

El campo de la Tecnología Educativa en los planes de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo

Maestranda: Prof. Lic. Laura Beatriz Lepez
Directora: Mgter. Silvia Agustina Sosa de Estévez
Universidad Juan Agustín Maza
Facultad de Educación
Maestría En Educación Superior
Tesis

Mendoza, marzo de 2019

Dedicatorias

Para Pablo, Julieta y Diego, porque hacen de mi vida algo maravilloso.

Dedicada a Mary, quien habita mi corazón.

Agradecimientos

Este trabajo no habría sido posible sin el incansable acompañamiento de mi Directora de tesis, Magíster Silvia Sosa y el invaluable aporte de mis compañeras y amigas: Silvina Bresca, Silvina Curetti y Mariela Meljin, quienes me sostuvieron en este proceso. Para cada una de ellas, mi más sincero reconocimiento.

Índice General

Presentación.....	1
Introducción.....	4
El diseño de investigación.....	4
Justificación del tema y problema de investigación.....	4
Estado del arte.....	5
Objetivos, alcances y supuestos de trabajo.....	9
Aproximaciones teóricas.....	10
Acerca del campo de la Tecnología Educativa.....	10
Acerca de las Ciencias de la Educación y el impacto del campo de la Tecnología Educativa en la formación docente.....	13
Aproximaciones en torno a la creación de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras desde sus protagonistas.....	14
Acerca de la Formación Docente.....	16
Planteo metodológico del trabajo.....	16
Capítulo 1: La década del '80 en el contexto de construcción del primer plan de estudio	22
Introducción	22
Primera Parte: Vuelta a la democracia y tensiones institucionales.....	24
La década del '60 y '70: antesala de los planteos ideológico-políticos de la vuelta a la democracia. Breve reseña histórica.....	25
La carrera de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras. El lugar de la democracia en la toma de decisiones.....	29
La creación de la carrera: tensiones de la vida institucional.....	30
La propuesta curricular del primer plan de estudio: las principales preocupaciones en torno a la Tecnología Educativa.....	36
Las incumbencias profesionales del profesor y del licenciado.....	38
La formación del profesor y licenciado. Presencias y ausencias en relación al campo de la Tecnología Educativa	42
Segunda parte: El campo de la TE como respuesta a una sociedad más tecnificada. El Congreso pedagógico como marco conceptual y político.....	44
La Tecnología educativa en la formación del profesor y licenciado.....	44

Las propuestas de enseñanza	51
El caso de la Informática aplicada a la educación en la formación del licenciado.....	57
La propuesta de enseñanza	60
La Educación a Distancia en la formación del licenciado.	68
La propuesta de enseñanza	70
Síntesis	74
Capítulo 2. La década del '90 y la primera modificación al plan de estudio. La Ley Federal de Educación como contexto político	77
Introducción	77
Primera Parte: La Ley Federal de Educación (LFE) como contexto político y su impacto educativo en la UNCuyo.....	80
Especialización en Docencia Universitaria en la UNCuyo. Su vínculo con la Tecnología Educativa en el segundo plan de estudio.	83
Segunda parte: Las reformas del plan	85
La formación del profesor y licenciado y su vínculo con la Tecnología Educativa.....	87
La Tecnología Educativa y los Contenidos Básicos Comunes. El formato taller en la formación docente.	94
Las propuestas de enseñanza	98
Informática aplicada a la educación. Su nuevo lugar en el plan de estudio para la formación del licenciado.....	106
La propuesta de enseñanza	110
La Educación a Distancia dentro del área Pedagógica.....	118
Las propuestas de enseñanza	121
Síntesis	130
Capítulo 3: La década del 2000 y la segunda reforma del plan de estudio. La cultura digital y La Ley de Educación Nacional como contextos.....	132
Introducción	132
Primera parte: La cultura digital.....	134
El micro-contexto: América Latina y el proyecto Tuning, Argentina y la Universidad.	137
Segunda Parte: El tramo formativo de la Tecnología como propuesta obligatoria para el estudiante en CE en el profesorado y la licenciatura	142
La Tecnología Educativa en el nuevo milenio.	148

Las propuestas de enseñanza	151
Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación.	159
Las propuestas de enseñanza	163
Educación a Distancia.....	171
Las propuestas de enseñanza.	177
Tercera Parte: La orientación de Educación a Distancia para la formación del licenciado.	
Planteo general de la propuesta.....	184
Síntesis	190
Conclusiones Generales.....	191
Conclusiones Finales	197
Anexos.....	198
Bibliografía general	199

Índice de Tablas

Tabla 1 Planificaciones trabajadas de los distintos espacios curriculares.....	18
Tabla 2 Perfiles profesionales de profesor y licenciado.....	41
Tabla 3: Comparación de contenidos de programas 1990, 1992, 1993 y 1994	53
Tabla 4: Incumbencias y perfil profesional del 2º plan de estudio - Profesor	88
Tabla 5: Incumbencias y perfil profesional 2º plan - Licenciado	89
Tabla 6: Comparación de contenidos. Programas '97,'98,'99. Unidad 1	113
Tabla 7: Comparación de contenidos. Programas '97,'98,'99. Unidad 2	114
Tabla 8: Comparación de contenidos. Programas '97,'98,'99. Unidades 3 a 6 ..	115

Índice de Figuras

<i>Figura 1:</i> Vinculación entre los planos de análisis y la Tecnología Educativa.	24
<i>Figura 2:</i> Incumbencias del profesor y del licenciado	39
<i>Figura 3:</i> Organización de la parrilla curricular del profesor y licenciado en relación con las materias analizadas y los perfiles profesionales	43
<i>Figura 4:</i> Contextos de sentidos de la Tecnología Educativa en el primer plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación	44
<i>Figura 5:</i> Contextos de sentidos de la Informática aplicada a la educación en el primer plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación	57
<i>Figura 6:</i> Contextos de sentidos de la Educación a Distancia en el primer plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación	68
<i>Figura 7:</i> Vinculación entre los planos de análisis y la Tecnología Educativa.	78
<i>Figura 8:</i> Visión de la Tecnología en los Contenidos Básicos Comunes	82
<i>Figura 9:</i> Propuesta formativa y su vinculación con la Tecnología Educativa	87
<i>Figura 10:</i> Distribución dentro de las áreas de los espacios curriculares del campo de la Tecnología Educativa, en el segundo plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación	93
<i>Figura 11:</i> Contextos de sentidos de la Tecnología Educativa en el segundo plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación	95
<i>Figura 12:</i> Contextos de sentidos de Informática aplicada a la educación en el segundo plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación	107
<i>Figura 13:</i> Contextos de sentidos de la Educación a Distancia en el segundo plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación	119
<i>Figura 14:</i> Vinculación entre los planos de análisis y la Tecnología Educativa	133
<i>Figura 15:</i> Propuesta curricular para la formación del profesor y licenciado	141
<i>Figura 16:</i> Contextos de sentidos de Tecnología Educativa en el tercer plan de estudio dentro de la carrera de Ciencias de la Educación	148
<i>Figura 17:</i> Ideas en torno a la Tecnología Educativa desde la década del '80 al 2000	149
<i>Figura 18:</i> Contextos de sentidos de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación en el tercer plan de estudio dentro de la carrera de Ciencias de la Educación	160
<i>Figura 19:</i> Modificación de la jerga asociada a las tecnologías a partir del auge de internet	160
<i>Figura 20:</i> Contextos de sentidos de Educación a Distancia en el tercer plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación	172
<i>Figura 21:</i> Áreas que ocupó el espacio curricular Educación a Distancia a lo largo de los tres planes de estudio	175
<i>Figura 22:</i> Postura sobre Educación a Distancia en la Ley de Educación Nacional, la Universidad Nacional de Cuyo y el plan de estudio	176

Figura 23: Recorrido histórico de la Educación a Distancia desde la creación como campo hasta su incorporación como espacio curricular en el plan de estudio del profesor y como orientación en la formación del licenciado 187

Figura 24: Elementos que conforman la propuesta curricular de la orientación en Educación a Distancia..... 189

Lista de abreviaturas

CBC: Contenidos Básicos Comunes

CE: Ciencias de la Educación

EaD: Educación a Distancia

EGB: Educación General Básica

IaE: Informática aplicada a la Educación

LFE: Ley Federal de Educación

LEN: Ley de Educación Nacional

NAP: Núcleos de Aprendizaje Prioritarios

TE: Tecnología Educativa

UNCuyo: Universidad Nacional de Cuyo

Presentación

En la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Nacional de Cuyo, el campo de la Tecnología Educativa representa la oportunidad de dar respuesta a las demandas de la época vinculadas con el avance tecnológico. Por esto, se constituye en parte de la formación básica del profesorado y la licenciatura en esa carrera, el cual se va fortaleciendo a medida que va pasando el tiempo.

A partir de este supuesto, el presente trabajo de investigación pretende comprender, desde una mirada genealógica¹, y apoyándose en un enfoque cualitativo de la investigación, los sentidos que se le atribuyeron al campo de la Tecnología Educativa, tanto en los planteos de formación del profesorado como en los de la licenciatura. Para ello se ha realizado un estudio longitudinal que abarca 33 años: desde la creación de la carrera hasta el año 2018.

En este período se analizan dos grandes universos: en primer lugar, los 3 planes de estudio de la Carrera de Ciencias de la Educación y en segundo lugar, las propuestas de formación de los docentes de aquellos espacios curriculares que conforman dicho campo. Éstos son abordados a partir del análisis de 30 planificaciones y entrevistas en profundidad. Las mismas se realizaron a algunos de los protagonistas de las reformas de los planes así como a docentes a cargo de las distintas disciplinas vinculadas con el mencionado campo.

A su vez, se pretenden distinguir tres grandes escenarios: la década del '80 en que se plantea la creación de la carrera de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras; el de la década del '90 en relación con el impacto de la Ley Federal de Educación y la primera década del 2000 teniendo en cuenta la formulación de la Ley de Educación Nacional. Serán de especial interés los lineamientos políticos nacionales y jurisdiccionales vinculados con la temática. En estas distintas etapas históricas se tendrá en cuenta las modificaciones que han sufrido los planes de estudio y los abordajes que se han establecido curricularmente. Por otra parte, cómo estos cambios se han visto reflejados en la fundamentación de

¹ Es una forma de mirar y escribir la historia con perspectiva, crítica, interesada. Parte de un problema o concepto presente y trata de hacer un “mapa” de las luchas o conflictos que configuraron el problema tal como lo conocemos hoy. Dussell y Carusso (1999) La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar. Buenos Aires: Santillana, p. 27.

los distintos programas. Todos estos elementos cobrarán sentido en relación con el campo que estamos estudiando.

De allí que el problema de investigación gira en torno a los siguientes interrogantes: ¿de qué manera se introducen curricularmente en la carrera de Ciencias de la Educación, el campo de la Tecnología Educativa? ¿Cuáles son las concepciones que se desprenden? ¿Estas responden a políticas vigentes en ese momento? ¿Cuáles? ¿Qué planteos se pueden inferir en las políticas de la institución formadora al respecto?

Las concepciones epistemológicas planteadas por los profesores, en los distintos componentes que conforman sus planificaciones, nos permitirá pensar “desde dónde” se concibe la Tecnología Educativa y qué posibilidades de vinculación con este conocimiento se le ofrece al estudiante.

Desde aquí nos preguntamos ¿qué sentido le dieron los profesores a la Tecnología Educativa dentro de la formación del docente y del licenciado en Ciencias de la Educación? ¿Cómo se fueron asumiendo las distintas concepciones frente a los cambios señalados históricamente? ¿Qué aspectos reseñan de su impacto en los cambios de planes de estudio y cómo los fundamentan en los programas?

Para arribar a estos interrogantes, hemos organizado el trabajo de la siguiente manera. En primer lugar un capítulo introductorio donde se realiza un planteo general sobre este trabajo, su abordaje metodológico y el estado del arte referido al campo de estudio.

Seguidamente el Capítulo 1 donde se estudia la creación de la carrera hasta 1992. Aquí se pone el acento en la configuración del campo de la Tecnología Educativa en el primer plan de estudio y la incidencia del Congreso Pedagógico como marco político-educativo que condensa las ideas de la época.

A continuación el Capítulo 2 donde se expone la primera reforma del plan de estudio y la influencia de la Ley Federal de Educación a través de la explicitación de la Tecnología Educativa como objeto de enseñanza dentro del sistema educativo argentino.

En el Capítulo 3 se aborda la segunda reforma del plan y la expansión del campo de la Tecnología Educativa. Para ello se tiene en cuenta la Ley de Educación Nacional como encuadre dentro de la formación del licenciado.

Por último las conclusiones a las que se arriban y algunos interrogantes que surgen, como resultado del análisis e interpretación de la formación docente ofrecida a profesores y licenciados de la carrera de Ciencias de la Educación en la UNCuyo.

Introducción

El diseño de investigación

Justificación del tema y problema de investigación.

En el texto “Encuentro de saberes 1939-2017. Historia de las facultades, institutos y colegios de la Universidad Nacional de Cuyo” (2017), encontramos la referencia que realiza el profesor Adolfo Cueto en relación a la historia de la Facultad de Filosofía y Letras cuando se refiere al tema de la virtualidad:

La incorporación de las tecnologías a la educación ha sido el gran reto a enfrentar desde fines del siglo XX y se agudiza en el presente por tratarse de herramientas indispensables en la formación de docentes e investigadores que enfrenten los desafíos actuales y respondan a las demandas sociales. En tal sentido, si bien la Facultad viene trabajando desde hace años en la problemática, desde septiembre de 2014 se creó la Subsecretaría Virtualidad. (p, 47)

Esta intención que refleja el Decano da cuenta del foco de nuestro trabajo de investigación. Podemos plantear que el problema que da origen a ella es de qué manera se introduce en los planes de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación, la preocupación por el campo de la Tecnología Educativa. El interés radica en la importancia de este campo para la educación y en particular en la UNCuyo.

Entendemos por Tecnología Educativa, lo que plantea Litwin (1994):

El desarrollo de propuestas de acción basadas en disciplinas científicas referidas a las prácticas de enseñanza que, incorporando todos los medios a su alcance, dan cuenta de los fines de la educación en los contextos socio-históricos que le otorgan significación. (pág. 135)

En este sentido y siguiendo a la misma autora, se pretende no solo el análisis de los medios disponibles en las distintas épocas históricas sino los fines políticos y pedagógicos que se asumen con su utilización.

Este estudio lo realizamos en la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, investigando el campo de la Tecnología Educativa desde donde se desprenden cuatro espacios curriculares: Informática aplicada a la educación, Educación a Distancia, Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y la misma

Tecnología Educativa. Estos espacios conforman el área formativa desde la cual se pretende dar respuestas a las demandas que la tecnología le imprime a la educación a través de los planes de estudio, tanto para la formación del profesor como del licenciado.

