (Cobo y Moravec), Hugo Pardo Kuklinsky plantea la pregunta en torno a la que gira esa producción: “¿Será que las TIC no generan impacto o que dichos impactos resultan no visibles bajo los instrumentos de evaluación tradicional?” El mismo ensaya una respuesta cuando asegura que cuanto más ubicuo y diverso es el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, es más factible que los usuarios desarrollen competencias que resulten ser invisibles a los instrumentos de evaluación tradicional: cuestionarios, exámenes parametrizados, pruebas de selección múltiple, etc. (PARDO KUKLINSKY 2011)

Profundizando en este planteo, el autor distingue 5 premisas o ejes que definen al “aprendizaje invisible”. El primero de ellos afirma que estas nuevas competencias no resultan evidentes en los entornos formales de educación. Actualmente, los test omiten aquellos saberes que van más allá de lo establecido en el currículo.

Un segundo eje hace alusión a la necesidad de hacer invisible las TIC en los procesos de aprendizaje. Esto es, la construcción permanente de conocimiento sin la dependencia de alguna tecnología en particular, pero recurriendo siempre a la actualización continua.

Otro aspecto refiere a que las competencias adquiridas en entornos informales son invisibles. En este punto, el análisis se centra en la denominada “segunda brecha”, dado que ya no estamos frente a la problemática del acceso sino que enfrentamos la “brecha de uso”, es decir, de la calidad de uso de las TIC.

La cuarta premisa indica que las competencias digitales son invisibles. El desafío consiste en fomentarlas a través de experiencias prácticas, por las cuales el alumno sea capaz de aplicar el pensamiento complejo para la

resolución de problemas, haciendo invisibles las tecnologías en sí mismas y focalizando en la elaboración, conexión y socialización del conocimiento creado. Los sistemas formales de instrucción no suelen valorar las competencias tales como la capacidad de hacer un uso eficiente de los motores de búsqueda, la destreza para escribir y publicar en diversos formatos multimedia, conocimiento sobre almacenamiento y distribución de la información, *remix* de formatos y contenidos, etc.

Por último, la quinta premisa apunta a que ciertas prácticas habituales del sistema escolar podrían tornarse invisibles. Existen dinámicas y métodos “pedagógicos” que prevalecen en la educación, tales como la medición y evaluación de todos los estudiantes con idénticos instrumentos, el afán en la retención de datos, etc. Todos ellos debieran ser analizados (COBO y MORAVEC 2011)

El reto actual es entonces superar la brecha de la *digital literacy*, ya que si bien el e-learning demostró sus bondades al ofrecer contenidos educativos para muchos educandos, aún no es notorio el trabajo integrado a una metodología de aprendizaje alternativa. Surge entonces una combinación de nuevas tecnologías y viejos modelos educativos, cuyo eje es la transferencia de datos e información, que deja a la vista la poca claridad con que las instituciones tradicionales afrontan el desafío de crear un diseño centrado en el usuario.

Frente a la pregunta por esta notoria dificultad para abordar el cambio desde otra perspectiva, resulta valioso el aporte que realiza Salinas al señalar que las coordenadas espacio-temporales en las que se desenvuelven las experiencias de aprendizaje mediadas por telecomunicaciones, poco tienen que ver con aquellas otras propias de los sistemas tradicionales de educación.

Ese espacio generado a partir de los ordenadores y las líneas de comunicación al que se accede desde cualquier dispositivo conectado al sistema prácticamente desde cualquier lugar y permite enlazar con cualquier nodo de la red, se denomina “ciberespacio”. La creación de estos espacios con fines educativos suele caracterizarse como campus virtual, aula virtual, campus en línea, clase electrónica, campus electrónico, entre otros. Todos ellos conceptos que remiten a la organización de sistemas de aprendizaje basados en redes alternativas de telecomunicaciones.

La diferencia respecto a la situación de enseñanza-aprendizaje tradicional se produce no solo por el contexto o entorno de aprendizaje sino por el contenido y el cambio de perspectiva del docente y del alumno.

Estas mutaciones en las coordenadas espacio-temporales acarrearán el surgimiento de nuevas formas de organización de la enseñanza, articuladas en

centros de aprendizaje, que a su vez se agrupan en consorcios o redes de instituciones. Se trata de sistemas modulares e interconectados. En estos casos ya no estamos frente a tecnologías de comunicación social con fines educativos sino frente a tecnologías destinadas específicamente al aprendizaje.

Estas redes de aprendizaje suponen un entramado de personas, tecnologías e instituciones, en las que es determinante el factor humano, no las telecomunicaciones. Por tanto, una red de aprendizaje está constituida por instituciones y/o personas con un proyecto en común por la cual los usuarios-alumnos acceden a los materiales y recursos más allá de la institución de origen y se genera una interacción entre docentes y alumnos de las distintas instituciones. En las condiciones actuales, este tipo de proyecto solo es viable por la mediación de las telecomunicaciones.

En cuanto a la organización, resulta necesaria la constitución de un organismo centralizado a través del cual las instituciones puedan encontrarse e interactuar, ofreciendo a sus miembros servicios, experiencia técnica y administrativa. Este diseño no implica una estructuración jerárquica de instituciones sino una asociación autónoma de las mismas.

Las redes de aprendizaje funcionan a partir de una combinatoria de comunicación sincrónica y asincrónica, permitiendo una interacción en tiempo real, en un caso, similar en algunos aspectos a la interacción “cara a cara” y, en el otro, facilitaría a cada participante la posibilidad de leer y trabajar a su propio ritmo, reflexionar, comentar y editar antes de compartir información con los otros usuarios. Estas características que definen a las redes de aprendizaje son las que le permiten presentarse como una buena alternativa para el aprendizaje continuado (SALINAS 1996)

Capítulo 2

2.1 Problemática

Me interesa indagar si los usos y prácticas que se generan en la formación de la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación configuran un abordaje de la comunicación-educación centrado en la producción de nuevos saberes y competencias. Con ello hago referencia al desarrollo de las llamadas “Competencias para el Siglo XXI” elaboradas por la UNESCO para una construcción social del saber que de lugar a una Sociedad del Conocimiento.

De este modo, el presente trabajo de investigación busca indagar si la propuesta formativa del Ministerio propicia un abordaje crítico acerca de la inclusión de las TIC en el ámbito educativo así como la ampliación del campo de experiencias de los educadores para el desarrollo de estrategias de trabajo en las aulas, especialmente a través de redes que conformen una comunidad de aprendizaje.

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivos generales

*Analizar los usos y prácticas culturales en los ambientes de aprendizaje propiciados por la Especialización.

2.2.2 Objetivos específicos

*Describir la conformación de comunidades de práctica y el entramado de sus redes, si los hubiera.

*Dar cuenta de los modos de interacción entre los cursantes y los tutores de la Especialización.

Capítulo 3

3.1 Marco teórico

Al abordar un estudio sobre las TIC resulta ineludible hacer referencia a la Sociedad del Conocimiento, Sociedad de la Información o Sociedad red. Al respecto, Karsten Krüger señala una diferenciación entre los tres conceptos, que por lo general se los suele tratar como sinónimos.

El autor indica que el término “Sociedad de la Información” se emplea para hacer referencia a aspectos tecnológicos y sus derivaciones sobre el campo económico y laboral. Esta perspectiva supone que la producción, reproducción y distribución de la información es el basamento de nuestras sociedades. Sin embargo, en el actual debate en el ámbito europeo político y de las ciencias sociales, el término tiende a ser desplazado por “Sociedad del Conocimiento”. Esto conlleva una transformación conceptual de la información al conocimiento, por la cual se lo considera cimiento de la sociedad contemporánea, determinante en los cambios de la estructura económica y laboral, en la educación y capacitación.

Sociedad red, por su parte, es un concepto acuñado por Manuel Castells y se lo puede asociar fácilmente con “sociedad del conocimiento”, desde la perspectiva de este autor, por la cual “información” es comunicación del conocimiento. Así, pues, Sociedad red hace alusión al proceso de transformación actual de la sociedad subrayando una mutación en el modo de producción, a partir de la mayor relevancia de la información o el conocimiento en la esfera socio-económica.

Al respecto, Krüger afirma que el enfoque de “sociedad red” de Castells parte de la noción de una tecnología ya dada e indaga los efectos de su aplicación. No considera a la tecnología como una construcción social, en la que intervienen variados actores con disímiles intereses; tampoco problematiza sobre la construcción del conocimiento y lo que ello supone para el propio conocimiento cuando se transforma en el factor productivo más relevante.