En este momento, es oportuno aclarar desde qué lugar abordamos este concepto de “campo”. Siguiendo a Fabián Cabaluz Ducasse (2015) quien tomando a Bourdieu considera al campo como un concepto desde el cual se puede mirar las disciplinas como escenarios de luchas de distintos grupos que pretenden establecer nuevas relaciones jerárquicas y de poder. Implica una dinámica donde no puede hablarse de un espacio neutro ni pacífico y el cual es profundamente contradictorio.

Sin embargo, asumimos que nuestro foco es la Tecnología Educativa pues los otros espacios curriculares están directamente vinculados con su avance. Asimismo fue el único espacio curricular que logró consolidarse en la propuesta formativa de la carrera.

Estado del arte.

Enfrentarse al desafío de configurar, para este trabajo de investigación, el estado del arte de un campo donde se ha escrito y se sigue escribiendo tanto, es sin duda un gran reto.

La particularidad del objeto de trabajo, el campo de la Tecnología Educativa y los sentidos atribuidos a lo largo de los años, mirado a través de los planes de estudio de una carrera de formación docente, tiene ciertas particularidades que no parecen totalmente exploradas o sistematizadas desde abordajes vinculados con la investigación educativa. Esto último dificultó sin dudas, la conformación de este apartado.

Sin pensar que lo que se expone aquí podrá agotar la cantidad de bibliografía circulante, aspiramos a lograr una muestra significativa de los principales aportes que configuran este campo de conocimiento. Para dicho fin, organizamos este apartado considerando dos escenarios: en primer lugar aquel vinculado con el abordaje de las reformas curriculares y el currículum universitario en el ámbito general de la educación. En segundo lugar, el campo de la Tecnología Educativa, destacando: la vinculación entre educación y tecnología, posteriormente, el campo de la Tecnología Educativa propiamente dicho y por último los desafíos que se le presentan a las instituciones educativas y el aula a la hora de adoptarlos.

En el primer escenario recogemos los aportes de Edith Litwin (2005) quien aborda en un capítulo de su libro *Tecnología Educativa. Política, historias, propuestas*. Plantea allí los cambios sucedidos desde la década del '90 en el sistema educativo argentino, y cómo uno de los aspectos relevantes de las reformas curriculares tiene que ver con “la implantación de las nuevas tecnologías en los currículos escolares” (p. 23), aunque muchas veces sin demasiadas discusiones ni la capacitación docente necesaria para afrontar estos nuevos desafíos.

También queremos rescatar las ideas de Díaz Barriga y Garduño (2014), en su caso, mencionan los efectos de las reformas curriculares desde la década del '90 en adelante en América Latina.

Por otro lado, si bien no hemos encontrado trabajos que aborden el tema curricular específicamente en el campo de la Ciencias de la Educación, si nos parece importante la contribución de Silvia Morelli (2016) quien toma los aportes de un Simposio realizado en la Universidad Nacional del Litoral donde se realizan debates sobre el currículum universitario. “El actual debate se centra, en cada uno de los artículos, en el armado del contenido a partir de la tensión entre los conocimientos y las habilidades, cuestión que se profundiza hacia la tensión entre las disciplinas y las competencias”. (p.152)

En el caso del segundo escenario, si nos adentramos en el vínculo entre la tecnología y la educación, serán autores relevantes Ángel Pérez Gómez (2012) quien observa esta relación analizando fundamentalmente el impacto que la tecnología tiene en la sociedad en general y la educación en particular. En este sentido, el autor rescata las ideas de Castells y Burbules para explicar cómo la tecnología produce cambios sustanciales en la cultura y la sociedad toda. “La confluencia de cambios tan significativos y radicales está conformando un nuevo metacontexto que cambia las instituciones, los Estados y la vida cotidiana de los ciudadanos dentro de una era de globalización e interdependencia” (p. 49)

En esta misma línea, Cristóbal Cobo (2016) y Cobo y Moravec (2011) ponen en tensión la relación tecnología-educación y conocimiento y los desafíos para la enseñanza y aprendizaje, considerando sus límites y posibilidades.

Muchas organizaciones trabajan analizando esta problemática, y nos parece oportuno mencionar aquí la UNESCO, UNICEF y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura (OEI) quien reúne

numerosos artículos en su Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación. Por otro lado, el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPÉ) es uno de los que, a través de distintas actividades, ofrecen espacios para su estudio y promoción. Podemos señalar para este recorrido, las Ponencias rescatadas del Seminario Internacional: “Cómo las TIC transforman el aula” realizado en la Ciudad de Buenos Aires en el año 2008 y que recoge las opiniones de Tedesco, Burbules y Brunner. Ellos analizan las dimensiones políticas y sociales de la tecnología y la educación, En el mismo trabajo, Elena Martín estudia el impacto de la tecnología para el aprendizaje y María Teresa Lugo y Valeria Kelly advierten el desafío que genera para las escuelas.

Si pensamos en uno de los impulsores del campo, no podemos dejar de mencionar a Clifton Chadwick (1983) quien analiza la Tecnología Educativa en América Latina desde la década del '70 y es considerado uno de sus pioneros. El autor define el campo desde dos concepciones “(...) como su manifestación en forma de máquinas y otros dispositivos que se pueden usar en el proceso educativo, y la definición de la Tecnología Educativa como la aplicación de conocimiento organizado o científico a la resolución de problemas prácticos en la Educación” (p.129)

En torno a estos planteos, se irán configurando distintos aportes, algunos de ellos están rescatados por Mariana Maggio (2005), quien realiza este camino señalando distintos autores que colaboran en la conformación del campo de la Tecnología Educativa, elaborando un recorrido histórico del mismo. Identifica a Bartolomé y Sancho (1994) quienes plantean su origen en EEUU vinculado al uso de artefactos para la enseñanza. Asimismo, toma como fuente las ponencias del Seminario Internacional de Tecnología Educativa, organizado por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE) realizado en el año 1994 en la ciudad de México con numerosos artículos que dan cuenta de un nutrido campo en permanente extensión. Rescata autores como Ángel Díaz Barriga, Alicia Poloniato, Puiggrós y Marengo y Sarramona López. Todos señalan distintas vertientes sobre el planteo epistemológico acerca de la Tecnología Educativa, así como nuevos interrogantes que lo atraviesan y lo tensionan dando cuenta del proceso de reconceptualización del campo.

Cuando llevamos el estudio de la Tecnología educativa al ámbito escolar, las discusiones más frecuentes pasan por la pregunta sobre sus posibilidades o no de

generar procesos innovadores. En este sentido, nos parece oportuno rescatar la visión de Dussell y Quevedo (2010) quienes abordan estas preocupaciones y realizan su aporte para pensar no solo en el impacto que tienen las tecnologías para las instituciones educativas, sino también el profundo impacto que genera en el aula, configurando nuevos roles y formas de vinculación con el conocimiento y los otros. Por su parte, Mariano Palamidessi (2006) pone en tensión, a partir del análisis de la conformación del Estado-Nación y el sistema educativo, cómo la tecnología ha impactado en la sociedad y cómo se globalizan sus efectos.

Sobre estas temáticas, giran también los aportes de Edith Litwin (2005, 2009) quien, a través de una vasta producción teórica recopila aportes de Mariana Maggio, Ángeles Soletic, Carina Lion, Laura Liguori, entre otras. Ellas desarrollan distintos aspectos del avance tecnológico y su impronta para las instituciones educativas, sean éstas desde análisis teóricos que reflexionan sobre los límites y posibilidades que ofrecen las tecnologías, nuevos significados que surgen como consecuencia de su impacto, o el desarrollo de proyectos educativos que se realizan en instituciones a partir de su uso.

Asimismo, Marta Libedinsky, (2005) así como Hebe Roig (2009), Isabel Molinas (2009), Marilina Lipsman (2009) realizan su contribución sobre aspectos específicos del uso de la tecnología. En el caso de Libedinsky trae para su análisis el manejo del correo electrónico en la escuela, y los aportes que puede ofrecer si se lo utiliza con fines pedagógicos. Por su parte Roig y Molina toman como aspecto interesante la incorporación de videojuegos y la televisión con usos educativos pensando en una escuela que mire hacia el futuro. Marilina Lipsman en cambio, aborda el problema de la evaluación a partir de la influencia de internet, sus límites y posibilidades y centra el estudio en nuevas propuestas de evaluación para las aulas universitarias.

En último lugar queremos rescatar todo el abordaje teórico que surge a partir del estudio de las aulas virtuales para la enseñanza. Elena Barberá y Antoni Badia (2004) centran su análisis a partir de la comparación entre la educación presencial y virtual, destacando nuevos roles, formatos, materiales, entre otros aportes. En este sentido, Rodríguez Illera (2004) Onrubia (2016), Cobo y Kuklinski (2007), Prieto Castillo y van de Pol (2006) Gros (2011), Ozollo (2010), entre muchísimos otros autores, analizan todas las implicancias vinculadas con el uso de las aulas virtuales, en distintos niveles del sistema educativo.

Objetivos, alcances y supuestos de trabajo.

El propósito de este trabajo de investigación consiste en comprender la manera en que se incorporó la Tecnología Educativa en los planes de estudio de la Carrera de Ciencias de la Educación.

Asimismo diferenciar los distintos significados y sentidos que fue adquiriendo en la formación docente, teniendo en cuenta el marco socio-histórico y los cambios curriculares que se introdujeron.

A partir de estos planteos, los objetivos específicos que persigue este trabajo son:

- Analizar en los planes de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación los fundamentos epistemológicos y políticos que justifican la introducción de la Tecnología Educativa y las formas que adoptó en la práctica y cultura institucional.
- Identificar las rupturas y continuidades en las concepciones subyacentes sobre la Tecnología Educativa que impactan en los planes de estudio de la formación docente de Ciencias de la Educación según los diferentes contextos históricos.
- Relacionar el modo que los docentes de las cátedras vinculan la enseñanza en los distintos espacios curriculares que conforman el campo de la Tecnología Educativa, con los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y didácticos que establecen en sus programas y en relación con los planes de estudio en general.

Este trabajo se aborda desde una perspectiva hermenéutico-interpretativa, de carácter cualitativo y pone especial atención a los cambios de enfoque en cada plan de estudio; las líneas políticas que los cruzan y los contextos históricos que los enmarcan teniendo en cuenta las leyes que regularon el sistema educativo en la Argentina en los últimos años.

Por otro lado, en esta investigación hemos considerado 3 supuestos claves que se irán relacionando dialécticamente y formarán el nudo de nuestro trabajo:

- En relación con la Tecnología Educativa como campo y como problema de enseñanza: la concepción que se plasma en los planes de estudio, resulta de una producción histórica, determinada por los procesos sociales y políticos que la enmarcan. Su introducción está sustentada desde una particular perspectiva epistemológica que varía a través del tiempo modificándose las formas de incorporación en el currículum y en la enseñanza.

- En relación con los planes de estudios de Ciencias de la Educación: la Tecnología Educativa se ha introducido con rasgos que la acercan más (por lo menos en los inicios de la carrera) a planteos instrumentales que a procesos de innovación educativa.

- En relación con la formación docente: la Tecnología Educativa se inscribe como un campo que demanda procesos de innovación en las prácticas de enseñanza. Las políticas educativas y los desarrollos teóricos a lo largo del tiempo permitirán o no observar la posibilidad de generar procesos de pensamiento complejo en los estudiantes.

A continuación, abordaremos algunos planteos epistemológicos referidos al campo de la Tecnología Educativa y de las Ciencias de la Educación, así como datos relevantes sobre la creación de la carrera y la formación docente. Estos elementos constituyen el encuadre conceptual e histórico dentro del cual se realizará este estudio.

Aproximaciones teóricas.

Acerca del campo de la Tecnología Educativa.

Diversos autores coinciden en ubicar el surgimiento de la Tecnología Educativa alrededor de la segunda mitad del siglo XX. Edith Litwin (2009) señala que se trata de un campo de conocimiento que nace en la década del '50 en Estados Unidos para tratar de brindar una respuesta a los problemas de la enseñanza mediante la incorporación de medios y materiales para la misma.

Por su parte Sancho (2007) plantea que las primeras experiencias con el campo se encuentran en cursos diseñados con la utilización de instrumentos audiovisuales, destinados a la formación de militares durante la segunda guerra mundial.

La utilización de los medios audiovisuales como herramienta favorecedora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es la primera acepción desde la cual se configura la Tecnología Educativa.

Esta visión se vincula con la concepción de enseñanza programada apoyada en nociones conductistas del aprendizaje, así como el desarrollo de los medios de comunicación y la revolución electrónica. Marqués y Farrés (2007), sostienen que “esta perspectiva tecnológica implicaba la aplicación de las ciencias físicas y de la tecnología de la ingeniería en el diseño de mecanismos instructivos, así como la

utilización de ciencias del comportamiento para desarrollar la tecnología del aprendizaje” (p.36). Se inscribe dentro de una línea de pensamiento de carácter instrumental que pretende enseñar de manera controlada los procesos de aprendizaje y que reduce la complejidad del mismo a la incorporación de medios o materiales.

Según a Díaz Barriga (1994), entre la década del ‘60 y del ‘70 se plantea la Tecnología Educativa desde una doble vertiente: una visión restringida y una visión ampliada. La visión restringida significa "dotar de un conjunto de aparatos técnicos a las escuelas para modernizar su funcionamiento"(p.1). Si bien esta mirada de la Tecnología Educativa nace como producto de la industrialización, se problematiza poco la reflexión sobre los fines y se convierte en un planteo puramente tecnocrático, esto es, la mera aplicación de medios desvinculado de los propósitos que persigue.

Por otro lado, en esta misma época se conformó una visión amplia donde se plantea a la Tecnología Educativa como un "conjunto de procedimientos, principios y lógicas para atender el conjunto de problemas de la educación" (Díaz Barriga, 1994, p. 1). Es un campo que no se redujo a la utilización de medios para mejorar la práctica de la enseñanza en el aula, sino que fue conformando un conjunto de pasos que intentó regular las distintas problemáticas que se presentaban en torno a la educación. El control de los procesos se fue consolidando como la visión ampliada del campo y se fue reduciendo la discusión axiológica en torno a los mismos.

En estos estudios clásicos sobre la Tecnología Educativa, encontramos la influencia de tres ciencias en las cuales se fundamentó: las teorías de la comunicación, la psicología cognitiva y la teoría sistémica. Los aportes de estas disciplinas la posicionaron frente a la encrucijada de ser un remedio para todos los males que aquejan al aprendizaje, y por otro lado impidieron la reflexión sobre el aporte que como campo ofrecía a las situaciones sociales en las cuales se inscribía su propuesta de acción. La Tecnología Educativa siempre tuvo una incidencia sobre la práctica, pero ésta no fue objeto de su reflexión, lo que contribuyó a su carácter instrumental. El desarrollo teórico quedó al margen de las complejidades que la tarea de enseñar conllevaba.

A partir de la década del ‘80 comienza un proceso de reconceptualización del campo, posibilitando nuevas reflexiones desde perspectivas provenientes, por ejemplo, de las teorías de la comunicación y sus estudios semiótico-informacionales y semióticos-textuales, así como sus reflexiones en torno a los mensajes de los

medios masivos de comunicación. Por otra parte contó también con el aporte de nuevas miradas que ofreció la psicología cognitivista, como el estudio referido a la percepción vinculada a los intereses y los sentimientos, lo que permitió posicionar al sujeto como un perceptor activo de su entorno (Litwin, 2009).

La Dirección de Investigación del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE, 1993), sostiene que particularmente en América Latina, el proceso de revisión se lleva a cabo por una visión más nacionalista que comienza a descreer de los beneficios de eficiencia y eficacia de aquellas propuestas tecnológicas provenientes de los EEUU.

Para este análisis, esta Dirección, recoge el aporte de Chadwick (1976), uno de los representantes más destacados de la Tecnología Educativa que avala las críticas surgidas desde América Latina, quien plantea el fracaso de este campo no solo desde sus fallidas intenciones de aportar eficacia y eficiencia a la enseñanza, sino que además postula su carácter selectivo y antidemocrático propio del sistema tradicional al cual responde.

Desde allí, empieza a pensarse la Tecnología Educativa con el aporte de distintas disciplinas vinculadas con la práctica de enseñanza, pudiendo advertir en esta nueva mirada, la complejidad de los procesos políticos y culturales que enmarcan dicha práctica y los fines educativos que la guían.

La relación de la Tecnología Educativa con la Didáctica, disciplina que se encarga de teorizar sobre las prácticas de la enseñanza en contextos situados, si bien permite la ampliación de la mirada de la tecnología como un fenómeno más complejo que la mera aplicación de instrumentos para enseñar, pone en tensión nuevos problemas en torno a la delimitación de campos que se encuentran en permanente discusión, tales como los efectos para el aprendizaje y las consecuencias políticas del uso de los medios, entre muchos otros.

En las próximas décadas, los procesos de globalización y los efectos resultantes de su presencia en el mundo, la economía cada vez más vinculada con los mercados, la velocidad de la producción, los marcados procesos de desigualdad social y acceso a los bienes de la cultura, se constituirán en nuevos objetos de análisis e investigación y de interés particular de la educación y tendrán su correlato en la visión de la Tecnología Educativa.

Acerca de las Ciencias de la Educación y el impacto del campo de la Tecnología Educativa en la formación docente.

Nos parece importante en este momento, plantear brevemente algunas cuestiones básicas en torno a las Ciencias de la Educación y la formación docente, a fin de dar un encuadre a nuestra carrera dentro de la Facultad de Filosofía y Letras.

Desde este lugar, podemos distinguir tres grandes vertientes, rescatadas de Yarza de Los Ríos (2011), que dan cuenta de las discusiones epistemológicas en torno a las Ciencias de la Educación: la tradición alemana-germana, la anglosajona-estadounidense y la francesa-francófona.

- La tradición alemana: establece una fuerte vinculación entre la filosofía y la pedagogía. Sostiene una unidad disciplinar y se destaca su carácter normativo.
- La tradición anglosajona: pone el acento en el currículum y se ubica dentro de un planteo experimental y pragmático.
- La tradición francesa-francófona: se consolida a principios del siglo XX y se caracteriza por el abordaje del hecho educativo desde distintas disciplinas científicas, rescatando el carácter multirreferencial de dicho objeto.

Una de las principales discusiones epistemológicas que se da dentro de este campo, radica en la distinción entre "Ciencia de la Educación" o "Ciencias de la Educación"

Seguendo a Alicia de Alba (1996) la denominación Ciencias de la Educación, surge desde:

La imposibilidad actual de comprender lo educativo desde una sola óptica disciplinaria o desde una sola ciencia sea que se conciba al campo científico desde una perspectiva empírico analítica o desde la perspectiva amplia de las ciencias sociales o humanas, y por el otro, la necesidad de comprender la problemática educativa a partir de la concurrencia de múltiples disciplinas o ciencias, de acuerdo a las exigencias mismas del aspecto de la realidad educativa que se quiera comprender (p.22).

Entonces, si ponemos en foco en la concepción de las Ciencias de la Educación en nuestra facultad, podemos retomar las ideas de Lucero (2017) que afirma:

Son concebidas como un conjunto de disciplinas que participan del corpus de las Ciencias Humanas y Sociales, y estudian, describen, analizan y explican los fenómenos educativos en sus múltiples aspectos, y están comprometidas con la

producción de nuevos conocimientos a partir de diferentes líneas de investigación (p.3).

Lo que se desprende de la cita y que puede observarse en los diferentes planes de la carrera, es la concurrencia de disciplinas vinculadas como la psicología, la sociología, la historia, la metodología de la investigación, entre otras. Esto permite advertir su filiación más cercana con la tradición francesa-francófona.

Entendemos que dentro de estas discusiones epistemológicas podemos interpretar Tecnología Educativa y las significaciones que adopta como un campo específico.

Aproximaciones en torno a la creación de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras desde sus protagonistas.

La creación de esta carrera se enmarca dentro del proceso de normalización de las Universidades Nacionales, como consecuencia de la democratización del sistema educativo, producida a partir de 1983.

Diez años antes, la Universidad Nacional de Cuyo, a través de la Ley 20.367, se divide entre las tres provincias que conforman la región.

La carrera de Ciencias de la Educación queda en la jurisdicción de la Universidad Nacional de San Luis. Ante esta situación, la Universidad Nacional de San Juan crea la carrera de Filosofía y Pedagogía. La Universidad Nacional de Cuyo-Mendoza- no implementa la carrera aun cuando “no existía en el ámbito unidades de estudio e investigación sistemática, capaces de brindar un análisis cualitativo del sistema educativo con el fin de corregir deficiencias del funcionamiento y jerarquizar las actividades técnicas de la enseñanza y el aprendizaje”. (Lucero, 1993, p.266)

En nuestra provincia, esta carrera no ha sido la única ni la primera. La Universidad Católica ofrece esta formación profesional desde 1961. Ésta tiene una orientación confesional y es de gestión privada, elementos que se conformaron en dos importantes razones para proponer la carrera en la UNCuyo.

La manifiesta intención de la Facultad de Filosofía y Letras, de crear la carrera fue expresada en el primer plan de estudios en el que da cuenta, asimismo, de antecedentes² en pos de la formación docente desde 1940. Los fundamentos considerados fueron:

² Facultad de Filosofía y Letras (1986) Ordenanza 01/86 C.D. p.3

d.1. Que existían en la Facultad de Filosofía y Letras el Departamento de Graduados, el Departamento de Formación Docente y el Instituto de Ciencias de la Educación.

d.2. Que la Facultad otorgaba los títulos de Profesor de Enseñanza Media y Superior en Letras, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literatura Inglesa y Lengua y Literatura Francesa.

d.3 Que el Departamento de Filosofía consideró reiteradamente la apertura hacia las Ciencias de la Educación en reuniones de claustro que databan de más de once años, porque la Filosofía no puede dejar de asumir la obligación de reflexionar sobre las formas y los contenidos bajo los cuales se deben dirigir y encaminar a los educandos.

d.4. Que la función docente y del investigador deben ser constantemente jerarquizadas por su perfeccionamiento científico permanente.

Las tareas precursoras de ese cometido fueron: “Actividades de Docencia, investigación o Extensión realizadas en la Universidad que han dado origen al proyecto” (p.4)

En el ciclo lectivo 1984, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo organizó, a través del Departamento de Graduados, el Instituto de Ciencias de la Educación y la Secretaría de Extensión Universitaria, los siguientes cursos de perfeccionamiento y actualización docente³.

(...)

- b) Programación lógica y computación digital.
- c) Metodología de disciplinas humanísticas en el nivel medio.
- d) Educación a Distancia.
- e) Cursos de especialización permanente en Pedagogía Universitaria:
 - a. Módulo I: Planificación educativa
 - b. Módulo II: Metodología de la Enseñanza-aprendizaje 1ª parte.
- f) Primeras Jornadas Iberoamericanas sobre Metodología Educativa y Científica.
- g) Jornadas de actualización pedagógica en la ciudad de San Rafael.
- h) Primeras Jornadas de Formación de Maestros, en colaboración con la Escuela Superior del Magisterio.

³ Facultad de Filosofía y Letras (1986) Ordenanza 01/86 C.D. p. 4

Como se desprende de estos cursos, la formación docente siempre fue una preocupación para la Facultad de Filosofía y Letras.

Adentrándonos poco a poco en el foco que constituye nuestro trabajo, el cual pretende advertir los sentidos que los sujetos le dieron a la incorporación de la Tecnología Educativa en los distintos planes de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación, podemos vislumbrar ya desde aquellas acciones, la intención de vincular la educación con el campo de la Tecnología Educativa. No es casualidad que en estos cursos la Programación lógica y Computación digital como la Educación a Distancia sean objetos de formación para los docentes.

Iremos poco a poco, en el transcurso de este escrito, develando desde qué lugares y significaciones fue cobrando sentido dentro de los planes de estudio.

Acerca de la Formación Docente.

Dado que la profesión docente presenta connotaciones sociales y culturales específicas, consideramos que la Universidad debe dar respuesta académica a las necesidades del medio y que la importancia adquirida por las Ciencias de la Educación exige estudios superiores que jerarquicen la carrera docente y la investigación en el área.

Por otro lado, se rescata el interés, desde los orígenes de la carrera, sobre la Tecnología Educativa ya que está presente en cada uno de los planes de estudio. Por su parte, ha recogido las intenciones de aportar a la formación docente su potencial innovador.

En este momento, que se está trabajando en la conformación de un nuevo plan de estudio, las discusiones en torno al papel de la Tecnología Educativa resultan claves. Reflexionar en torno a su impacto en las prácticas educativas se constituye en un aspecto relevante del trabajo docente considerando el alcance que la tecnología tiene en la sociedad.

Planteo metodológico del trabajo.

Este trabajo se encuadra desde una perspectiva hermenéutico-interpretativa, la misma es cualitativa y “se define por entender la realidad como algo dinámico, global, y construida en un proceso de interacción con la misma” (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jimenez, 1996, p. 35).

Metodológicamente, seguimos la propuesta de Berteley Busquets (2000) quien nos ayuda desde su planteo a trabajar en tres niveles de reconstrucción:

- La acción social significativa: en este primer nivel de reconstrucción epistemológica se rige por la inscripción e interpretación de la acción de los actores que dan significación a la Tecnología Educativa y participan en la construcción de la cultura institucional. Desde aquí los criterios de selección de la unidad de análisis han sido: profesoras que dan origen a la carrera o que participaran de sus reformas y de las distintas docentes a cargo de los espacios curriculares vinculados al campo de la Tecnología Educativa. Éstas se constituyen en informantes claves de este trabajo.
- La trama institucional que da origen a la carrera de Ciencias de la Educación, sus planes de estudio y el sentido otorgado a la Tecnología Educativa que será tenida en cuenta como el segundo nivel de reconstrucción.
- Un tercer nivel de reconstrucción será el contexto histórico político que le da sentido. Para ello se recuperan las tensiones políticas, institucionales y sociales que las informantes claves han vivido o percibido. Esta información se trabaja dialécticamente con los marcos de referencia expresados en los planes de estudio y con las formas que los docentes del campo plasman en los programas.

Este análisis toma en cuenta a tres grandes contextos históricos: la década del '80 en que se plantea la creación de la carrera de Ciencias de la Educación (1985), en la Facultad de Filosofía y Letras que ya contaba con 6 carreras del formación de profesorado de grado universitario: Letras, Filosofía, Historia, Geografía, Inglés y Francés. La década del '90 momento en el que se realiza la primera modificación al plan de estudio en 1992, su relación con el Congreso Pedagógico y los antecedentes de la Ley Federal de Educación. Por otro lado la década del 2000 donde se evidencia el impacto de la Ley Federal de Educación a partir de la 3° reforma de la formación del profesor realizada en el año 2004 y luego, en el 2009 la reforma de la formación del licenciado bajo la influencia de la Ley de Educación Nacional.

Serán de especial interés los lineamientos políticos nacionales y jurisdiccionales generados en relación a estas temáticas. Estas etapas históricas nos permitirán sistematizar los problemas y cambios de los que fueron susceptibles los planes de estudio y su impacto en las propuestas de programación de los docentes.

Para esta investigación hemos analizado los siguientes materiales:

- 3 planes de estudio

- 30 planificaciones. Obtenidas del rastreo realizado en distintas dependencias de la facultad que podían contar con este material.

- Entrevistas y/o cuestionarios a 6 informantes claves, según los criterios ya señalados. Están identificadas con la letras (MT), (G), (D), (PP) (HB) (T).

Tabla 1
Planificaciones trabajadas de los distintos espacios curriculares

Tecnología educativa	Informática aplicada a la educación	Educación a distancia	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación
1990	1990	1992	2008
1992	1997	2005	2010
1993	1998	2006	2011
1994	1999	2007	2016
2000	2005	2010	
2001	2006	2014	
2002	2007		
2003			
2005			
2006			
2008			
2015			
2016			

El primer plan de estudio, ubicado en la década del '80 tiene como marco histórico la vuelta a la democracia, lo que permite la revisión de los modelos pedagógicos existentes y se comienza a gestar la necesidad de articular la totalidad del sistema educativo. El marco político está dado por el Congreso Pedagógico realizado en 1984. En este primer plan de estudio de la carrera (1985) se distingue dentro del área instrumental el espacio curricular Tecnología Educativa tanto en la formación del profesor como del licenciado.

Los documentos que trabajamos son:

El primer plan de estudio, aprobado por Ordenanza N°01/86 C.D. y puesto en vigencia a partir del ciclo lectivo 1985.

Programas de:

- Tecnología Educativa de los años 1990, 1992, 1993 y 1994 (en cuarto año de la carrera)

- Informática aplicada a la educación 1990 (en quinto año)
- Educación a Distancia 1992 (en quinto año)

Los informantes claves son:

- Una de las fundadoras de la carrera
- Profesora de Informática aplicada a la educación
- Profesora de Educación a Distancia.
- Profesora que estuvo durante 20 años en la carrera y que provenía de la Universidad Católica Argentina.

En un segundo momento, en la década del '90, puede destacarse que en los planes de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación, la asignatura Tecnología Educativa adopta un formato de Taller aunque sigue dentro del área instrumental. En tanto en la Ley Federal se introdujo la Tecnología como un nuevo objeto de conocimiento. Incluso se lo identifica en los Contenidos Básicos Comunes como Bloque-Tecnología y se plantean saberes para los niveles de la Enseñanza General Básica, la Educación Polimodal y la Educación Superior no universitaria. Hacemos esta relación por cuanto nos permite establecer las relaciones existentes o no de la facultad y la formación que ofrece con los otros niveles del sistema.

Aquí las unidades de análisis son:

El segundo plan de estudio: Aprobado por Ordenanza 15/92 C.D. puesto en vigencia a partir del ciclo lectivo 1993.