Krüger en cambio, elige detenerse en “sociedad del conocimiento” y, partiendo de la consabida contraposición con “sociedad industrial”, señala que esta forma de organización societal no depende del tipo de bienes producidos, esto es, bienes inmateriales o intensivos en I&D, tampoco se define por las competencias desarrolladas por sus trabajadores, plasmadas en las certificaciones académicas, por ejemplo. La sociedad del Conocimiento está atravesada por la tendencia a ejercer un acentuado cuestionamiento hacia los supuestos, percepciones y expectativas tradicionales y socialmente aceptadas.

Este autor marca igualmente como característica constitutiva de la Sociedad del Conocimiento la capacidad de innovación permanente. A diferencia de sociedades de antaño, este tipo de sociedad ha sido capaz de generar procesos de transformación continuos mediante la constitución de subsistemas orientados al cambio, especialmente en la ciencia, la tecnología y la economía. En este contexto, el tratamiento de la incertidumbre tiene cada vez más relevancia, algo propio del actual proceso de producción de conocimiento

Tenemos pues que la Sociedad del Conocimiento no se define por sus acciones tendientes a expandir el conocimiento confiscando el desconocimiento, sino por prácticas experimentales que si bien generan conocimiento al mismo tiempo ensanchan el horizonte de aquello que desconocemos, acrecientan los interrogantes, las incertidumbres y la inseguridad. Resulta así que, otra de sus características alude a la inestabilidad, que se torna evidente en la incertidumbre generada, entre otros factores, a partir de los avances tecnológicos y científicos.

La Sociedad del Conocimiento únicamente se consolidará cuando el conocimiento deje de ser considerado patrimonio de expertos y, en cambio, sea pensado como aspecto central de una cultura y su producción se relacione con el desarrollo de capacidades, competencias y relaciones humanas, lo que la acerca a la educación y más precisamente a los procesos de aprendizaje que ponemos en juego los seres humanos (KRÜGER 2006).

En este mismo sentido, la producción de conocimiento está íntimamente relacionada con la comunicación y el lenguaje. Como lo indica Bruner, el lenguaje tiene una doble función: *“es un medio de comunicación y a la vez la forma de representar el mundo acerca del cual nos comunicamos. No sólo transmite sino que crea y constituye el conocimiento”* (KAPLÚN 1998)

Sólo si el educando puede expresar una idea de modo tal que otros la comprendan, él mismo la aprehende, se la apropia efectivamente. Por tanto, el sentido no sólo refiere a la comprensión sino principalmente a una cuestión de expresión. El verdadero aprendizaje de un concepto se logra cuando se plantea la ocasión y al mismo tiempo, el compromiso de comunicarlo a otros. Los procesos educativos conllevan una multiplicidad de flujos comunicativos y un sistema educativo podrá fortalecerse en la medida que se enriquezca la trama de interacciones comunicativas que habilita y atraviesa a sus miembros.

Tenemos pues que la Comunicación Educativa abordada desde este paradigma tendría por objetivo la elaboración de estrategias, medios y métodos orientados al desarrollo de competencias comunicativas en los educandos; lo que implica impulsar relaciones horizontales de interlocución e intercomunicación. Su importancia radica en que la concepción adoptada definirá en gran medida el valor otorgado a la formación de las competencias comunicativas de los estudiantes (KAPLÚN 1998).

Este planteo que indaga la relación entre educación y comunicación también es abordado por Mario Kaplún en “Una pedagogía de la comunicación”. Allí el autor analiza algunos supuestos que están presentes en una amplia literatura sobre esta temática y también en intervenciones en campo. Kaplún señala la identificación, ampliamente difundida, del campo de la comunicación con los medios e instrumentos que le sirven de soporte, lo que redundaría en un abordaje empobrecedoramente reductor. Se trata de una mirada que equipara la comunicación a la utilización de medios tecnológicos para la transmisión y difusión que, a la vez, la confina como mero instrumento subsidiario.

Esta concepción de la comunicación trae como corolario en el campo de la pedagogía el “modelo bancario”, que en términos de Paulo Freire deja al educando reducido a pasivo receptáculo de conocimientos. Por tanto, la perspectiva de la comunicación que se centra en el medio de comunicación relega la función principal de los mismos, esto es, posibilitar a los estudiantes el acceso a espacios donde socializar los productos de sus aprendizajes. Este proceso comporta una transformación del educando en comunicador, permitiéndole descubrir la proyección social de su propia palabra.

Sostiene el autor que “la expresión no se da sin interlocutores, el educando tiene que escribir para ser leído”. Es imprescindible que dicha producción de significados sea socializada, ya que conocer es comunicar. El desarrollo de destrezas comunicativas, el manejo y dominio de este tipo de competencias, se torna así el eje de un proyecto pedagógico.

Kaplún enfatiza en que la comunicación en un proceso educativo trasciende el uso de los medios. Si la prioridad la constituyen los contenidos, los materiales o la reforma de la conducta, es comprensible que la comunicación sea un monólogo, unidireccional; por el contrario, cuando el proyecto pedagógico está orientado a formar sujetos críticos, creativos, ciudadanos comprometidos, la comunicación forma parte de un proceso dialógico, entendido como intercambio e interacción, relación comunitaria y solidaria; una comunicación que más que consagrar locutores potencie interlocutores (KAPLÚN 2010).

Este planteo se sostiene a partir de trabajos como los de Paulo Freire, que en “Pedagogía del oprimido” desarrolla una perspectiva dialéctica de la comunicación-educación. Allí el autor afirma que la “concepción bancaria” de la educación conlleva la adaptación de los hombres en tanto adecuación al mundo, proceso que no es neutro sino que sirve a los intereses de las clases dominantes de la sociedad. La perspectiva de una connotación “digestiva” de la educación va de la mano con las clases verbalistas, los métodos de evaluación de los “conocimientos”, el denominado “control de lectura”, los criterios de promoción, la indicación bibliográfica, en definitiva, con la distancia que existe entre educador y educando.

En “Cartas a quien pretende enseñar” el autor propone, en cambio, partir de la experiencia de aprendizaje de quien se prepara para la docencia, lo cual supone *estudiar*. Estudiar, a su vez, supone el acto de la lectura, aunque no se agote en éste. Sin embargo, leer no es un simple pasatiempo, tampoco un ejercicio de retención a través de la memoria del texto propuesto. Leer la palabra es leer el mundo, y así, leer la lectura del mundo hecha anteriormente.

La enseñanza de la lectura lleva a los sujetos a involucrarse en una experiencia creativa sobre la “comprensión” y por lo tanto, de la comunicación.

Al respecto, Freire continua, asegurando que el educador *bancario* no comprende que la vida humana solo adquiere sentido en la comunicación, ni que el pensar del educador solo cobra autenticidad en la autenticidad del pensamiento de los educandos, mediatizados los dos por la realidad y, por lo tanto, en la intercomunicación. Se trata del desarrollo de un pensar que no puede darse en forma aislada, en una torre de marfil, sino en y por la comunicación en torno de una realidad. Se pone en juego un proceso inverso a la alienación, la liberación auténtica, que es, a su vez, la humanización en proceso. Es praxis, acción y reflexión de los hombres acerca del mundo para transformarlo.

Por tanto, la educación comprometida con la liberación no podrá sustentarse sobre una comprensión de los hombres como “seres vacíos” a quienes “se llena” de contenido. Tampoco podrá basarse en un conocimiento especializado, en una conciencia mecánicamente dividida. No es la del depósito de contenidos sino la de la problematización de las relaciones de los hombres con el universo.

De este modo, se plantea un antagonismo entre ambas concepciones, la “bancaria” que mantiene la contradicción educador-educandos, y la “problematizadora” que en situación gnoseológica, realiza la superación de dicha contradicción y sienta las bases de la dialogicidad (FREIRE 2013).

Esta perspectiva que se cimienta sobre una concepción dialéctica del mundo, sobre una mirada que da cuenta y explica los fenómenos sociales partiendo de las condiciones materiales de una sociedad, que entiende que a partir de una modificación en la praxis educativa podrán surgir nuevas condiciones para una transformación cultural política y económica, encuentra algunos puntos de coincidencia con los postulados teóricos de autores como Pierre Bourdieu, que al desarrollar una teoría en torno a la formaciones sociales propone una lectura crítica que también considera la importancia de las disposiciones materiales para dar cuenta de las sociedades en estudio pero lo hace desde un abordaje particular y que en cierta medida toma distancia de la visión dialéctica del mundo.