Programas de:

- Taller de Tecnología Educativa: 2000, 2001, 2002, 2003, 2004 (en segundo año)
- Informática aplicada a la educación de los años 1997,1998, 1999, 2005, 2006, 2007 (en cuarto año)
- Educación a Distancia de los años 2005, 2006, 2007 (en cuarto año)

En relación a los informantes claves, se realizan:

- Cuestionario a profesora de Tecnología Educativa (que estuvo en el primer plan, el segundo y el tercero y que no vive en nuestra provincia)
- Entrevista a la Profesora de Informática aplicada a la educación
- Entrevista a la Profesora de Educación a Distancia.

En el año 2006 nos encontramos con un nuevo reto educativo: la Ley de Educación Nacional 26.206. Ya en el plan de estudio del año 2004, la Tecnología

Educativa asume otra lógica y sentido. Los espacios curriculares se configuran en torno a una nueva área denominada Tecnológica- Comunicacional (antes ubicada en el área Instrumental). La misma está integrada por un Taller de Tecnología, Educación a Distancia, Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación, y un Taller de expresión oral y escrita.

Aquí las unidades de análisis son:

El tercer plan de estudio aprobado por Ordenanza N° 22/04 C.D, para la formación del profesor y puesto en vigencia en el ciclo lectivo 2005. En el caso de la formación del licenciado se aprobó por Ordenanza N°12/09 C.D.

Programas de:

- Taller de Tecnología Educativa 2006, 2008, 2015,2016
- Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación: 2008, 2010, 2011, 2016. Este espacio curricular es nuevo y reemplaza al de Informática aplicada a la educación que se da en los planes anteriores.
- Educación a Distancia: 2010, 2014.

Los informantes claves de este período que se entrevistaron son:

- Profesora de Taller de Tecnología Educativa y Nuevas tecnologías aplicadas a la educación (es la misma docente)
- Educación a Distancia

Estas unidades de análisis son trabajadas con las siguientes técnicas:

- En el caso de los planes de estudio y los programas de los docentes. El trabajo metodológico tiene como especificidad el análisis documental, esto es la descripción y análisis de la prescripción curricular establecida. A través de ella se analiza cada una de las partes de los planes y programas, poniendo especial énfasis en la concepción de Tecnología Educativa.
- También se utilizan entrevista en profundidad a las profesoras de los distintos espacios curriculares, gestora de la carrera y de las distintas modificaciones. Se tiene en cuenta sus trayectorias profesionales, su formación específica y sus concepciones sobre el campo analizado. También se efectúan cuestionarios para el caso de una profesora que no vive en Mendoza y que estuvo a cargo de uno de los espacios curriculares.

Consideramos que este trabajo puede ser relevante pues en este momento en la Facultad de Filosofía y Letras se está realizando una nueva propuesta de

modificación del plan de estudio de la carrera. En este contexto, creemos que puede ser un valioso aporte para vislumbrar las problemáticas detectadas en esta investigación y ofrecer algunas alternativas de discusión debidamente fundamentada.

Capítulo 1: La década del '80 en el contexto de construcción del primer plan de estudio

Introducción

En el apartado anterior, realizamos una presentación general de la propuesta de trabajo, así como el estado del arte del campo de la Tecnología Educativa (de ahora en adelante TE) y el encuadre epistemológico de las Ciencias de la Educación (de ahora en adelante CE) así como las características generales de la creación de la carrera.

En este momento, abordaremos el campo de la TE, en la carrera de CE, el proceso de normalización de las Universidades Nacionales y el Congreso Pedagógico Nacional. Pondremos en tensión los encuadres político-ideológicos con los culturales e institucionales desde donde se realiza su incorporación al primer plan de estudio. Analizando este como aquel campo que logró imponerse en el discurso pedagógico y político de la década del '80 y que quedó reflejado en el plan de estudio con cierta hegemonía. Por su parte, el espacio curricular de la Educación a Distancia (de aquí en adelante EaD) y de Informática aplicada a la educación (de aquí en adelante IaE), si bien conformó la propuesta formativa inicial para la formación del licenciado junto al espacio TE, tendrán un protagonismo relegado.

Para ser más explícitos, nos moveremos en distintos niveles de reconstrucción, considerando el planteo metodológico asumido desde Berteley Busquets. (2000)

- Por un lado el contexto político: donde haremos referencia a lo que significó para nuestro país la vuelta a la democracia, las discusiones que se plasmaron en el Congreso Pedagógico de 1988 y que recoge los principales planteos que se dieron en esta época y específicamente, los referidos a la TE y su impacto en la educación.
- Por otro lado, el plano institucional, desde una doble vertiente: la Universidad Nacional de Cuyo y la Facultad de Filosofía y Letras. Aquí pondremos de relevancia los aspectos que desde la macro mirada política, se fueron plasmando en la concreción de la carrera que estamos analizando y que sirvieron de contexto a la incorporación de la TE y los otros dos espacios. Esto mirado dentro del proceso de normalización de las Universidades nacionales y la necesidad de crear una carrera que pudiera distinguirse de la ya existente: la Universidad Católica Nacional.

- Asimismo el campo de la TE: analizada a partir de las decisiones tomadas por los actores institucionales que la incorporaron desde una determinada perspectiva. Aquí, siguiendo la noción de campo planteada en la introducción, estudiaremos los espacios curriculares que se definen: TE, IaE y EaD, mostrando las pujas y tensiones dentro de cada uno de ellos y en vinculación con las intenciones de la carrera. En estos casos, los estudiaremos analizando en primer lugar las decisiones tomadas en el plan, luego la voz de los informantes claves y finalmente los programas de enseñanza.

- Por último, la voz de las personas que se constituyen, en este momento, informantes claves: la profesora Secretaria Académica que participó de la creación de la carrera, identificada como MT. Por otro lado, una profesora que ingresó a la carrera unos años después de su creación proveniente de la Universidad Católica Nacional y estuvo por más de 20 años, en la función de Directora del Departamento de CE, identificada como G. Por último la profesora que fuera titular de la cátedra de IaE identificada como D. Ellas describirán algunas de las tensiones que vivieron y las formas como resolvieron su vinculación con la carrera y la TE

El análisis del plan de estudio y los programas serán trabajados con dos categorías teóricas: las nociones de currículum prescripto y currículum real, con algunos matices que especificaremos. Entendemos que desde aquí podremos ir reconstruyendo la trama de significados que se le asignaron en su momento a estos espacios curriculares y considerar las distancias y cercanías entre lo que se enuncia y lo que efectivamente puede interpretarse por las docentes.

Según Graciela Frigerio (1991) el currículum prescripto es aquel documento oficial y explícito donde se fija el conocimiento a enseñar. Por otro lado, el currículum real tiene que ver con aquello que efectivamente pasa en las aulas:

En él se articulan las distintas transposiciones didácticas⁴, es decir “el conjunto de procedimientos y mediaciones a través de las cuales el conocimiento erudito se convierte en conocimiento aprendido. El currículum real entrelaza al currículum prescripto, la propuesta editorial y la cultura pedagógica de los docentes” (p. 19).

⁴ Bernstein sostiene que el mensaje pedagógico no es sólo el producto de un “recorte”, sino también supone la creación de un nuevo producto cultural. Bernstein ha denominado recontextualización a estos procesos de reconstrucción del mensaje pedagógico. En: Gvirtz, S. y Palamidesi, M (2014) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. (3° ed) Buenos Aires: Aique.

En este trabajo, se entenderá al currículum real como aquella interpretación que hacen los docentes a través de las entrevistas realizadas o del modo que plasmaron sus saberes en los distintos programas.

La siguiente figura pretende ilustrar las relaciones que esperamos abordar en el análisis de este plan de estudio.

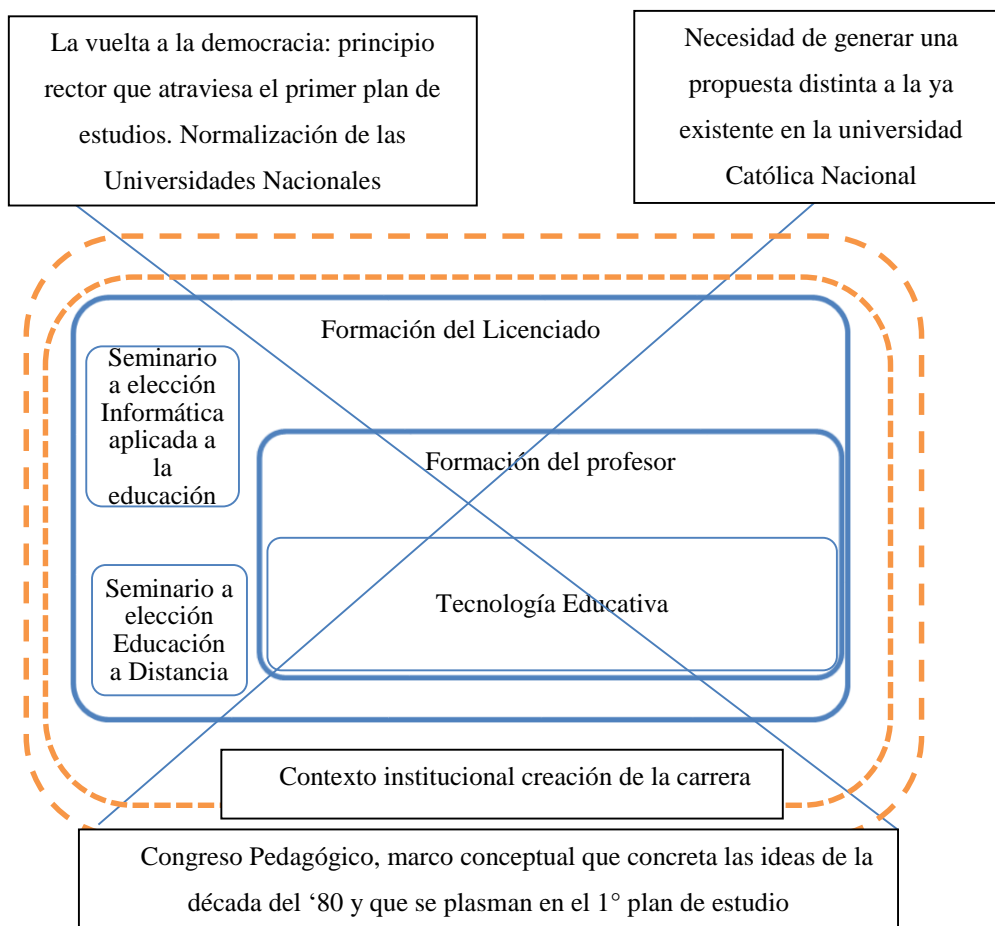


Figura 1: Vinculación entre los planos de análisis y la Tecnología Educativa.

Primera Parte: Vuelta a la democracia y tensiones institucionales.

A partir del fin de la dictadura en 1983 se inicia en nuestro país un proceso tendiente a dotar a la ciudadanía del orden democrático. Para ello se llevaron a cabo diversos estudios de diagnósticos sobre el estado del sistema educativo y que culminaron en la propuesta de diferentes reformas.

En este contexto, las Universidades Nacionales comienzan a transitar distintos procesos de normalización que implicaron llamados a concursos, participación estudiantil, entre otros. Uno de los aspectos clave de este período fue el ingreso irrestricto de los estudiantes a los distintos niveles del sistema. Esto provocó una

paulatina masificación de las instituciones de nivel superior que afectó las estructuras universitarias existentes hasta ese momento.

La carrera de CE surge durante la normalización y junto con ella, la TE en la formación del profesor y licenciado. En primer lugar se advierte la voluntad política de creación de estos estudios en la Facultad de Filosofía y Letras. Por otro lado, en consonancia con la época, la introducción del campo de la TE es considerada el rasgo innovador de la educación en la formación docente que luego será validada en el Congreso Pedagógico Nacional.

La década del '60 y '70: antesala de los planteos ideológico-políticos de la vuelta a la democracia. Breve reseña histórica.

(D)-“... veníamos de la muerte, de la depresión, de la guerra, no fue un chiste...” (Entrevista personal, 27 de julio de 2016).

Queremos comenzar con esta frase, utilizada por una de nuestras informantes claves como una expresión del significado que le otorgó al contexto en el cual se inscribió el plan de estudio que vamos a trabajar.

Guillermina Tiramonti (2004) explica que el programa educativo del alfonsinismo convergía en dos grandes propósitos: por un lado extender la educación a otros sectores a los que les había sido negada para recuperar la idea de un país igualitario y una mejor educación, y por el otro, conformar una identidad ciudadana compatible con valores democráticos y participativos.

Estos propósitos traducen un clima intelectual de la época volcado a la revisión de las prácticas y convicciones políticas-ideológicas del pasado. Sectores de izquierda cercanos al alfonsinismo consideraron que la prioridad de la izquierda era la introducción de la democracia política y rescataron en su producción los valores del liberalismo político, la importancia de la construcción de un tejido institucional acorde con la democracia pluralista y el Estado de Derecho y la constitución de identidades nacionales distintas a las del pasado. (Tiramonti, 2004, p. 226)

¿Cuáles fueron las prácticas y convicciones políticas-ideológicas del pasado que la democracia debía desterrar? Ese es un punto de partida que nos permite interpretar las miradas que irán precisándose en esta época. Para esto, realizamos un breve recorrido por la caracterización de las Universidades Nacionales desde

finales de la década del '50 hasta la vuelta a la democracia. Entendemos que es durante este período, donde se gesta las principales preocupaciones que atravesarán a la Universidad en nuestro país y que tendrán un fuerte impacto en los planteos políticos e ideológicos que veremos luego manifestados en el plan de estudio y los testimonios de nuestras informantes claves.

Para ello, tomamos los aportes de Pablo Buchbinder (2005) quien nos explica: El modelo académico consolidado desde 1958 fue cuestionado por su carácter científico. Una parte relevante de los académicos y, sobre todo de los estudiantes, rechazaba la idea de que la ciencia pudiese contribuir de forma decisiva a modificar la realidad social y elevar los niveles de vida de la población. Estas transformaciones sólo podían provenir de un cambio radical de las estructuras sociales. (p. 186- 187)

Lo que está poniendo de manifiesto esta cita es que, desde finales de los años '50 comienza un proceso de cuestionamiento de la función de la Universidad y la convivencia de distintos sectores con intereses diversos: por un lado, aquella visión de la academia dedicada a la construcción y desarrollo de la ciencia, y por el otro lado, una perspectiva que apunta a la capacidad transformadora de la Universidad. El desarrollo y la pobreza aparecieron por entonces vinculados con la vigencia de un orden internacional y local profundamente injusto (...) en este contexto, una parte relevante de los núcleos que sostenían la experiencia renovadora insistía en convertir a la Universidad en un agente de transformación social. (Buchbinder, 2005, p.186)

En contraste con estas visiones no podemos dejar de señalar, que durante esta década se produce también la legalización de la propuesta universitaria privada en nuestro país. Pablo Buchbinder (2005) nos muestra que la expansión de las universidades privadas es fruto del aumento de la matrícula secundaria y universitaria iniciada desde la revolución libertadora y tuvo como propósito la intención de desvincular la enseñanza universitaria de la regulación del Estado.

Esta nueva posibilidad educativa pone sobre el tapete las tradicionales nociones de gratuidad e igualdad de posibilidades de acceso que habían conformado el sistema educativo desde sus orígenes.

La década del '60 se caracterizó por los cuestionamientos a las problemáticas que aquejaban a la sociedad, así como la vinculación que sostenía el estado nacional con

EEUU, a través de ayudas económicas destinadas fundamentalmente a la investigación en el ámbito universitario.

También cuestionaron con fuerza la recepción de subsidios externos considerados formas de penetración imperialista (...) muchos grupos de investigación, sobre todo en el ámbito de las facultades de Ciencias Exactas y Filosofía y Letras de la UBA había recibido subsidios de fundaciones norteamericanas” (...) esto constituyó un factor que dividió la comunidad académica y ocupó gran parte de los debates y discusiones a mediados de la década del sesenta. (Buchbinder, 2005, p. 187).

La intervención de 1966 cerró la etapa de renovación universitaria iniciada en 1955. De esta forma terminó uno de los ciclos más dinámicos e innovadores de la historia de la Universidad Argentina⁵.

En la década del ‘70 el peronismo vuelve al poder de la mano del Presidente Héctor Cámpora y se designaron en los principales cargos universitarios intelectuales y profesores vinculados con la ideología peronista.

El compromiso político y la militancia se convirtieron en elementos distintivos de las generaciones que accedían a la enseñanza superior durante aquellos años. La comunidad estudiantil identificó así rápidamente a sus adversarios políticos. Eran las fuerzas del Estado, la policía, el ejército y sobre todo, el imperialismo. El orden hegemónico era ahora cuestionado no solo por sus falencias académicas sino por no ser el adecuado en función de las características del país y las necesidades de sus clases populares. (Buchbinder, 2005, p. 193-194)

La tensión ideológica estuvo puesta en el vínculo de la Universidad con la realidad política y social del país y el ángulo desde el cual se la abordó. Toda la vida académica y estudiantil se fue politizando cada vez más, dividiendo el terreno entre sectores del marxismo tradicional y grupos de raíz católica y nacionalista.

En 1973 fue elegido Presidente Juan Domingo Perón, durante esta etapa se caracterizó por un conflicto explícito:

⁵Entre 1955 y 1966 se recuerda aquella etapa como la “edad de oro” caracterizada por la transformación de las estructuras curriculares y el prestigio adquiridos por docentes e investigadores (Buchbinder, 2005, p.178)

(...)Entre la izquierda peronista (vinculada con la Juventud peronista y la organización guerrillera Montoneros) y la derecha, que generó una fuerza represiva denominada triple A. De esa manera se desarrolló en el ámbito universitario una dramática persecución con miles de docentes cesanteados al igual que lo ocurrido con estudiantes de la juventud peronista y diversas organizaciones de izquierda. (Fernández Lamarra, 2002 p. 25)

En materia educativa, la función de la Universidad debía estar al servicio de la construcción de una cultura autónoma y popular y, como en la década pasada, desligada de aportes internacionales.

En relación con la orientación que debían mantener la enseñanza y la investigación se destacaba que sería nacional y tendiente a establecer la independencia tecnológica y económica. La Universidad debía también contribuir a la elaboración de la cultura en particular la de carácter autóctono, nacional y popular. En esta misma disposición se establecía la incompatibilidad de la docencia universitaria con el desempeño de funciones jerárquicas o no al servicio de empresas multinacionales o extranjeras. (Buchbinder, 2005, p. 203)

Será la dictadura militar de 1976 la que acallará estas ideas, reclamos y proclamaciones en torno al papel de la Universidad en la sociedad argentina y se instaurará un proceso de desmantelamiento de todo tipo de manifestación política.

El Proceso de Reorganización Nacional (denominado así por el último gobierno de facto) tuvo como objetivo para este período “la vigencia de los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino y la conformación de un sistema educativo acorde a las necesidades del país” (Rodríguez, 2015, p. 79)

A partir de 1983 se comienza a contar una nueva historia nacional y, en las Universidades el retorno a la democracia fue un camino largo y dificultoso. Se comienza a plantear el proceso de normalización que supondrá institucionalizar la vigencia de los principios democráticos: gobierno de los tres claustros (profesores, alumnos y egresados), autonomía universitaria, concursos públicos, entre otros aspectos.

En ese contexto, se instalará la creación de la Carrera de Ciencias de la Educación y el primer plan de estudio, objeto de nuestro trabajo en este momento.

La carrera de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras. El lugar de la democracia en la toma de decisiones.

En el apartado anterior, quisimos poner en escena cuáles fueron algunas de las principales disputas ideológico-políticas que atravesaron la vida universitaria previa a la vuelta de la democracia.

Las visiones polarizadas que conformaron la vida institucional: gratuidad-arancelamiento, laico-religioso, izquierda-derecha, imperialismo-antiimperialismo son algunas de las inquietudes de la época y que quedaron planteadas en forma subyacente en el plan de estudio que vamos a analizar.

El proceso de normalización de las Universidades tuvo como requisito, reinstaurar las reglas de la democracia a través del llamado a concursos docente.

En el caso de la Facultad de Filosofía y Letras, éste se llevó a cabo durante los años 1983-1985 y estuvo a cargo de la profesora Eliana Bianchi de Zizzias, como decana responsable de este período.

Como primer punto queremos encuadrar este estudio en aquello que significó la reestructuración del sistema democrático en esta facultad.

La informante clave MT destaca dos momentos que al mismo tiempo son dos prioridades: una, la vinculada con la participación estudiantil y la otra con la normalización de las cátedras. Así lo expresa:

(MT) En el año 1983 cuando se inicia el proceso de normalización de la Universidad y asume la decana normalizadora me pide que me haga cargo de la Secretaría de asuntos estudiantiles porque consideraba que en la gestión iba a ser clave el trabajo con los alumnos dado que veníamos de una etapa muy dura en la Universidad con persecuciones, alumnos expulsados, entonces me pidió hacerme cargo de esa Secretaría. Ahí estuve un año y algunos meses hasta que me ofreció hacerme cargo de la Secretaría de asuntos académicos, porque comenzábamos un replanteo, en primer lugar de los currículos de las distintas carreras, pero fundamentalmente porque la etapa de la normalización significaba la apertura de los concursos docentes. Porque necesitábamos que la Universidad Nacional de Cuyo retomara su autonomía y esto suponía reconstruir los órganos de gobierno: Consejo Directivo, Consejo Superior, etc. Esa fue la etapa más dura en realidad porque fue... porque en principio se les pidió a los docentes de distintas carreras que ellos propusieran quienes querían concursar y hubo una negación general a

eso... y eso derivó a que desde el decanato y desde la secretaría de asuntos académicos tomáramos la decisión de los llamados a concurso. (Entrevista personal, 01 de Abril, 2016).

Desde estos sentires, se inicia el proceso de configurar la creación de la carrera basada en los pilares de la gratuidad de la enseñanza y la laicidad, con una fuerte intención de distinguirse de la oferta académica existente en ese momento: la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica Nacional⁶ la cual estaba en el medio mendocino desde hacía 20 años.

Volviendo al proceso que estamos describiendo en nuestra facultad, con los concursos docentes, comienza a tejerse una historia institucional que será atravesada por la polarización ideológica de dos grupos bien definidos: los profesores a cargo de este período, que provenían fundamentalmente de la carrera de Filosofía, y los de la Universidad Católica Nacional que provenían de la carrera de Ciencias de la Educación. Ellos fueron los que efectivamente ganaron los cargos. Esta polarización ideológica se presenta como una recurrencia en las personas entrevistadas y en los fundamentos del primer plan de estudio y en ciertos momentos, será más visible que las discusiones epistemológicas sobre los distintos campos de conocimiento.

Nos toca en este estudio aproximarnos a las diferencias planteadas en términos de “bandos”⁷ y pondremos en discusión si dichas diferencias fueron tales o no.

La creación de la carrera: tensiones de la vida institucional.

Como dijimos, estas tensiones no solo fueron manifestadas por las informantes claves, sino que también se presentó desde la propuesta prescripta. Respecto a este punto, en la fundamentación del plan plasmada en el anexo de la Ordenanza N° 01/86⁸ C.D., se plantea:

⁶La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Mendoza, surgió a raíz de la inquietud de un reconocido intelectual local. El Acta fundacional se firmó en 1961 y contó con el aval del entonces Arzobispo de Mendoza, Monseñor Alfonso María Buteler. Este proyecto, fue presentado a las autoridades de la Pontificia Universidad Católica Argentina “Santa María de los Buenos Aires” que decidió su aprobación desde 1962. La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación se convirtió así en la Sede mendocina de dicha Universidad comenzando a dictar el primer curso preuniversitario a principios de dicho año. Extraído de: <http://www.uca.edu.ar/index.php/site/index/es/uca/facultad-de-humanidades-y-ciencias-de-la-educacion-mendoza/nuestra-facultad/historia/>

⁷categoría local tomada de una de las informantes claves

⁸Facultad de Filosofía y Letras. (1986). Ordenanza N° 01/86 C.D. Fundamentación, p.2

Es necesario aclarar que en el gran Mendoza existen varios profesorados privados que contemplan la formación de profesionales para los niveles primarios y secundarios de una Facultad de Ciencias de la Educación. Todos son confesionales, lo cual implica dos marcadas limitaciones:

- Dificultad para el acceso tanto desde el punto de vista económico como el de la definición doctrinaria.
- Reducción del campo de la investigación dada la cosmovisión claramente definida que plantean estas instituciones.

Queda claro, que desde el punto de vista de la hacedores de este primer plan de estudio, la formación confesional es considerada una limitación para la tarea docente y de investigación.

Para analizar más profundamente el planteo de esta casa de estudio referenciada en el plan, tomamos como punto de análisis a Florencio Hubeñák (2016), quien escribe sobre la historia de la Universidad Católica y nos explicita los fines de esta Universidad a través del discurso de su primer rector:

(...) En lo estrictamente universitario, la formación o desarrollo del aspecto rigurosamente humano y sobrenatural que es la cultura o el humanismo cristiano, la investigación de la verdad y la formación de profesionales. También instó a “reconstruir la Universidad sobre los principios espirituales, metafísicos y cristianos” y, finalmente, “volver a la esencia de la Universidad centrándola sobre ese fundamento vivo y eterno, tal como vio la luz la primera en el Medioevo, pujante de vida en el seno de la Iglesia. (p. 40)

Asimismo, el autor comenta las falencias en el desarrollo de la investigación que tenía la Universidad Católica, pues su prioridad había recaído desde su creación, en la enseñanza. Hubo varios intentos para consolidar distintos organismos dentro de esta Universidad que pudieran concretar las inquietudes respecto a la investigación, pero no fue hasta 1997 que se comienza a fortalecer acciones concretas en este sentido.

Entendemos lo relevante de la investigación para el trabajo universitario, teniendo en cuenta el desarrollo que se había producido en materia educativa durante las décadas del '60 y '70 y los profundos cambios vividos en materia política y económica. La restauración de la democracia requería el

restablecimiento de la investigación en la Universidad como núcleo central de información sobre la realidad del país.

Nuestra informante clave nos amplía alguna de las dicotomías que se iban perfilando en relación con esta Universidad privada:

(MT) “nosotros veíamos que era la Católica, y es la Católica, una Universidad con una orientación religiosa propia y entonces nosotros pensamos que era necesario crear dentro de la universidad pública (...) abierta a todas las religiones (...) la Universidad Católica es paga y eso también impedía que muchos alumnos pudiesen egresar”. (Entrevista personal, 01 de Abril, 2016).

Aquí se pone en tensión algunas de los planteos polarizados de la época que vuelven a reeditarse de épocas pasadas: laico-religioso, gratuidad-arancelamiento. En este primer momento, en base a estos extremos se asienta la argumentación de la informante clave, pero a medida que la entrevista se va desarrollando vamos advirtiendo otros matices que aparecen en esta docente: diferencias epistemológicas y políticas.

Epistemológicamente, MT y las gestoras de la carrera, se ubican dentro de la perspectiva francesa-francófona que entiende el estudio de las Ciencias de la Educación abordado desde distintas disciplinas y pretenden diferenciarse del planteo de la Universidad Católica que, desde su perspectiva, está dentro de la visión alemana la cual establece una fuerte vinculación con la Filosofía⁹.

(MT) No queríamos tender mucho a que la Filosofía invadiera la carrera que es lo que vemos que pasa por ejemplo en la Católica si no que fuera específicamente una carrera que abordara el complejo mundo de la educación o del hecho educativo en sus distintas dimensiones (...) Se comenzó a trabajar en.... hicimos varias consultas con gente de San Luis¹⁰ que nos interesaba mucho por la

⁹Si bien, nuestra informante clave sostiene esta vinculación, cotejando la información con Hubeñak (2016) que reconstruye la Historia de la Universidad católica, podemos advertir ideas diversas respecto al tema educativo. Por un lado la influencia del primer decano Ruiz Sánchez que tiene una fuerte perspectiva aristotélico-tomista (y que luego fuera profesor de la facultad de Filosofía y Letras en la cátedra de Psicología para los alumnos de todos los profesorado – el comentario es nuestro-) y por el otro, también destaca la acción del profesor Pithod quien se especializó en Psicología en España y tenía como objetivo volcar esos conocimientos en Mendoza. Por otro lado, gestionó en 1973 la modificación de los planes de estudio de la carrera de Psicopedagogía y Ciencias de la Educación.

¹⁰ En 1941 y a instancias del Prof. Juan José Arévalo, a la sazón Director de la Escuela Normal Juan P. Pringles que ya había sido transferida a la UNC, se amplía la enseñanza hacia disciplinas filosóficas y pedagógicas.(...) A fines de 1946 se transforma el Instituto del Profesorado en Facultad

orientación que ha tenido siempre la carrera en esta Universidad y comenzamos a trabajar también teniendo como referencia la carrera de Ciencias de la Educación¹¹ de la Universidad de Buenos Aires. (Entrevista personal, 01 de Abril, 2016).

Frente a la visión de la informante clave sobre la perspectiva que ofrecía la Universidad Católica en relación a la educación, se toma como horizonte la Universidad de Buenos Aires¹². En esta institución se planteaba que: (...) la educación pasó a verse no sólo como objeto de reflexión filosófica sino - sobre todo - como un campo de investigación científica. La sociología, la economía, la política, la psicología fueron las perspectivas privilegiadas de análisis y el campo profesional de los graduados se abrió progresivamente, mostrando posibilidades más allá de la docencia (Facultad de Filosofía y Letras, UBA)

Entonces, si en un primer momento, las diferencias con la Universidad Católica se explicitan en el plan de estudio desde lo religioso, adentrándonos más en el discurso, vemos que las distancias también residían en la percepción que las gestoras de la carrera tenían en relación al planteo epistemológico con esta casa de estudios.