Para este autor, los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen “habitus”, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como “estructuras estructurantes”. Es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos. Las mismas son objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas y sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (BOURDIEU 2007:86)

Desde este planteo el autor se propone ir más allá tanto de una construcción objetivista del mundo como de una visión subjetivista del mismo. La teoría de la práctica, como se la ha conocido, plantea una revisión crítica del materialismo positivista subrayando que los objetos de conocimiento *se construyen*; no son descubiertos ni se registran pasivamente. Asimismo, hace hincapié en una lectura crítica del subjetivismo, por la existencia de determinaciones objetivas en las percepciones.

En tanto que es fruto de la incorporación de un principio de visión y división constitutivo de un orden social o un campo, el “habitus” engendra **prácticas** inmediatamente ajustadas a este orden y, por lo tanto, percibidas y valoradas, por quien las lleva a cabo, y también por los demás, como justas correctas, habituales, adecuadas, sin ser en modo alguno consecuencia de la obediencia a un orden en el sentido de imperativo, a una norma o reglas del derecho. (BOURDIEU 1999:189)

Este sentido que Bourdieu otorga precisamente a las prácticas sociales es el enfoque que será adoptado en el presente estudio, ya que supone la construcción de una mirada que si bien contempla la relación de los fenómenos sociales con un contexto que los condiciona, no se estanca en un materialismo radical.

El mundo práctico que se constituye en la relación con el habitus como sistema de estructuras cognitivas y motivadoras es un mundo de fines ya realizados, modos de empleo o procedimientos por seguir, y de objetos dotados de un “carácter teleológico permanente”, como dice Husserl, herramientas o instituciones, y eso se debe a que las regularidades inherentes a una condición arbitraria (en el sentido de Saussure o de Mauss) tienden a aparecer como necesarias, incluso como naturales, por el hecho de que están en el principio de los esquemas de percepción y de apreciación a través de los cuales son aprehendidas (BOURDIEU 1999:87,88).

Las condiciones en las que se produce el “habitus”, que permiten que se genere aquella especie de conjeturas prácticas basadas en experiencias

anteriores, le otorgan un peso sobrestimado a las primeras experiencias. De hecho, son las estructuras propias de ciertas condiciones de existencia las que generan los pilares del “habitus” que al mismo tiempo, se encuentran en el principio de la apreciación y percepción de cualquier experiencia posterior.

Sin embargo, las disposiciones no conducen de manera determinada a una acción determinada: solo se revelan y manifiestan en unas circunstancias apropiadas y en relación con una situación. Puede, por lo tanto, suceder que permanezcan en estado virtual, como el valor del soldado en período de paz (BOURDIEU 1999:197).

Así pues, fruto de la incorporación de una estructura social en forma de una disposición casi natural, a menudo con todas las apariencias de lo innato, el “habitus” es la energía potencial, la fuerza durmiente y el lugar de donde la violencia simbólica, en particular la que se ejerce mediante los performativos, deriva su misteriosa eficacia (...) pero que pierde todo su misterio en cuanto se relacionan sus efectos casi mágicos con las condiciones de producción de las disposiciones que predisponían a padecerla.

Asimismo, al abordar la cuestión del poder y la violencia simbólica sostiene Bourdieu que por legítimo que sea tratar las relaciones sociales- y las propias relaciones de dominación- como relaciones simbólicas, es decir como relaciones de comunicación que implican el conocimiento y el reconocimiento, no hay que olvidar que esas relaciones de comunicación por excelencia que son los intercambios lingüísticos son también relaciones de poder simbólico donde se actualizan las relaciones de fuerza entre los locutores y sus respectivos grupos (BOURDIEU 2001:11).

Entendemos entonces que los intercambios lingüísticos y las relaciones de comunicación se comprenden en el marco del análisis de un espacio de relaciones, de las disposiciones que generan un determinado orden social. La percepción de dicho orden es el resultado de la apropiación e internalización de las estructuras objetivas del espacio social y lo esencial de esta experiencia de apropiación se produce en la “práctica”.

Por tanto, cuando en el presente estudio se analicen los “modos de interacción” se hará estará haciendo referencia a las relaciones de comunicación entendidas dentro de esta dinámica, determinadas por disposiciones relativas a un cierto orden social. Son aquellas mismas que generan el “habitus”, entramado en el que se ejerce la violencia simbólica, especialmente mediante los performativos. Estos modos de interacción son entonces relaciones de poder simbólico, actualización de relaciones de fuerza.

Así por ejemplo, a abordar el estudio de los modos de interacción entre cursantes o entre cursantes y tutores a través del Campus virtual, se tomará en cuenta algunas de las características de la comunicación mediada por pantallas

descriptas en investigaciones tales como la de Joan Mayans i Planells. Si bien dicho estudio tiene por objeto las interacciones que se producen en los chat, la mayoría de las descripciones pueden ser extensibles a la comunicación en entornos virtuales, en general.

El autor asegura que la carencia de comunicación extralingüística y paralingüística en estos entornos ha sido sorteada por los usuarios a través de una mezcla de conformismo y creatividad. Conformismo bien entendido, en cuanto que los usuarios comprenden las restricciones a las que están sujetos por las características del medio para transmitir información. La creatividad hace referencia a la capacidad de los mismos para generar nuevos modos de transmisión de información no verbal/textual de forma eficaz, lo suficientemente eficaz para hacer que la comunicación sea posible (MAYANS I PLANELLS 2002:50).

Si bien en los últimos años se produjo una proliferación de formatos en los que se puede presentar la información a través de una pantalla digital- tales como imágenes, videos, textos, infografías, animaciones, entre otras- lo que predomina en el entorno de una plataforma educativa suele ser la información textual. Sin embargo, no debemos olvidar que se trata de un texto que adquiere características peculiares a partir del espacio en el que se encuentra.

Los modos de interacción que nos proponemos analizar remiten a las comunicaciones mediadas por ordenador que usualmente emergen a partir de una metáfora que conceptualiza sus aplicaciones comunicativas como espacios. Asimismo, la idea que subyace al escritorio de una PC o de una Mac, basada en un sistema de “ventanas”, surge de la misma metáfora espacial. Se trata de un espacio habitable pero inmaterial.

Tenemos pues como consecuencia, que los usuarios no se comunican *a través de* un medio, como la plataforma, sino que lo hacen *estando en* ella. Al intervenir a partir de una “presencia”, se generan interacciones que involucran acciones, de forma tal que la comunicación se torna sustancialmente más compleja y rica (MAYANS I PLANELLS 2002:51,52).

Mayans i Planells analiza esta conceptualización del espacio a través de la categoría de “ciberespacio” y la remite a la noción de “espacio practicado” de Michel de Certeau. Lo explica haciendo referencia a un tipo de espacio que tan solo existe en tanto que socialmente poblado o socialmente significativo. El espacio se compone de intersecciones de elementos en movimiento. Así, en relación a los sitios/lugares, el espacio es como la palabra cuando es pronunciada. También la calle definida geométricamente por los planificadores urbanos es convertida en espacio por los caminantes (MAYANS I PLANELLS 2002:240,241).

Los modos de interacción que indagaremos se constituyen también en relación a este tipo de espacio (practicado) que tiene por esencia a sus usuarios y sus prácticas sociales.

Asimismo, las categorías de percepción que, junto con el carácter “práctico”, son pre-reflexivas e implícitas, constituyen un aspecto central en el análisis de la conformación y persistencia de las comunidades, que nos hemos propuesto abordar. Respecto a estas últimas, Galvis Panqueva y Leal Fonseca abordan el estudio de las comunidades de práctica, y dentro de ellas, específicamente las “Comunidades virtuales de práctica docente”.

Los autores advierten que al tomar la categoría de “comunidad” para el análisis superamos la noción de “grupo”. Éste último supone que sus miembros tienen en común una o varias cuestiones, como por ejemplo, intereses, pertenencia institucional, política, aficiones, etc. Sin embargo, la categoría “comunidad” va más allá, teniendo en cuenta no sólo aquellas cuestiones comunes sino el espíritu de comunidad, la confianza mutua, la interacción y las expectativas comunes. Estas cuatro dimensiones están comprendidas en el concepto de “sentido de comunidad”, el mismo que caracteriza a las Comunidades que Aprenden o Comunidades de aprendizaje (CoA). Ellas, a su vez, se forman por la colaboración y confianza de sus miembros y por el interés compartido en determinados objetos de estudio. El carácter colaborativo, y no simplemente grupal, sumado al contexto en el que predomina el sentido de pertenencia, el respeto y la confianza promueven la gestación de un proceso de aprendizaje mucho más enriquecedor para sus miembros.