Además de lo religioso y lo epistemológico, las referencias a San Luis y Buenos Aires dan cuenta de discusiones que van mucho más allá de las diferencias entre lo confesional y lo laico y la separación del campo de la

de Ciencias de la Educación con una estructura que se mantuvo durante varios años. Extraído de: <http://humanas.unsl.edu.ar/index.php?page=historia>

¹¹La actual carrera de Ciencias de la Educación se creó en 1958, en un momento importante para el desarrollo de las ciencias sociales. Existía desde principios de siglo una carrera de Pedagogía CON fuerte formación filosófica y orientada hacia los desempeños docentes. En su plan de estudios la educación se analizaba fundamentalmente en su dimensión filosófica y ética y en su carácter de instrumento para el desarrollo pleno de la personalidad y el espíritu humano.

Para esa época el desarrollo de intereses sociológicos - activados por la llegada al país del sociólogo italiano Gino Germani - y el de los estudios psicoanalíticos - de gran desarrollo por la inmigración a la Argentina de psicoanalistas provenientes de la Europa en guerra - habían generado un movimiento intelectual que fue preparando el terreno para la entrada de la Sociología y la Psicología, primero, y la Antropología, más tarde, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Acompañando este movimiento y respondiendo a la fuerte corriente francesa encabezada por aquellos años por Mialaret y Ferry, que cuestionando la Pedagogía y su enfoque especulativo, propugnaban la constitución del campo de las Ciencias de la Educación; en los años '55, '56, y '57 se discutió intensamente la creación de las carreras de Sociología, Psicología y Ciencias de la Educación. Todas ellas fueron aprobadas en el año 1958. Extraído de: <http://filo.uba.ar/contenidos/carreras/educa/>

¹²Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Recuperado de <http://filo.uba.ar/contenidos/carreras/educa/>

filosofía. Como vimos, las discusiones de las décadas del ‘60 y ‘70, giraron en torno al papel de la Universidad y su vinculación o no con los problemas sociales de la época.

Asimismo, hicimos referencia que otro aspecto que dividió las aguas en la vida institucional y el contexto de creación de la carrera, fueron las diferencias políticas de los grupos que la conformaron en esa época.

Para analizar este punto, recogemos la voz de la profesora (D) que forma parte de nuestras informantes claves. La misma le agrega a la polarización mencionada la idea de bandos, de una guerra librada en ese escenario académico donde se distinguen, por un lado “los progresistas” liderados por las profesoras que encarnaron el proceso normalizador, provenientes de la carrera de Filosofía y quienes abren las puertas a través de los concursos. Los rótulos que esta profesora le asigna son “de izquierda, democráticas, innovadoras, con capacidad de generar un disenso respetuoso”. Por otro lado, el bando de “la Católica” quienes son considerados “conservadoras, la derecha clerical, una aplanadora ideológica”. (Entrevista personal, 27 de julio de 2016).

(D) “lo que pasó fue un golpe ideológico horripilante en esa facultad (haciendo mención a Filosofía y Letras) esa facultad se convirtió en una derecha clerical (...) fue un cambio de timón ideológico... hoy creo que debe ser una de las pocas facultades de la universidad pública que sea de la derecha clerical (...). pasó una aplanadora ideológica y todos los progresistas no fuimos” (...) yo no tengo afiliación partidaria igual que MT (...) lo comparto con ella es el profundo amor por las innovaciones, por lo democrático, por el disenso respetuoso, esto pasó... yo no tengo otra explicación porque fíjate que fue el éxodo, un éxodo de las innovaciones (...) mi vivencia es ésta”. (Entrevista personal, 27 de Julio de 2016)

“Bandos”, “progresistas”, “derecha clerical”, “Universidad pública”, “democracia”, “innovación” parecen ser resabios de las discusiones que se daban en el ámbito universitario en las décadas de los ‘60 y ‘70. El relato de nuestra informante clave, encarna las perspectivas ideológicas del proceso de reorganización nacional mencionado, donde las discusiones pasan por la identificación de sectores de “derecha” o “izquierda” y la politización de la vida institucional a través de estas visiones.

En este punto, nos parece importante rescatar la perspectiva de otra docente (G) que formó parte de la carrera desde 1989 y que fue una de las profesoras que entró como consecuencia de los concursos mencionados y es egresada de la Universidad Católica. El testimonio es importante porque plantea la percepción del lado considerado tradicional y conservador por la informante clave (D)

(G) cuando yo llego a la carrera... (...) y me encuentro en la carrera con gente que había sido compañera mía de la facultad porque no había agregados de ninguna facultad... alguno de San Luis (...) todos los demás eran de la Católica o eran profesores de Filosofía...no había otra cosa o sea que se había armado la carrera con la gente que buenamente podía dictar las cosas...(...) la gente muchas veces ha pensado que había una... digamos un grupo que comandaba MT y otro grupo (...) pero nosotros podíamos pensar distinto, pero siempre nos relacionamos bien, nunca hubo encontronazos. O sea yo con la MT he hablado 10.000 cosas y resulta que ninguna de las dos piensa tan distinto, siempre hemos tenido buen acople. (Entrevista personal, 28 de Setiembre 2017)

Esto resulta llamativo, porque frente a la descripción que hace nuestra informante D en relación a los “bandos” y la que hace esta profesora G parece dar cuenta de ambientes de trabajo totalmente distintos, donde se perciben las diferencias, pero no desde el etiquetamiento tan fuerte como muestra la primera informante clave.

Lo que queremos destacar de esta parte del trabajo es que, la creación de la carrera de CE se da en un contexto institucional que recrea las discusiones políticas de las décadas pasadas, con los nuevos ingredientes que traía la vuelta a la democracia a nuestro país. De alguna manera se retomaron discusiones que habían quedado clausuradas con el golpe de Estado pero con nuevas improntas, con otros ingredientes en el escenario de los '80.

Asimismo las protagonistas de esa época que vivieron la concreción de la carrera, visualizaron el clima institucional de diversas maneras.

Pondremos en discusión ahora qué había atrás de esas categorías de “derecha” e “izquierda” tan fuertemente instalada en esta década y cómo se manifestaron a través de los documentos escritos y la voz de las protagonistas. Analizaremos cómo esas miradas, discusiones, visiones en ciertas ocasiones implícitas y en otras

explicitas, fueron tiñendo las decisiones de la conformación de la carrera, de la propuesta del plan y del campo de la tecnología.

La propuesta curricular del primer plan de estudio: las principales preocupaciones en torno a la Tecnología Educativa.

(MT) A partir de allí se fue armando ese primer currículum que no nos satisfizo del todo pero por el mismo desconocimiento que teníamos nosotros de la carrera específica, tuvimos que ir trabajándolo más intuitivamente más que con fundamentos epistemológicos sólidos. (Entrevista personal, 01 de abril 2016).

Entendemos que lo que nuestra entrevistada quiere referir en este momento es que, si bien para la organización de la carrera habían considerado distintas experiencias que se daban en el país, y se encontraban alineadas a la visión francesa-francófona, se contaba con una tendencia teórica que podría haber colaborado en la fundamentación epistemológica de la propuesta pero que en ese momento no era lo que ellas tenían a su alcance. En esto, no podemos dejar de considerar la limitación que significó para nuestro país los años de dictadura militar. No obstante eso, entendemos que, a lo que refiere nuestra informante tiene que ver con todo el desarrollo teórico de los distintos campos de conocimiento que conforman “las Ciencias de la Educación”. Así, había distintas nociones trabajadas por las ciencias sociales que servían de andamiaje para comprender desde este lugar, el fenómeno educativo.

Las nociones sociológicas que tenían un fuerte impacto en la época: la vinculación de la educación con el estado y el sistema capitalista ponían en tensión la función de la escuela y los efectos de la educación. Desde aquí el análisis sobre la conservación del estatus quo o el cambio social, eran aspectos ineludibles. En los años 60 las producciones sociológicas rescataron las ideas marxistas y pusieron sobre el tapete la categoría de reproducción, vinculado con el impacto de la escuela en los sujetos. Desde aquí las nociones de ideología y Estado comenzaron a vincularse desde los aportes de Althusser, Bourdieu y Passeron, entre otros. Los estudios posteriores de la sociología tomaron el insumo de las teorías críticas que tuvieron gran impacto en América Latina. Básicamente el planteo teórico de esta postura es que toda acción educativa es un acto de dominación. Lo que se pone en tela de juicio dentro de esta perspectiva es que en todo caso, la educación como un

acto de dominación es una posibilidad, pero que también existen acciones educativas tendientes a la emancipación. Desde este lugar cobra sentido la idea de resistencia.

Por otro lado, los aportes culturales que ponen el acento en la escuela atravesada por conflictos de culturas dominantes sobre otras, pero también como el espacio donde generar respuestas contraculturales que se rescatan de los sujetos menos favorecidos.

No podemos dejar de destacar en esta breve reseña, las ideas de Paulo Freire, pedagogo brasileño de gran influencia a partir de la década del '70 y que postula la importancia de una acción educativa unida al proceso de emancipación. El autor pone el acento en la capacidad liberadora de la educación, entendida como una acción política, y que permite a partir de la toma de conciencia del oprimido, modificar sus condiciones de vida.

Lo que antecede, da cuenta de los temas de discusión que tuvieron gran influencia en la pedagogía de la década que estamos analizando, más allá de las posibilidades que las gestoras de la carrera pudieran apelar a ellas o no.

En este contexto de luchas y tensiones ideológicas se fue elaborando una oferta curricular concreta que quiso dejar explícita la intención de separarse de la oferta que ya existía en el medio mendocino.

A partir de aquí, la fuerza de las intenciones pasa por generar una propuesta pedagógica que pudiera brindar algún tipo de alternativa en la formación del egresado dentro de esta región. Así plantea la gestora del primer plan de estudio, por dónde pasaba aquello “nuevo” que podían ofrecer al medio:

(MT) Lo nuevo que podíamos ofrecer era esta figura del egresado en Ciencias de la Educación interviniendo en distintas organizaciones sociales. En primer lugar, por supuesto en la escuela como asesores pedagógicos, luego que pudieran ingresar, por ejemplo a trabajar en municipalidades, hospitales... que ya Buenos Aires lo estaba haciendo, tenían experiencia de egresados en Ciencias de la Educación insertos en estas organizaciones o instituciones sociales. Entonces nosotros quisimos darle una primera orientación hacia eso, no dejarlo encerrado en la institución-escuela y que pudieran extender su actividad a otras instituciones con alto impacto social”. (Entrevista personal 01 de abril 2016).

La importancia de la educación no formal será una línea rectora del discurso sobre los ámbitos del especialista en educación y, como preocupación, irá atravesando las otras reformas de los planes aunque sin lograr consolidarse del todo. Otro aspecto que vamos a señalar a continuación tiene que ver con el foco desde lo que se mira lo nuevo: no distinguir categóricamente el perfil del profesor y del licenciado. Por otra parte se mantiene la misma propuesta formativa vinculada con la TE, para ambos roles.

Las incumbencias profesionales del profesor y del licenciado.

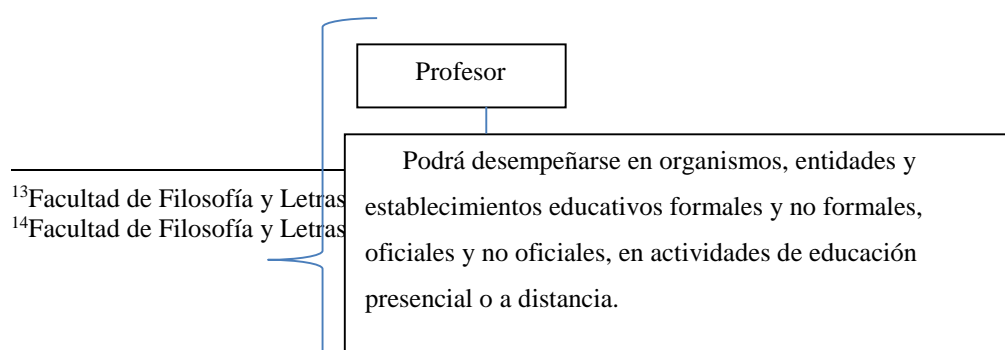
Cuando nos adentramos en el análisis de las incumbencias profesionales, este plan presenta particularidades que en las sucesivas versiones irá variando. Una de ellas es plantear incumbencias profesionales afines tanto para el profesor como para el licenciado y la intención de no separar completamente estos roles.

Así se expresa en el plan: “Es necesario eliminar la tendencia a delimitar taxativamente las funciones específicas del Licenciado y del Profesor en CE”¹³

Es interesante este planteo, porque cuando se interroga a nuestra informante clave (MT) sobre la distinción entre el rol del profesor y del licenciado, apela a la tradición académica que se venía desarrollando en ese momento en la facultad y en las otras carreras, y que continúa hasta nuestros días. A tal fin responde:

(MT) (...) y lo que ha sido tradicional en la facultad, en la universidad argentina: el docente es el que está frente al aula en el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje y el licenciado más ocupado en el campo de la investigación. (Entrevista personal, 01 de abril, 2016).

Sin embargo, mientras la informante clave nos señala esta diferencia siempre marcada en el plano institucional, donde el docente se ocupa de la enseñanza y el licenciado de la investigación, en el plan de estudio prescripto se plasma un intento de disminuir la brecha entre ambas formaciones. Así se expresa en la mencionada ordenanza¹⁴:



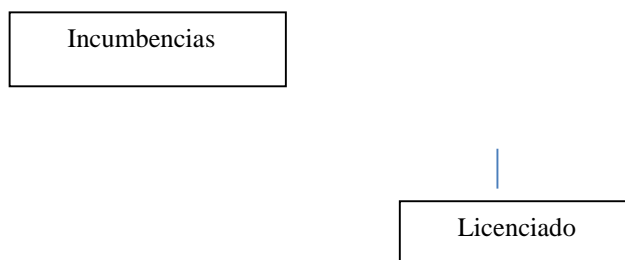


Figura 2: Incumbencias del profesor y del licenciado

Por otro parte, una de las nuevas líneas que se muestra desde estas incumbencias es la figura del docente como investigador, aspecto sin dudas novedoso para la época, sin embargo no es referido como tal por la gestora de la carrera. Ella vincula el plano de “lo nuevo” al campo de la educación no formal.

En la citada ordenanza se destaca para este rol de docente:

El profesor de hoy debe desempeñar distintos roles ligados al progreso, al desarrollo y la innovación que caracterizan la realidad de nuestro tiempo. No es mero transmisor de conocimientos sino que debe ser, también, investigador y conductor de la educación (...) (p.6)

Lo que se desprende de estas incumbencias es que se ponen en tensión dos miradas en torno al rol de profesor: advierte que no es mero transmisor y por otro lado, asume también la tarea de investigador. Ambas, remiten a visiones complementarias de la educación.

Para distinguir ambas visiones, trabajaremos las ideas de Carr y Kemmis (1988) quienes plantean que la visión del docente como transmisor da cuenta de un planteamiento técnico, donde la educación se muestra como un conjunto de medios destinados a una finalidad definida y que se desprenden de la propia realidad, que aparece como algo ya dado.

Asimismo, la perspectiva que ubica al docente como un investigador, pone la mirada en una educación que constituye un proceso o una actividad. La tarea está enmarcada en situaciones sociales complejas, las cuales hay que conocer y comprender para actuar en ellas, pues reconoce que son construcciones humanas y sociales.

Stenhouse (1984) afirma que un docente investigador es aquel que se ocupa por comprender lo que sucede en su propia aula. Esto plantea una relación teoría-

práctica en la que la teoría cobra relevancia en tanto que le permite comprender su propia tarea, y no se constituye en una prescripción a la cual debe adherir. Esta perspectiva rescata los aspectos subjetivos y autocríticos del profesor, que no aspira a encontrar soluciones objetivas a los problemas con los que se enfrenta.

Igualmente, para el análisis que estamos realizando, no podemos asegurar que hubo alguna inspiración teórica al respecto, pues el proceso militar que acababa recientemente no había permitido el acercamiento de este tipo de lecturas a las personas encargadas de realizar este plan (este material llegó a nuestro país unos años después, casi empezando la década del '90 y muy pocos habían tenido acceso con anterioridad).

Siguiendo nuestro trabajo de análisis, profundizaremos ahora en otros aspectos que se explicitan en el plan que estamos trabajando. Dentro del mismo anexo, se establece la habilitación profesional del egresado¹⁵ la cual refiere a los siguientes aspectos:

- Investigar en todas las áreas de la educación
- Planificar diseños curriculares
- Planificar formas de conducción y evaluación de los aprendizajes
- Asumir la dirección de instituciones educativas y la coordinación de grupos de aprendizaje
- Conducir y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para personas con necesidades especiales
- Ejercer la docencia en todos los niveles del sistema educativo
- Dirigir cursos de capacitación docente en todos los niveles del sistema educativo.

A partir de esto se observa una fuerte influencia de los enfoques técnicos en educación en contraposición con la aspiración del docente investigador.

Investigar, planificar, conducir, dirigir, son los verbos rectores de la propuesta. No hay conceptos vinculados con la comprensión de los fenómenos educativos, por ejemplo. Todo el lenguaje responde a una mirada centrada en la ejecución de acciones claramente definidas para el rol.

¹⁵ Facultad de Filosofía y Letras. (1986). Ordenanza 01/86. C.D. Anexo p. 6

Para completar este análisis, acudimos al plan donde se expresa cuáles serán las tareas del egresado, a través del perfil profesional¹⁶ de ambos roles:

Tabla 2
Perfiles profesionales de profesor y licenciado

Perfil profesional	
El profesor/licenciado en Ciencias de la Educación será un graduado universitario con una adecuada formación filosófica, pedagógica y científica que le permitirá encarar con idoneidad:	
Profesor	Licenciado
la conducción de procesos de aprendizaje en todos los niveles y modalidades de la educación y la dirección en instituciones educativas.	la problemática educativa y la metodología de la investigación propias del área
Aspectos comunes del perfil profesional	
Será capaz de:	
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar trabajos de investigación en todas las áreas de la educación. - Diseñar, producir y evaluar materiales educativos. - Utilizar técnicas de planeamiento que le posibilitarán elaborar diseños curriculares - Conducir y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje destinados a personas con necesidades especiales. - Asumir una actitud crítica y flexible que le permitirá integrar grupos interdisciplinarios. 	
Perfil específico del Profesor	Perfil específico del Licenciado
<ul style="list-style-type: none"> - Estructurar formas de conducción y evaluación de los aprendizajes sobre la base de un conocimiento profundo de los procesos de aprendizaje. - Coordinar grupos de aprendizaje - Dirigir instituciones educativas - Ejercer la docencia en todos los niveles del sistema educativo - Formar y capacitar docentes para todos los niveles educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar las técnicas de planeamiento y administración en la organización de sistemas educativos. - Conducir equipos y/o instituciones u organismos dedicados a la acción educativa. - Participar en la definición de la política educativa y en la elaboración de las normas legales que reglamentan la actividad educativa. - Intervenir en arbitrajes, peritajes y demás aspectos legales relacionados con la actividad educativa.

Al igual que lo que señaláramos anteriormente en la habilitación profesional, también se desprende de estos perfiles una fuerte tendencia técnica. Se plantea una visión del mundo como algo dado, libre de toda discusión y debate, el cual debe ser observado para actuar sobre él. Se destaca la influencia de la psicología

¹⁶ Facultad de Filosofía y Letras. Ordenanza 01/86 C.D. Anexo p. 6

positivista a través de las tareas encomendadas: diseñar, producir, evaluar, utilizar técnicas, conducir procesos, dirigir instituciones.

Se manifiesta la ausencia en estas instancias, de la mirada transformadora que parecía formar parte de los debates entre ambos sectores de la vida institucional. Lo que se desprende entonces del perfil profesional es que están claras cuáles son las funciones del especialista en educación, sin embargo está ausente la discusión sobre el hecho educativo y sobre el campo de la TE que se encuentra totalmente ausente en el perfil profesional del egresado. Es probable que, como consecuencia de la pobreza epistemológica que afirma tener la gestora de la carrera, no se explicita en este plan algunos planteos que puedan superar la visión de las tareas enunciadas en este perfil, todas vinculadas al ejercicio de la práctica en el sistema educativo. Preguntar en torno a ¿para qué sirve la educación? ¿A quién educar? ¿Para qué? ¿Cómo aprenden los estudiantes con los cuales vamos a ejercer la docencia? ¿Qué fines persigue la escuela? ¿Cuáles son los principales problemas que aquejan a la sociedad actual?, entre muchos otros que podríamos mencionar, dan cuenta de los temas que eran objeto de preocupación en ese momento y que están ausentes en esta propuesta. En este momento, aquí el planteo de la educación no formal. Este perfil profesional da cuenta de una acción que solo se realiza dentro de las instituciones educativas.

En este contexto, donde se alterna declaraciones en torno a la innovación, la educación no formal, la científicidad de la tarea docente, etc. podremos analizar el lugar que ocupa el campo de la TE, rescatando los planteos explícitos del plan de estudios y las voces de nuestras informantes claves.

La formación del profesor y licenciado. Presencias y ausencias en relación al campo de la Tecnología Educativa

En este momento, nos será oportuno trabajar con las dos categorías enunciadas: currículum real y currículum prescripto. Por el primero entendemos la interpretación que los docentes hacen sobre los aspectos formales del currículum y el propio campo de conocimiento y por currículum prescripto, aquello que se explicita en cada una de las ordenanzas que regulan la formación del profesor y licenciado.

A partir de este último concepto, podemos advertir que, para la formación de ambos roles, este plan se organiza en 5 áreas:

- Propedéutica
- Pedagógica
- Psicológica
- Socio-histórica
- Instrumental: aquí se inscriben los tres espacios curriculares vinculados con el campo de la TE.

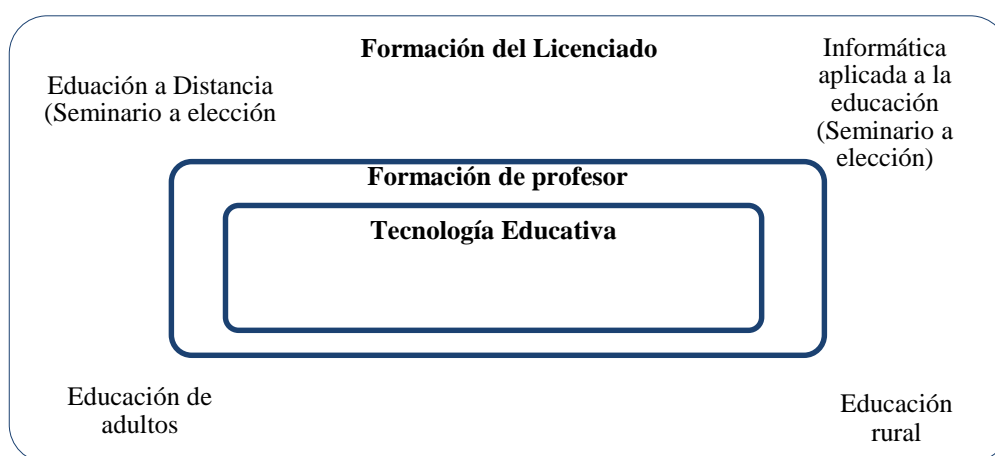


Figura 3: Organización de la parrilla curricular del profesor y licenciado en relación con las materias analizadas y los perfiles profesionales

Según lo que observamos en la figura, el espacio curricular TE, es obligatorio tanto para la formación del profesor como del licenciado. La decisión de incluir el campo de conocimiento como obligatorio tiene varias aristas que se entretrejen con el contexto institucional y el de la época que iremos desarrollando en este apartado.

En el caso de la formación del licenciado, se propusieron 4 seminarios para la elección del estudiantado, entre los que se encontraban el de Informática aplicada a la educación y de Educación a Distancia.

El seminario IaE será un terreno de mucha resistencia dentro de la institución. Asimismo, la EaD fue puesta de relieve en las incumbencias profesionales de ambos roles y era la que podía permitir el vínculo con lo no formal y desde aquí pudo contener la intención de innovación en la propuesta formativa. Este es un aspecto que marca la diferencia con la Universidad Católica Nacional.

A partir de este encuadre general del plan de estudio nos adentraremos en los análisis de los tres espacios curriculares.

Veremos un poco cuáles fueron las condiciones institucionales que permitieron la presencia de estos espacios curriculares, sus consideraciones en relación al contexto de la época y cada una de las propuestas pedagógicas planteadas por los docentes a cargo.

Segunda parte: El campo de la TE como respuesta a una sociedad más tecnificada. El Congreso pedagógico como marco conceptual y político

La Tecnología educativa en la formación del profesor y licenciado.

En este apartado pretendemos abordar los sentidos que los sujetos le dieron a sus propuestas de enseñanza. Para analizar esto, las enmarcamos dentro de contextos más amplios desde los cuales se irán tejiendo.

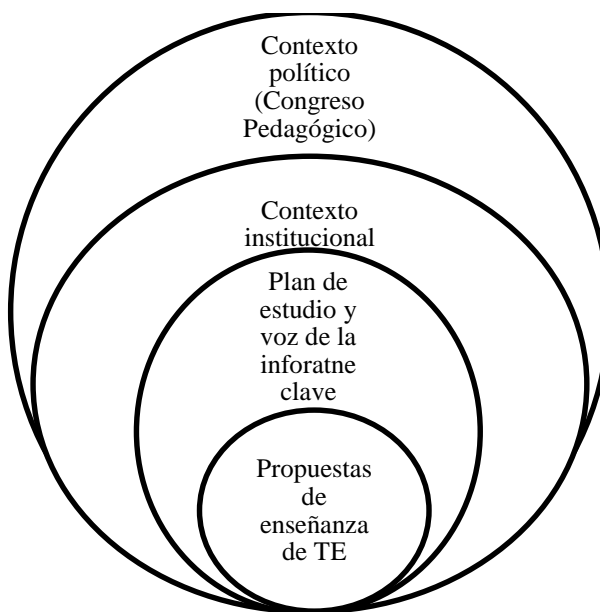


Figura 4: Contextos de sentidos de la Tecnología Educativa en el primer plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación

Dentro del plano político, el Congreso Pedagógico es el evento que reúne y le da entidad a las discusiones que se dieron en materia educativa durante esta década.

Allí se pone de manifiesto la crisis del sistema educativo “obsoleto, decrepito, incapaz de lograr los objetivos de su estructura y organización”. (Albergucci, 1995, p.30)

El Congreso Pedagógico Nacional, se desarrolló en distintas etapas desde 1984 hasta 1988 (Albergucci, 1995). Las discusiones que se dieron fueron resueltas desde consensos unánimes o con dictámenes de disenso. Se organizaron 7 Comisiones donde trabajaron distintas temáticas¹⁷ y quedaron plasmadas las preocupaciones de toda una época.

Se trabaja en torno a la dimensión de la educación rescatando los valores socio-culturales de la nación y los fines y objetivos de la educación, a la nueva organización del sistema y a la administración, gestión y financiamiento educativo.

La democratización, descentralización, federalismo y la coherencia de un sistema educativo integrado son algunos de los aspectos que se ponen de relevancia y rescata también las principales discusiones que fueron silenciadas durante el golpe de estado.

También se asegura el derecho a la educación y la responsabilidad indelegable del Estado en esta materia, así como la formación integral de la persona en todas sus dimensiones. La obligatoriedad escolar de diez años, la jerarquización de la función docente y el presupuesto educativo son aspectos notables de este evento.

Por otra parte, el discurso de apertura del Congreso (1988), a cargo del presidente Raúl Alfonsín, refleja la visión de ese proceso tecnificado que iba haciéndose patente en la realidad a causa del avance tecnológico. En las palabras de apertura se señala:

La cultura basada en la palabra escrita, predominante en las sociedades occidentales a partir de los inicios del mundo moderno es completada en nuestros días por una cultura electrónica cuyo soporte primordial ya no es el papel. El

¹⁷El Congreso estuvo organizado en 7 comisiones donde se discutían:

- 1- Objetivos y funciones de la educación, concebida como permanente para la democratización y la afirmación nacional en el contexto de la liberación latinoamericana
- 2-Objetivos y funciones de la educación para la realización plena de la persona en una sociedad participativa y pluralista.
- 3- Las formas de educación
- 4- La distribución de los servicios educacionales y su rendimiento
- 5- Los aspectos pedagógicos
- 6- La administración de la educación
- 7- Gobierno y financiamiento de la educación

procesamiento electrónico ha incrementado enormemente la capacidad de generación y de acumulación de conocimientos. Pero también ha acrecentado las asimetrías en el panorama internacional científico-técnico. (Asamblea Nacional, 1988. p. 45)

En este discurso, el presidente Alfonsín hace mención al impacto que la tecnología tenía en la sociedad y la cultura del momento y que la educación no era ajena a tal influencia.

En la comisión 5 (apartado V) del Congreso Pedagógico, se señala claramente el papel que la Tecnología Educativa debe desempeñar: ser un recurso innovador para el aprendizaje. Este recurso no debe ser un fin en sí mismo y tiene que ser utilizado desde una perspectiva pedagógica.

Analizaremos ahora, dentro de la facultad de Filosofía y Letras, los caminos seguidos para la implementación del campo de la TE y su impronta en la creación de la carrera en Ciencias de la Educación.

La Decana normalizadora (1983-1987) estuvo vinculada con la fundación Fulbright¹⁸, de esta relación se logra concretar en nuestra facultad la creación del “laboratorio de informática” como consecuencia de la donación de una computadora. Éste hecho posibilitó la realización de los mencionados cursos de Pedagogía Universitaria cuyas temáticas se vinculaban con la TE.

(MT) “La Fulbright es una organización que promueve la cultura norteamericana (...) ellos trajeron a un especialista norteamericano que comenzó a trabajar (...) todo lo que significaba la computadora y el sistema LOGO. La Fulbright dona la primera computadora para la facultad y Eliana dona un televisor grandote blanco y negro (...) Bueno a partir de allí se empieza un trabajo más sistemático para la formación de estos primeros profesores (...). (Entrevista personal, 01 de Abril de 2016).