Asimismo, los autores complementan este enfoque haciendo referencia a las Comunidades de práctica (CoP); las describen retomando a Wanger y otros, señalando que se trata de “personas que comparten un interés o la pasión por un tema, y que profundizan su conocimiento y experticia en el área mediante la interacción continua” (GALVIS PANQUEVA y LEAL FONSECA 2008:19). Aquí se hace hincapié en el valor que aporta la interacción entre sus miembros. Cuando se encuentran comparten información, consejos y ayuda mutua para resolver problemas, intercambian apreciaciones sobre vivencias, aspiraciones y necesidades. Una comunidad de práctica se define, entonces, a partir de tres características: dominio compartido de intereses, interacción y aprendizaje conjunto y desarrollo de un repertorio de recursos en relación a la práctica.

De este modo, continuando con el análisis tenemos pues que las Comunidades de práctica profesional docente son un modo de organización en la que los docentes intervienen con el objetivo de mejorar su práctica profesional. Dentro de ellas, encontramos las Comunidades virtuales de práctica docente (CoViP), en las que sus miembros comparten conocimiento y experticia, y funcionan como una red interdependiente a lo largo de un período de tiempo, haciendo

uso de medios tecnológicos para comunicarse entre ellos, con la meta común de mejorar su “práctica” (GALVIS PANQUEVA y LEAL FONSECA 2008:26).

En este mismo texto, los autores citan a Allen, Uren y Evans quienes sostienen que “las comunidades virtuales de práctica ayudan a que sus miembros hagan mejor su trabajo, en la medida en que les ayudan a aprender (1) mediante aprendizaje situado en el entorno de trabajo, (2) cuando se necesita resolver problemas o alcanzar metas, (3) mediante interacción con otros”. Su definición abarca una serie de características, entre las que se encuentran:

- El aprendizaje es una actividad más bien social que académica. Se produce en un entorno laboral mediante la interacción con colegas más allá de los límites de la organización.
- Los miembros de una CoViP se desempeñan en el marco de normas y prácticas que han sido previamente negociadas por quienes los han precedido.
- Los miembros de una CoViP se diferencian de grupos de estudio o equipos de trabajo en que tienden a unirse y separarse a través del tiempo, asumen múltiples roles en variados contextos, sobrepasan los límites organizacionales y sociales. Ello marca su heterogeneidad y diversidad.
- La reproducción y evolución de una CoViP se da cuando se unen nuevos miembros, lo que la lleva por el camino del liderazgo y a que sus miembros participen de otras comunidades.
- Quienes forman parte de una CoViP participan a su vez en múltiples redes sociales que se sobreponen dentro y a través de los límites de las comunidades de práctica.
- El liderazgo comunitario, diferente del liderazgo académico, permite modelar y reforzar las reglas de la comunidad y las normas de la práctica, promoviendo el crecimiento de otros miembros hacia el liderazgo.
- Las herramientas y artefactos que se ponen a disposición de la comunidad (materiales, evaluaciones, recursos de aprendizaje, etc.) deberán ser pensados con detenimiento, así como el tiempo y la forma de introducirlos en la comunidad. Lo mismo ocurre con los espacios públicos y privados, físicos y virtuales, de encuentro entre los miembros, ya que componen la infraestructura permanente de la comunidad.
- Es muy importante tener presente qué prácticas se van a apoyar con tecnología. La tecnología debiera asumir el rol de fomento de la

interacción entre los interesados en lograr una mejora en la educación, y no la simple coexistencia de prácticas formales en aislamiento entre sí.

Habrà que recordar aquÌ que la referencia a la “pràctica” la entendemos en el sentido expresado por Bourdieu. La “pràctica” que se analiza en el presente estudio serà abordada con la intenci3n de superar las dicotomÌas objetivistas/subjetivistas, como señaala el autor, remarcando su referencia a un sistema de disposiciones relativas a un orden socialmente aprehendido.

De este modo, cuando Galvis Panqueva y Leal Fonseca observan entre las características de las comunidades virtuales de pràctica docente lo relevante que resulta determinar cuàles pràcticas se van a apoyar con tecnologÌa, habrà que tener en cuenta que ello involucra la definici3n de lineamientos polÌtico-pedag3gicos.

3.2 Marco polÌtico-pedag3gico

A partir del anàlisis del material de lectura propuesto en la cursada del m3dulo Marco PolÌtico Pedag3gico de la Especializaci3n, se puede afirmar que la citada propuesta formativa apunta principalmente a otorgar herramientas te3ricas y pràcticas a los docentes del sistema educativo argentino en vistas a lograr la inclusi3n educativa de j3venes no escolarizados.

Para ello, en dicho m3dulo se abordan analÌticamente los lineamientos polÌtico-pedag3gicos que se materializan en la Ley Nacional 26.206 y que, a su vez, dan un marco formal a las actividades de enseñaanza y aprendizaje en las instituciones educativas del paÌs asÌ como las Resoluciones y sus anexos que dan respaldo a las mismas.

Por tanto, con el objetivo de lograr la mencionada inclusi3n educativa, el corpus normativo-legal procura fortalecer la permanencia de los j3venes en la Secundaria, estableciendo su obligatoriedad asÌ como tambi3n pretende crear una nueva Secundaria basada en una renovada cultura institucional, incluyendo las TecnologÌas de la Informaci3n y la Comunicaci3n (TIC) en las pràcticas pedag3gicas.

De este modo, se plantea el reto de revisar estructuralmente las instituciones de forma tal de garantizar las condiciones necesarias para el acceso, la permanencia y el egreso del nivel para el conjunto de la poblaci3n. Tal como lo sostiene la Resoluci3n CFE N993/03 y su Anexo, se tratarà de poner en cuesti3n todos aquellos dispositivos, pràcticas y representaciones que naturalizan, cuando no facilitan o producen procesos de selecci3n y exclusi3n. Esto se traduce en la interpelaci3n de algunas de las estructuras que han

cimentado la formación de los docentes para crear otras. Se hace referencia a la escuela secundaria que nació con el propósito de formar a los futuros dirigentes del país, preparando a un selecto grupo para los estudios superiores, mandato con el cual creció durante un siglo y medio.

La inclusión implica entonces complejos desafíos: la transformación de la cultura institucional, de las representaciones sociales que los docentes tienen sobre los jóvenes, de la presencia de condiciones escolares que garanticen el ingreso, la permanencia y la finalización de los estudios de los jóvenes, de la revisión de las prácticas de enseñanza, de la adecuación del modelo escolar, entre otros.

Asimismo, se propone la revisión del concepto de “educación de calidad”, que se ha basado tradicionalmente en el nivel de los conocimientos adquiridos a lo largo de la escolaridad. Sin embargo, la cuestión deberá ser planteada de otro modo cuando el objetivo es que todos los jóvenes estén en la escuela aprendiendo y por ende, el fracaso escolar deja de ser el “fracaso” de los jóvenes (y/o sus familias) para transformarse en el fracaso de la misma escuela en su función de formar, educar a las nuevas generaciones. Es el mismo sistema educativo, la escuela, los docentes quienes tienen el desafío de abordar estos problemas; interpelando las propias concepciones y prácticas institucionales y docentes.

Por todo ello, se apela a la noción de “justicia educativa”, que basada en la “justicia social”, refiere a la posibilidad de garantizar el derecho a la educación de todos posicionando a los sectores populares como el eje de las políticas educativas y como el centro de la educación pública, siendo el punto de partida de elaboración del curriculum.

Por su parte, la Ley Nacional 26.206 establece la obligatoriedad de la educación secundaria, recuperando la centralidad de los/las adolescentes y jóvenes argentinos como sujetos de derecho a la educación. Se aprueban así los “Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria” mediante Res. CFE 84-09 y Anexo, que señala la obligatoriedad de la escuela secundaria como la promesa y apuesta histórica de la sociedad argentina para la inclusión efectiva en la sociedad y la cultura de todos los adolescentes, jóvenes y adultos. A tal efecto, las políticas educativas deben garantizar el derecho a la educación de todos, la inclusión, efectivizar el tránsito por el nivel obligatorio, ofrecer una formación relevante, garantizar trayectorias escolares continuas y completas así como formas específicas de orientación escolar para la continuidad de los estudios, la vinculación con el mundo del trabajo y la aproximación y comprensión de las problemáticas del mundo global.

De este modo, ampliar la obligatoriedad a la secundaria implica democratizar los saberes, reconocer de modo incluyente las diferentes historias, trayectorias, oportunidades culturales a las que adolescentes y jóvenes han podido acceder, usos sociales, nuevos saberes de los que ellos son portadores, e intervenir sobre ellas sin producir exclusiones o estigmatizaciones de ninguna naturaleza. Es por esto que repensar la enseñanza exige considerar los saberes a ser construidos en el presente, la relación que promueven esos saberes y los diferentes itinerarios entendidos como recorridos de trabajo con el conocimiento, las diferentes formas posibles de agrupamiento de los estudiantes y la evaluación, en un proceso de mejora de la enseñanza en la escuela secundaria.

Por tanto, resulta necesario otorgar centralidad en las políticas educativas a las trayectorias escolares reales de adolescentes y jóvenes. Esta tarea supone una acción institucional colectiva y sistemática que opere sobre las discontinuidades y quiebres de las experiencias escolares de los estudiantes y las representaciones que de estos tienen los docentes.

La obligatoriedad de la escolaridad secundaria exige adecuar la organización institucional, revisar y modificar el modelo pedagógico, la organización de los espacios y tiempos, las formas de agrupamiento de los estudiantes. Requiere también revisar los modos de organización del trabajo para recrear un proceso de enseñanza inclusiva que implique expectativas positivas de los docentes respecto de su tarea y del compromiso de los jóvenes con el aprendizaje.

La propuesta escolar del nivel en su conjunto, los diseños curriculares definidos por las Jurisdicciones para cada orientación y modalidad, así como la organización curricular de cada establecimiento, tendrán en cuenta la inclusión de variadas propuestas de enseñanza que permitan a los estudiantes conocer y apropiarse de las diversas formas en que el saber se construye y reconstruye; mediante la definición de alternativas de desarrollo curricular diferentes a lo largo de la propuesta escolar, contemplando: espacios curriculares con abordaje disciplinar, espacios curriculares inter o multidisciplinares, talleres, proyectos, seminarios intensivos, laboratorios y trabajos de campo, entre otros formatos posibles. Dicha variación deberá verificarse en el conjunto de espacios curriculares incluidos en un mismo año de estudios (horizontal) y en el conjunto de espacios curriculares destinados a una misma disciplina o área, en los sucesivos años de escolaridad (vertical).

En cuanto a la organización institucional, la superación de la situación actual en la que, muchas veces, se trabaja de manera aislada, exige la construcción de una nueva institucionalidad para la educación secundaria sustentada en acuerdos políticos e institucionales capaces de producir referencias a un sistema. Una nueva institucionalidad debe crear reglas y poner en juego

recursos, que sean compartidos por todas las instituciones y sus actores, como condiciones para que los estudiantes del sistema nacional ejerzan su derecho a aprendizajes equivalentes en cualquier punto del país puedan transitar y moverse sin obstáculos entre las instituciones y las jurisdicciones y obtengan certificaciones de alcance y validez nacional.

La mencionada institucionalidad que apunta a fortalecer las escuelas secundarias, a través de la implementación de Planes de Mejora Jurisdiccional e Institucional, como lo establece la Res. CFE 88/09 y Anexo, es una política prioritaria destinada a promover una gestión democrática, acciones institucionales de inclusión, formas diversas de organización escolar, conformación y organización de equipos docentes, incorporación de nuevas figuras, redefinición de funciones y políticas de vinculación con otros ámbitos, entre otros.

Los Acuerdos del Consejo Federal de Educación se expresan como un vínculo político entre la Nación y las Provincias que posibilita la construcción de consensos sobre las prioridades estratégicas de la educación obligatoria para sostener un horizonte integrador que promueva una efectiva articulación del sistema.

El Plan Nacional de Educación Obligatoria, aprobado por el Consejo Federal de Educación por Resolución N° 79, en mayo del 2009, define la acción coordinada entre los equipos nacionales y jurisdiccionales, establece metodologías de trabajo, describe los problemas y desafíos para la educación secundaria en tres dimensiones: la igualdad, la calidad y el fortalecimiento institucional, que deberán ser re-significados por cada jurisdicción teniendo en cuenta sus propias realidades y contextos.

Este acuerdo federal propone construir la legitimidad social del cambio mediante acciones de comunicación pública de los objetivos, estrategias, acciones y logros, en orden a hacer visible y poner en valor la propuesta educativa del nivel secundario.

Los dos instrumentos que conformarán los apoyos básicos de los procesos de Institucionalización y fortalecimiento de la educación secundaria serán, los Planes Jurisdiccionales, que contribuirán en cada jurisdicción a ordenar, priorizar y promover con la racionalidad necesaria, las múltiples decisiones y gestiones que implica en cada provincia la implementación de la obligatoriedad de la educación secundaria, y los Planes de Mejora Institucional cuyo ámbito de definición y acción serán todas las escuelas secundarias del país, de enseñanza común y modalizadas, según lo establece la Ley de Educación Nacional.

Por otra parte, la Res. 93/09 y su Anexo sostiene que los proyectos institucionales se integran y cobran sentido en un proyecto político de mayor alcance, que contiene aquello que la sociedad y el Estado definen respecto de cómo educar a sus adolescentes y jóvenes. Esta construcción política precede a la propuesta pedagógica y condiciona sus prácticas. Es una propuesta que fortalece el protagonismo de los equipos directivos y docentes en el marco de la particularidad de cada escuela para posibilitar que todos puedan estar y crecer en ella.

La construcción de las propuestas escolares contendrán los siguientes rasgos organizativos:

**Ampliar la concepción de escolarización vigente, redefiniendo la noción de estudiante a partir de su inclusión en los procesos de aprendizaje y cuestionando aquellas acepciones ligadas a una forma tradicional de estar en la escuela secundaria.*

** Proponer diversas formas de estar y aprender en las escuelas en las que el aprendizaje se produzca en distintos espacios y tiempos, con diversos temas y abordajes.*

**Garantizar una base común de saberes a partir de la cual es posible pensar la igualdad en el acceso a los bienes culturales.*

**Sostener y orientar las trayectorias escolares de los estudiantes partiendo del reconocimiento de las trayectorias reales de los adolescentes y jóvenes.*

**Promover el trabajo colectivo de los educadores, lo que supone la corresponsabilidad sobre la propuesta escolar y la trayectoria de los estudiantes.*

**Resignificar el vínculo de la escuela con el contexto, entendiendo al mismo como ámbito educativo.*

Tenemos pues que el replanteo del modelo pedagógico escolar implica tomar en consideración que las definiciones sobre qué y cómo aprender se incluyen en una discusión mayor sobre cómo generar propuestas escolares para la igualdad y la inclusión. Propiciar la justicia curricular es la clave para construir un currículum que integre lo que se considera relevante que todos aprendan. Las iniciativas institucionales promoverán distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los profesores, del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje.

El desarrollo curricular podrá presentar variantes de diferente tipo, contemplando las posibilidades y diferentes organizaciones institucionales: talleres, seminarios temáticos intensivos, jornadas de profundización temática, proyectos socio-comunitarios, foros juveniles de reflexión grupal, jornadas de esparcimiento, entre otros.

Por su parte, la Res. CFE 188/12 Anexo 1 establece en la Matriz 1, nivel secundario, objetivo II, punto 8, la intensificación del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la continuidad del Programa Conectar Igualdad, acciones con Canal Encuentro y Educar. Asimismo, señala como logro esperado que al 2016, todas las escuelas configuren sus propuestas de enseñanza integrando las acciones del Programa Conectar Igualdad, Encuentro y Educar; todas las escuelas incorporen en su servidor el escritorio de Conectar Igualdad de Educación Especial para la atención de alumnos con discapacidad. Pauta así también como responsabilidad nacional el financiamiento de acciones de desarrollo profesional, equipamiento, piso tecnológico y plataforma virtual, desarrollo de contenidos audiovisuales y multimediales, seguimiento y evaluación del Programa Conectar Igualdad, asistencia técnica para el acceso a las nuevas tecnologías de los alumnos con discapacidad. Establece como responsabilidad conjunta (nación/provincias) la definición de criterios comunes para la implementación, promoción de la participación de los docentes del Nivel en el Postítulo “Educación y TIC”, definición de criterios comunes para la producción y socialización de contenidos digitales. En cuanto a la responsabilidad provincial señala la convocatoria y sostenimiento de la participación de los profesores en la incorporación de las TIC en sus propuestas de enseñanza, desarrollo de estrategias jurisdiccionales y/o institucionales específicas para la aplicación en la enseñanza de estas políticas, articulación entre el Nivel y la Modalidad Educación Especial.

En cuanto a Formación docente, la citada Resolución determina como objetivo la producción de entornos formativos institucionales e interinstitucionales vinculados al desarrollo profesional de los docentes y a la investigación educativa, que consoliden las funciones del sistema formador. El punto C establece como línea de acción la articulación entre las acciones de investigación, el desarrollo curricular, la formación continua y TIC. Entre los logros esperados define la formación continua sobre contenidos curriculares en entornos virtuales, la producción de conocimientos sobre la enseñanza, la formación sobre el análisis de prácticas pedagógicas. La responsabilidad nacional refiere a la capacitación a docentes y producción de materiales en diferentes entornos. La responsabilidad compartida (nación/provincias) hace referencia a la cooperación para el desarrollo de programas conjuntos, seguimiento de la implementación de los proyectos y evaluación de resultados y avances. La responsabilidad provincial remite a la implementación jurisdiccional de la estrategia nacional y el análisis territorial de necesidades.

El punto F referencia como línea de acción la oferta de formación continua para docentes del sistema educativo obligatorio. Destaca entre los logros esperados el diseño e implementación de trayectos formativos y postítulos docentes relativos a orientaciones, modalidades y nuevos roles, formación para los

formadores que participan en el dictado de los postítulos, asesoramiento a las provincias sobre la elaboración de propuestas curriculares para postítulos. Señala como responsabilidad nacional el diseño de trayectos formativos y postítulos docentes, la cooperación técnica y financiera. La responsabilidad compartida (nación/provincias) implica el seguimiento de la implementación de los proyectos y evaluación de resultados y avances. La responsabilidad jurisdiccional supone la implementación jurisdiccional de la estrategia nacional, el análisis territorial de necesidades, revisión de los perfiles y la adecuación de las estrategias a la orientación política de las metas.

Otro de los objetivos hace referencia a la formación de formadores y futuros docentes en la inclusión de recursos tecnológicos en sus prácticas pedagógicas, ofreciéndoles un espacio virtual como soporte de sus acciones y el reforzamiento de esta formación integrándolos en una red virtual de formación docente.

Dentro de este objetivo, el punto A apunta al desarrollo de acciones formativas sobre la enseñanza de las disciplinas mediadas por TIC y el punto B refiere al fortalecimiento de los nodos virtuales institucionales. Asimismo, el punto C versa sobre el fortalecimiento de la comunicación entre docentes e institutos. Al respecto, menciona la Red Social de Docentes Argentinos y la Red de Institutos Superiores de Formación Docente.

El Anexo 2 de la citada Resolución, establece en la Matriz 2, objetivo IV, punto 1, la profundización de las estrategias de institucionalización de las políticas de inclusión digital. En cuanto a las líneas de acción y los logros esperados, consigna la institucionalización de espacios y políticas entre el Programa Conectar Igualdad y Primaria Digital con los niveles políticos de gestión, las direcciones de niveles y modalidades, a nivel nacional y jurisdiccional.

El punto 2 remarca la formación de equipos directivos y docentes para la inclusión de las TIC mediante la Especialización Superior Docente en Educación y TIC. En cuanto a los logros esperados señala la renovación de los procesos de enseñanza por la incorporación de las TIC en el desarrollo de la curricular y en las disciplinas. De igual modo, apunta a la renovación de los procesos de gestión institucional de la información a partir de la inclusión de las TIC.

El punto 3, por su parte, focaliza en la vinculación de las instituciones escolares con las familias, con las organizaciones no gubernamentales y sociales mediante el uso de las TIC.

El punto 4 marca la necesidad de realizar seguimiento y evaluación del impacto de la incorporación de las TIC en la enseñanza y los aprendizajes en los niveles primario y secundario.

Finalmente, la Res. CFE 103-10, Anexo 1, promueve diversas propuestas educativas para el nivel, incluyendo variados formatos institucionales, modalidad de cursado y criterios de evaluación, promoción y acreditación, sentando las bases para construir alternativas de inclusión y/o regularización de la trayectoria escolar para que todos/as los adolescentes y jóvenes participen de experiencias culturales y educativas, que se adecuen a las particularidades de cada región, jurisdicción y zona.

3.3 Marco metodológico

Al realizar este trabajo de investigación buscamos interrogar la realidad desde teorías y modelos de análisis formulando preguntas e hipótesis acerca de esa realidad. Para responder a los objetivos de investigación, es decir conocer los usos y prácticas culturales en los ambientes de aprendizaje de la Especialización, construimos “evidencia empírica” recurriendo a métodos que dependen del enfoque planteado en el Marco teórico.

Si bien en el uso cotidiano la noción de metodología se vincula con la de método, en realidad no se trata de lo mismo. Mientras que la metodología trata de la lógica interna de la investigación, los métodos son los pasos que sigue el investigador al producir una contribución al conocimiento. Pero si bien metodología y método son diferentes, se entrecruzan en forma no azarosa.

Así pues, mientras el método experimental y la encuesta, por ejemplo, se utilizan en el marco de una metodología cuantitativa, la entrevista- interpretativa o etnográfica- la observación, la narrativa y el análisis del discurso, son propios de una metodología cualitativa (SAUTU y otros 2005:38).

Como observa Vasilachis de Gialdino, la evolución de las metodologías y procedimientos cualitativos resultó en una diversidad de enfoques epistemológicos, teóricos y metodológicos. La particular solidez de la investigación cualitativa yace en el conocimiento que proporciona acerca de la dinámica de los procesos sociales, del cambio y del contexto social y en su habilidad para contestar, en esos dominios, a las preguntas *¿Cómo?* y *¿Por qué?* Sin embargo, los distintos enfoques cualitativos tienen sus propias reglas y sus propios procedimientos analíticos y explicativos (VASILACHIS DE GIALDINO 2006:25).

En nuestro caso, al plantear como objetivo de investigación el análisis de usos y prácticas culturales en el entorno de la Especialización, el abordaje de la investigación cualitativa resulta el más apropiado, ya que:

La investigación cualitativa se interesa particularmente por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por sus conocimientos, por sus relatos.

El abordaje cualitativo es interpretativo, inductivo, multi-metódico y reflexivo. Emplea métodos de análisis y explicación flexibles y sensibles al contexto social en que los datos son producidos. Se centra en la práctica real, situada y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes.

Este tipo de estudio busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, y es su relación con la teoría, con su creación, con su ampliación, con su modificación y con su superación lo que la hace relevante. Intenta comprender, hacer al caso individual significativo con el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre (VASILACHIS DE GIALDINO 2006:29).

Tenemos pues que este abordaje de investigación es considerado como un modo de pensar antes que como un conjunto de estrategias técnicas. Los métodos cualitativos se organizan como una forma específica de aproximación a la investigación. Se erige a la vez como un modo de ver y una manera de conceptualizar.

De este modo, al plantear en los objetivos de investigación el propósito de indagar para lograr cierto nivel de profundización y conocimiento antes que la generalización de resultados, encontramos que el “estudio de caso” nos brinda un marco apropiado.

Se trata de una perspectiva que privilegia el tema y la problemática del caso a abordar antes que el diseño de investigación. La elección del caso busca maximizar las posibilidades y la capacidad que las condiciones y características del caso presentan para desarrollar conocimiento a partir de su estudio. (...) El caso es definido como un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, de relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de las particularidades del mismo en el marco de su complejidad (VASILACHIS DE GIALDINO 2006:219,220).

Entendemos pues que la elección de los entornos de la Especialización para el estudio de las prácticas y usos que allí se generan se debe a un conjunto de particularidades que lo definirían como un caso único, y más aún el primero en su tipo. Con ello hacemos referencia al hecho de que si bien existen antecedentes de ofertas académicas de formación docente en TIC a través de plataformas educativas, la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación es la primera

propuesta formativa gratuita de alcance nacional que tiene su origen en la Ley Nacional de Educación y en las normativas vigentes, como ya se desarrolló en el apartado “Marco político-pedagógico”. La gratuidad y la universalidad sumadas a la cobertura nacional y la inclusión de propuestas para diversos niveles del sistema educativo (Secundaria, Especial y Superior) derivan en la conformación de una matrícula singular tanto por su volumen como por su características.

Por todo ello, en este tipo de abordaje, la pregunta de investigación se convierte en el eje conceptual que estructura el estudio de caso. Las preguntas pueden estar dirigidas a cuestiones que refieren un determinado tipo de problema o a un tema de características empíricas. (...) En estas investigaciones las preguntas se precisan progresivamente a través de su desarrollo, por lo cual deben ser formuladas con la flexibilidad necesaria para su mejor elaboración y respuesta (VASILACHIS DE GIALDINO 2006:219,220).

Capítulo 4

4.1 Análisis de las entrevistas

A partir del planteo de los objetivos de investigación del presente estudio y el marco teórico desarrollado, se estructuró una serie de ejes a indagar en los entrevistados, todos ellos anónimos. Dichos ejes están comprendidos en dos diseños: uno dirigido a cursantes y otro para tutores de las aulas virtuales de la Especialización. Ambos diseños comprenden preguntas relativas a: el postítulo y la integración de las TIC en el aula, concepción de las TIC, redes y comunidades de aprendizaje y, por último, tutorías. Las preguntas formuladas han sido pensadas teniendo en consideración el rol que desempeña el/la entrevistado/a (cursante o tutor/a).

A partir del análisis del material correspondiente se puede apreciar en primer término, la variedad de usos y prácticas en relación a las TIC como dispositivo pedagógico. En las entrevistas a tutores y cursantes, la gran disparidad en las prácticas relativas al uso de las TIC va acompañada de la unicidad y las particularidades de esta oferta educativa, ya descrita en el capítulo anterior. Asimismo, esta heterogeneidad también se percibe en la formación de base, el estadio de la cursada, los conocimientos previos y las experiencias con TIC de los cursantes entrevistados así como frecuencia con la que trabajan colaborativamente.

La formación de base exigida para quienes realizan el Postítulo es terciaria o universitaria. El análisis de los legajos que obligatoriamente deben presentar los cursantes indica que la mayor parte de los entrevistados presentan títulos terciarios, tales como profesorados, y tecnicaturas varias (técnico electrónico, en computación, mecánico, etc.) así como títulos universitarios (ingenieros, contadores, abogados, etc.) en menor grado. Menor aún es la proporción que presenta ambas titulaciones, por ejemplo, Contador con Trayecto de Formación Pedagógica. Respecto a los tutores, como es previsible, predominan quienes poseen más de una titulación, que incluye postítulo o posgrado con orientación en TIC, por ejemplo, Abogado y Profesor de Ciencias Jurídicas con Especialización en Aprendizajes en entornos virtuales.

En cuanto al tramo de formación que están transitando los cursantes entrevistados, algunos en los primeros módulos y otros ya se encuentran en el trayecto final. Los tutores, por su parte, llevan ejerciendo esa función entre 3 y 6 años.

Por otra parte, la participación en trabajos colaborativos se ve incrementada a medida que el cursante se encuentra más familiarizado con las TIC. Sin embargo, el manejo fluido de diversas herramientas TIC no supone necesariamente un trabajo colaborativo asiduo.

Tras el análisis del material recolectado, algunos tutores han señalado que el uso de herramientas colaborativas con fines pedagógicos se ve dificultada por resistencias a las TIC por parte de colegas en las instituciones en las que trabajan, y consecuentemente el tutor queda ubicado en el rol de “experto”. De este modo, en algunos casos se re-constituye el status “jerárquico” entre quienes forman parte de una situación de aprendizaje, aquello que precisamente se propone revertir a partir del trabajo colaborativo con TIC. En consecuencia, en estos casos, las instancias de trabajo con colegas suelen ser únicamente presenciales.

Es aquí donde se pone de manifiesto aquello que señala Krüger sobre el conocimiento y que desarrolláramos en el Marco teórico. Solo el conocimiento que no sea concebido como patrimonio de los expertos y que su construcción esté relacionada con la potenciación de capacidades, competencias y el desarrollo de relaciones humanas, se acerca a los verdaderos procesos de aprendizajes que transitamos los seres humanos (KRÜGER 2006).

Más aún, esta concepción del conocimiento es la idea-base para la construcción de una nueva institucionalidad, como se hizo referencia en el apartado Marco político-pedagógico. Ello implica la elaboración de propuestas escolares que a su vez “*propongan diversas formas de estar y aprender en las escuelas, en las que el aprendizaje se produzca en distintos espacios y tiempos, con diversos temas y abordajes*” (Res. 93/09 y Anexo).

En este sentido, otros tutores y también cursantes señalan que particularmente acostumbran a trabajar a distancia con colegas de la misma área disciplinar, con directivos e incluso con alumnos, empleando distintas aplicaciones informáticas, como Google drive. En estos casos, las instancias de trabajo suelen alternarse, algunas veces son presenciales, otras virtuales.

Sin embargo, todos los tutores aseguran que participan de otras redes o comunidades virtuales, además del Postítulo, para formarse, socializar materiales o producirlos. Entre ellas: Facebook, Twitter, Linkedin, blogs de aula e incluso la plataforma virtual del INFOD. Como ya se señaló, Allen, Uren y Evans sostienen que “quienes forman parte de una Comunidad Virtual de Práctica Docente participan a su vez en múltiples redes sociales que se sobreponen dentro y a través de los límites de las comunidades de práctica” (GALVIS PANQUEVA y LEAL FONSECA 2008:26).

En el caso de algunos cursantes, especialmente quienes se encuentran en el trayecto de los primeros módulos y no poseen experiencias previas con TIC, éstos indican que rara vez trabajan con colegas a distancia y cuando lo hacen suele ser a través del correo electrónico, lo cual puede resultar más cómodo pero conlleva más tiempo ya que se trata de una comunicación asincrónica.

Situaciones similares son referidas por aquellos tutores que tienen asignados los primeros módulos de la Especialización, quienes sostienen que la comunicación a través de la plataforma puede ser mejorada, ya que en algunos casos, los cursantes no diferencian una clase de un foro.

No obstante, todos los cursantes entrevistados coinciden en la ponderación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como una "herramienta" importante que contribuye a facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, todos han coincidido, tanto tutores como cursantes, en que las herramientas y aplicaciones proporcionadas por e-ducativa para la plataforma del Postítulo han sido de gran valor para facilitar la comunicación. Entre ellas se mencionan: Chat, Noticias, Mensajería interna, Wikis y Foros. Estos últimos han sido particularmente destacados por algunos tutores y cursantes entrevistados, quienes manifiestan su satisfacción al observar el desarrollo de los debates en dichos espacios cuando están bien moderados y con acompañamiento apropiado.

Cabe recordar, como ya fue planteado, que el aprendizaje auténtico de un concepto se produce cuando podemos expresarlo, comunicarlo a otros. Es por ello que Kaplún, citando a Bruner, sostiene que el sentido está asociado a la expresión más que a la comprensión. Solo cuando el educando puede socializarlo, lo aprehende efectivamente, se apropia de él (KAPLÚN 1998). De allí que podamos sostener la importancia que cobran los foros, y más aún, el debate que en ellos se pueda producir por tratarse de un espacio de comunicación y por ende, de construcción colectiva de conocimiento. Ello sin menoscabar el potencial que tienen otras herramientas de comunicación como el chat, correo interno y todas las mencionadas por los entrevistados, que presentan diversas funcionalidades.

Sin embargo, citamos nuevamente a Kaplún quien explica lúcidamente que aquella perspectiva que nivela la comunicación con los medios tecnológicos que actúan como soporte, conlleva una visión reduccionista de la comunicación y la circunscribe como elemento subsidiario (KAPLÚN 2010). Es decir, si bien las herramientas y aplicaciones que ofrece la plataforma son de gran valor para facilitar la comunicación, como sostienen los entrevistados, la comunicación en su sentido más amplio no puede quedar confinada a dichos soportes. Una mirada superadora implicaría el desarrollo de competencias comunicativas en los cursantes, fomentando relaciones más horizontales de interlocución e intercomunicación (KAPLÚN 2010). Y es aquí donde la relación entre comunicación y educación queda claramente expuesta, ya que este planteo se ajusta perfectamente a lo ya expresado sobre la necesidad de revisión del rol del "experto" y la concepción funcional de "conocimiento".

Asimismo, al indagar sobre las TIC hemos planteado también la inquietud acerca de las concepciones que las sustentan y que se ponen en juego al llevar adelante una “práctica”.

Realizando un análisis de los materiales recolectados, nuevamente encontramos la diversidad a la que hacíamos referencia párrafos arriba. En el caso de los cursantes mayoritariamente se las conceptualiza como “herramientas de motivación para los alumnos” o bien se hace alusión como herramienta informática, esto es, “uso de programas contables o búsquedas en internet”, entre otros. Sin embargo, encontramos también otros entrevistados (con formación previa en TIC de más de 10 años y titulación específica en TIC) que mencionan estos usos “en un primer momento de exploración, que luego se fue redefiniendo por la posibilidad de enriquecer los contextos de aprendizaje, ampliando las oportunidades de trabajo colaborativa y la gestión de recursos, flexibilizando tiempos y espacios, habilitando la diversidad de tareas en simultaneidad”. Además, han destacado “la posibilidad de estimular el pensamiento crítico y la construcción de nuevos conocimientos”.

En cuanto a los tutores, también ellos conceptualizan a las TIC desde variados abordajes. Algunos sostienen que se trata de “un recurso con el cual desarrollar actividades colaborativas”. Otros, las piensan como “nuevas herramientas que ayudan a los aprendizajes con los alumnos, ampliando horizontes de aprendizajes, generando nuevas competencias de aprendizajes y comunicacionales e incentivando el trabajo colaborativo, desterrando la idea de que aprender debe ser para obtener un aprobado y competir con el otro”. Más aún, las TIC son conceptualizadas por otros tutores como “un cambio de paradigma en la comunicación”, “aprendizaje ubicuo”, “una nueva manera de aprender y enseñar”.

Finalmente, otro de los aspectos que nos propusimos indagar fue la interacción entre tutores y cursantes. En general, tanto tutores como cursantes, han afirmado que la comunicación entre ambos a través de la plataforma ha sido buena o muy buena. En algunos casos, los tutores, han señalado que la carencia de conocimientos básicos del manejo de la plataforma por parte de los cursantes de los primeros módulos dificulta los procesos de comunicación. Otros tutores destacaron la importancia que adquieren los encuentros presenciales, ya que si bien la comunicación en el aula virtual fue fluida, la presencialidad permitió la expresión de emociones que reforzaron el vínculo tutor-cursante. Los cursantes, por su parte, valoraron la buena predisposición de los tutores para responder consultar, orientarlos, contemplar particularidades así como también resaltaron la celeridad y lo oportuno de las respuestas e intervenciones.

Sin duda, éstos, como todos los aportes que realizaron los entrevistados son muy ricos y variados, de una gran heterogeneidad como se observó a través

del análisis realizado y constituyen, a grandes rasgos, los primeros trazos del acercamiento a una oferta académica que se diferencia por sus singularidades.

4.2 Aportes para continuar el debate

Tras el abordaje hasta aquí realizado de la Especialización junto con la normativa que le da origen, podemos dar cuenta de la heterogeneidad de prácticas con TIC, tanto en cursantes como en tutores entrevistados.

De acuerdo a lo planteado en el Marco teórico, al indagar sobre las prácticas con TIC integrando los desarrollos teóricos de P. Bourdieu, entendemos que tales prácticas son producto de la incorporación de principios constitutivos de un orden social, es decir, producto del “habitus”. Se trata de regularidades percibidas como necesarias e incluso naturales que, sin embargo, se deben a las condiciones de existencia.

En este sentido, a través del relato de los entrevistados se puede observar la transición propia del cambio de paradigma en el que estamos sumergidos, donde se registra la convivencia de los hábitos y prácticas características de aquel sistema escolar que pretendía formar para la excelencia, enciclopedista y selectivo junto con otra propuesta educativa que entiende que las paredes del aula no son un límite para el conocimiento (aprendizaje ubicuo), que la racionalidad no es el único tipo de inteligencia ni la más importante (inteligencias múltiples), que existen distintos modos de enseñanza y aprendizaje en diversos espacios y tiempos y que todo ello puede converger en la construcción de un nuevo tipo de institucionalidad, más flexible y atenta a las demandas del contexto.

Por ello, retomamos los aportes de Galvis Panqueva y Leal Fonseca que remarcan la importancia de que las Comunidades Virtuales de Práctica decidan qué prácticas se apoyarán con tecnología (GALVIS PANQUEVA y LEAL FONSECA 2008:26). Nos hemos propuesto aquí explorar la formación de comunidades de práctica y las redes que entretengan así como los modos de interacción en las aulas virtuales de la Especialización.

En estos casos observamos que las comunidades se conforman durante el cursado de los módulos, asumiendo las características que los autores arriba mencionados detallan en el apartado teórico de este estudio. En cuanto a las redes que forman, éstas son efímeras y se entrecruzan con otras tantas redes, virtuales o no, a sabiendas de los participantes o sin que lo sepan. Resulta curioso notar que a medida que los entrevistados tienen más conocimientos y apropiación de las TIC, participan en una mayor cantidad de redes, aumentando las probabilidades de compartir espacio con algún colega o generando una mayor interacción, lo que a su vez, le reporta un crecimiento aún más notable en la integración de las TIC.

Ésta misma perspectiva es compartida por la Coordinadora general del Postítulo, Magdalena Garzón, quien sostuvo en una entrevista personal que el desafío que se presenta actualmente es la superación de las prácticas con TIC de forma aislada, como producto de la iniciativa particular de los docentes. Esto supone lograr la institucionalización de las mismas. Por tanto, toda capacitación u oferta de formación orientada a Directivos (como es el caso de los Postítulos de "Nuestra Escuela") incluye un trayecto o módulo sobre las TIC. La entrevistada sostiene que los objetivos que se han trazado apuntan a promover la nueva institucionalidad a partir del trabajo en terreno que puede propiciar el equipo directivo de cada institución

Del mismo modo, el trabajo en Comunidades de Aprendizaje o de Práctica se ve obstaculizado por los mismos motivos, asegura, y agrega que cuesta mucho lograr el trabajo colaborativo, aún en el caso de un pequeño grupo de docentes. Sin duda, éste es el desafío más grande que se plantea el Postítulo a largo plazo: desarrollar tareas colaborativas con TIC en las escuelas.

Bibliografía

DUSSEL, I. y QUEVEDO, L. A. (2010) "Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital" ed. Santillana. Buenos Aires.

BOTTINO, M. R. (2003) "E-learning en la escuela" en <http://portal.educ.ar/noticias/educacion-y-sociedad/elearning-en-la-escuela.php>

BOURDIEU, P. (1999) "Meditaciones pascalianas" ed. Anagrama, Barcelona.

BOURDIEU, P. (2001) "¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos". ed. Akal, Madrid.

BOURDIEU, P. (2007) "El sentido práctico" ed. Siglo XXI, Buenos Aires.

COBO C. y MORAVEC J. (2011) "Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación" ed. Universidad de Barcelona. Barcelona.

COLL, C. (2008) "Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades" en Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, Nº 72, Madrid.

FREIRE, P. (2013) "Cartas a quien pretende enseñar" ed. Siglo XXI, Buenos Aires.

FREIRE, P. (2010) "Pedagogía del oprimido" ed. Siglo XXI, Buenos Aires.

GALVIS PANQUEVA, A. y LEAL FONSECA, D. (2008) "Aprender en comunidad: más allá de aprender y trabajar en compañía". Instituto Americano de la Comunicación Educativa (ILCE). México.

KAPLÚN, M. (1998) "Procesos educativos y canales de comunicación" en Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica (Redalyc) Nº 11. Grupo Comunicar. España.

KAPLÚN, M. (2010) "Una pedagogía de la comunicación" en APARICI, R. y otros (Coord.): Educomunicación: más allá del 2.0. ed. Gedisa. Barcelona, 41-61.

KRÜGER, K. (2006) "El concepto de Sociedad del Conocimiento" en Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Vol. XI, Nº 683. Universidad de Barcelona. Barcelona.

MAYANS I PLANELLS, J. (2002) "Género chat. O cómo la etnografía puso un pie en el ciberespacio". ed. Gedisa. Barcelona.

PARDO KUKLINSKY, H. (2011) "Visibilidad para analizar la cara invisible del aprendizaje" en COBO C. y MORAVEC J.: Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. ed. Universidad de Barcelona, Barcelona, 9-12.

SALINAS, J. (1996) "Campus electrónicos y redes de aprendizaje" en SALINAS, J. y otros (Coord): Redes de comunicación, redes de aprendizaje. Universidad de las Islas Baleares, EEOS, Palma de Mallorca, 91-100.

SAUTU, R. y otros (2005) "Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología" CLACSO. Buenos Aires.

VASILACHIS DE GIALDINO, I. (2006) "La investigación cualitativa" en VASILACHIS DE GIALDINO, I. y otros (Coord.): Estrategias de investigación cualitativa ed. Gedisa. Barcelona, España, 23-64.