Se deja ver aquí, a partir del nexo que tiene la decana con esta organización estadounidense los resabios de la década del ‘70 donde se daba este tipo de relación

¹⁸El Programa Fulbright («FulbrightProgram») es un programa de ayudas educacionales — Asociaciones Fulbright («FulbrightFellowships») y Becas Fulbright («FulbrightScholarships») — patrocinado por la Oficina de Asuntos Educativos y Culturales («Bureau of Educational and Cultural Affairs») del Departamento de Estado de los Estados Unidos, los gobiernos de otros países y el sector privado. Es un programa competitivo de ayudas de estudio para intercambio de titulados superiores estadounidenses y de los países miembros del Programa que pueden investigar, estudiar o enseñar en los países del programa o en los Estados Unidos. Se considera uno de los programas más prestigiosos del mundo y funciona en 144 países. Extraído de: https://es.wikipedia.org/wiki/Programa_Fulbright

entre distintas organizaciones y las universidades, fundamentalmente de EEUU que promocionaban recursos para la investigación y el desarrollo en la educación argentina y que planteó debates asociados a la idea de imperialismo-antiimperialismo que expresamos al comienzo de este capítulo.

Veamos lo que plantea la profesora entrevistada.

(MT) “En aquel momento todavía ni de cerca nos preocupaba lo que hoy llamamos tecnología. En realidad la preocupación empezó más bien mirando la tecnología, no la tecnología te diría, sino la computadora, vamos a hablar más bien en términos de la época. La computadora como un recurso solamente, como un recurso de trabajo, como un recurso, si quieres, didáctico (...)”. (Entrevista personal, 01 de Abril de 2016).

Este relato nos permite ir aclarando algunas cosas: la incipiente incidencia que iba teniendo la “computadora” en el trabajo institucional y desde ahí, la visión que “ese elemento” era algo importante para la formación docente. Mirando el plan de estudio, y la identificación de la TE en el área instrumental comienza a justificar los dichos de la entrevistada.

(Entrevistadora) ¿Por qué plantearon en el plan de estudio un área instrumental? Porque estaba el área filosófica, pedagógica, históricas y entre una de esas áreas está la instrumental y ahí la tecnología educativa.

(MT) (...) todavía teníamos muy fuertemente pensado todo lo que era tecnológico como un instrumento de trabajo para el docente, pensar la máquina, pensar la computadora, como ese recurso material del que me puedo valer para trabajar con el conocimiento, con los alumnos. (Entrevista personal, 01 de Abril de 2016)

Esto es, la tecnología se vincula con el recurso material que puede potenciar y acompañar la clase, aunque, paradójicamente, el recurso como tal no existía, pues ni siquiera contaban con las computadoras que pudieran ofrecerles dicho soporte. Evidentemente, la mirada ponía el acento en sus conocimientos del mundo, más allá de las posibilidades reales de concretar esas ideas.

Ahora bien, siguiendo con el planteo de las diferencias que caracterizaban la vida institucional, en este caso, tanto la gestora del proyecto (ubicada en el polo de los “progresistas”) como la profesora que estuvo más de 20 años en la carrera,

(ubicada en el plano de “la Católica”) ven el campo como una tendencia a la que la formación docente tiene que darle una respuesta.

(G) Entonces qué pasa uno veía que realmente la realidad iba por un lado y ya, es decir, había una demanda de tecnología que se venía con todo y veíamos que salvo algunos alumnos porque a lo mejor su papá tenía o su mamá había comprado o el vecino tenía una computadora, los alumnos de ese momento yo le estoy hablando del año ‘90 no era fácil comprar una computadora (...) entonces bueno a la tecnología había que traerla porque esos chicos tenían que usarla ellos para después poder llevarla al aula, entonces cuando surge el primer plan de estudio que si ud. ve tiene al final la tecnología, surge por eso, como demanda. Y yo le voy a decir más yo creo que todas las carreras del profesorado deberían tener la tecnología aplicada porque la tecnología se puede usar en la historia, la geografía... ¿Por qué no tienen? (Entrevista personal, 28 de setiembre de 2017)

Asimismo, la profesora G también advierte las condiciones sociales de los alumnos y las posibilidades de estar en contacto con esta herramienta. Este punto es importante porque está planteando que la docente no desconoce la problemática de acceso a este conocimiento y lo que implica para ese momento histórico, no le da la espada a la realidad y sabe que debe vincularse con ella para mejorar la propuesta educativa de los profesionales CE y de los otros profesorados que se dan en la facultad.

Será por eso que siempre formó parte del currículum prescripto. Aunque, cuando nos adentremos en las discusiones ideológicas, el tema no se agota en el pensamiento de estas dos docentes. La profesora D marca otro aspecto que forma parte del currículum real por ella interpretado, y que refleja, por lo menos, otras tensiones. Si bien el planteo original entiende la tecnología como la “computadora” hay un sector de la facultad, con poder para tomar decisiones, que no ~~(D) Con respecto a las~~ innovaciones estamos hablando de casi 30 no 20 años, casi 30 años como todas las innovaciones implicaron luchas, las luchas tuvieron que ver en una facultad en donde el stablishment es profundísimo aún hoy, entonces cuando aparece por ejemplo tecnología educativa, recuerdo que yo me presenté al concurso donde R. y compañía que era el tribunal me rebotaron porque dijeron “no, es tecnología no tiene que ver la informática” porque yo hice mi presentación coloquial orientada a la cuestión informática, mirá si ahora vos podés prescindir al

decir tecnología de informática, ya eso en esa época lo veíamos...” (...)Pero vos imagínate 30 años atrás...qué poca herramienta había vinculadas con la educación, entonces nuestro trabajo permanente... mi obsesión te diría, era tratar de aprovechar las pocas herramientas que teníamos en fomentar o enriquecer los contenidos”. (Entrevista personal, 27 de Julio de 2016)

La profesora da cuenta de visiones que se van perfilando en este recorrido: el campo de la tecnología vinculada con los medios, con materiales para dar clases y la informática con la computadora. Aquí se muestran dos significados diferentes: el del jurado que no puede ver la relación entre la tecnología y el crecimiento del campo de la informática y por el otro, el de ella, que sabe que la computadora le ofrece otras posibilidades que puede fortalecer el proceso de enseñanza y un mundo vinculado al desarrollo de programas de computación.

Ambos campos parecen ocupar espacios bien definidos y totalmente separados, parecen miradas poco discutidas desde su planteo epistemológico y sus implicancias educativas, dos lecturas de la realidad y del período que estaban viviendo. La época anuncia problemas y desafíos que la institución no está pudiendo mirar y aquellos que si lo advierten, tampoco tienen capacidad o posibilidad de acción en ese momento.

Las dificultades, dicotomías y controversias se verán también en el espacio curricular de Informática aplicada a la educación, que si bien ocupó un lugar periférico durante este plan, destinada a ser solo una opción del licenciado, conlleva fuertes discusiones dentro de esta área.

Analizaremos ahora la vinculación del campo de la TE con la creación de la carrera, entendiendo que la preocupación por el mismo se refleja desde el primer momento.

Al crearse la carrera de Ciencias de la Educación se especifica en los fundamentos¹⁹:

La educación ha sufrido un proceso de tecnificación que presupone una especialización acorde al desarrollo de las ciencias del hombre, lo cual hace necesario un centro de docencia e investigación de grado. El desarrollo actual de la sociedad requiere educadores e investigadores técnicamente capacitados y con

¹⁹Facultad de Filosofía y Letras (1986) Ordenanza 01/86. C.D.

una actitud de apertura que los transforme en verdaderos agentes de cambio.

(Anexo p.1)

Estos fundamentos son retomados en el primer plan de estudio ratificando la necesidad de trabajar con estas intenciones. Si nos adentramos en la fundamentación misma de la carrera de CE se señala:

(...) un factor generador de recursos humanos de la disciplina, con la formación idónea para el ejercicio de la profesión en el área de influencia de la Universidad Nacional de Cuyo. Esto implicaría contar con profesionales capacitados para intervenir en procesos de investigación, diagnóstico, planeamiento, administración y organización de la educación en el plano formal y no formal. (Anexo p.2)

De esta fundamentación se desprende la necesidad de:

- Formar especialistas en educación debido al proceso de tecnificación que atraviesa la educación
- Capacitar técnicamente al egresado.
- Analizar cualitativamente el sistema y corregir sus deficiencias.
- Jerarquizar las actividades técnicas.
- Intervenir dentro de la educación formal como no formal.

Como podemos advertir, las preocupaciones de la época tuvieron como uno de sus puntos de inquietud dar, desde la educación, una respuesta al proceso tecnológico que iba atravesando la realidad. Desde aquí el campo de la Tecnología se constituyó en un elemento clave para operativizar dicha respuesta y fue por este motivo, relevante dentro de la carrera.

En la propuesta del plan de estudio, no se explicita desde qué lugar es considerada la TE. El plan solo plantea la necesidad de dar respuesta a la impronta tecnológica que iba perfilándose en la época pero no desde qué lugar se piensa este campo. Esta ausencia hablaría de una falta de debate en torno a la misma noción y al sentido posible a otorgarle en la formación. Lo único que se explicita en el primer plan es la mirada instrumental de la TE por el área en la que se ubica. A continuación, analizaremos la propuesta de enseñanza de este espacio curricular y seguiremos trabajando sus implicancias.

Las propuestas de enseñanza.

El profesor²⁰ a cargo de este espacio curricular es licenciado en Ciencias de la Educación, egresado de la Universidad del Litoral en 1968. Se especializó en el área de Tecnología y Educación a Distancia y actualmente trabaja en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

Nos parece importante recordar aquí los planteos que nutrieron nuestro estudio en los capítulos anteriores. En el marco teórico señalábamos dos perspectivas desde las cuales fue abordado este campo: un sentido restringido que la vinculó con los medios para la enseñanza y, por otro lado, un sentido ampliado que entendía la tecnología como un procedimiento regulado para dar respuesta a los problemas de la educación.

Por otro lado, vimos a través de la palabra de nuestras informantes claves, que vinculaban la tecnología con la computadora.

Antes de comenzar a analizar las propuestas de enseñanza, queremos referirnos a los contenidos mínimos planteados por el plan de estudio. Allí se establece que la TE tendrá como objeto de enseñanza el “análisis sistemático de los fundamentos y características de la Tecnología Educativa. Enfoques y modelos tecnológicos. Relación entre modelos tecnológicos y modelos pedagógicos”²¹. Veremos a continuación cuál es la propuesta que hace el docente a cargo del espacio curricular en los programas de los años 1990, 1992, 1993 y 1994.

En todos estos se presentan los siguientes elementos:

- ✓ contenidos mínimos,
- ✓ objetivos,
- ✓ temario,
- ✓ metodología,
- ✓ personal,
- ✓ medios y
- ✓ bibliografía (básica, complementaria y de consulta)

²⁰ En el caso particular de este espacio no contamos con la voz del profesor que estuvo a cargo porque nunca vivió en esta provincia, sino que solo venía al dictado de clases. Tampoco pudo ser ubicado a través de las redes sociales.

²¹Facultad de Filosofía y Letras (1986) Ordenanza 01/86. C.D. p. 14

En los programas de los años 1990 y 1992, se comienza con el enunciado de los **contenidos mínimos** que se plantean en el plan de estudios para esta asignatura y coinciden con los expresados más arriba.

Sin embargo, en los programas de los años 1993 y 1994 los contenidos mínimos explicitados corresponden a los que se enuncian en el 2º plan de estudio²², estos son:

Fundamentos y características de la tecnología educativa. Comunicación y tecnología de la información para la educación.

Entendemos aquí que hay una pretensión de ajustar la mirada a las perspectivas de la década del '90. A tal fin, Edith Litwin (2009) nos plantea:

La década del '90 permitió conocer múltiples trabajos con nuevas tecnologías, enmarcados en proyectos que las concebían tanto desde la perspectiva de la información como de la comunicación. Estos estudios, al igual que la didáctica, comenzaron a mostrar cómo el campo de la tecnología recibía derivaciones de estudios lingüísticos y culturales, además de los cognitivos (...) (p. 18)

Desde lo que propone este docente y a medida que el tiempo pasa, va relacionando el concepto de TE con la comunicación y la información. Recordemos que en este momento en nuestro país, se va produciendo un acelerado crecimiento del uso de las computadoras y su impacto en la educación.

Aquí van apareciendo conceptos como “comunicación” vinculada con los medios y su posibilidad de transmisión de mensajes y el de “información” asociado a la posibilidad de acceso a un conocimiento que se va acumulando cada vez más. Ambos conceptos van dando respuestas a las tendencias que comenzaban a despuntar en la década del '90.

Una vez formulados los contenidos mínimos, se explicitan **los objetivos** que son coincidentes en los 4 programas analizados

-
- Desarrollar habilidades para encarar programas de tecnología educativa.
 - Orientar para el mejor desempeño profesional en campos concretos de la educación.

²²Los contenidos mínimos planteados para TE en el segundo plan son: Análisis sistemático de los fundamentos y características de la TE. Enfoques y modelos tecnológicos. Relación entre modelos tecnológicos y modelos pedagógicos. La tecnología de la comunicación e información en educación. Facultad de Filosofía y Letras (1992) Ordenanza 15/92. C.D. p. 13

- Conocer los cambios tecnológicos en la humanidad, comprendiendo los fenómenos y sus aplicaciones a necesidades de carácter educativo.

Podemos destacar aquí también una terminología que se irá consolidando en la década que se aproxima. La mención de “habilidades” y “desempeño profesional” dan cuenta de ese lenguaje coincidente con el espíritu de los años ‘90. Por otra parte comienza a adquirir preponderancia el uso de la enseñanza basada en competencias vinculadas al campo laboral.

Si seguimos con el programa, podemos adentrarnos en la descripción del **temario** a enseñar. Aquí distinguimos:

Tabla 3.

Espacio curricular Tecnología Educativa. Comparación del temario en los programas 1990, 1992, 1993 y 1994

Programa 1990	Programa 1992, 1993 y 1994
Eje 1 Diversos conceptos y visión histórica de la tecnología. La tecnología y la ciencia. La tecnología en relación con los conocimientos, las culturas y el tiempo. Tecnología y producto tecnológico. Tecnología, creatividad y crecimiento humano.	El eje 1 se reformula “Ciencia y técnica. Visión de la tecnología en diversos campos del conocimiento según el tiempo y las sociedades. Tecnología, creatividad y crecimiento humano”.
Eje 2 La tecnología como proceso de trabajo en educación. Bases y fundamentos de la tecnología educativa. Tecnología, educación, aprendizaje y comunicación. Diferentes enfoques	
Eje 3 Las tecnologías: su papel y posibilidades en la educación. Experiencias realizadas. Particular aporte de las tecnologías de la comunicación y la información.	Eje 3 La tecnología educativa como comunicación. Niveles y procesos de comunicación. Análisis de mensajes. Lenguajes, con acento en la imagen y el sonido. Aporte de las tecnologías de la comunicación y la información”.
Eje 4 Tecnología educativa, medios y materiales. <ul style="list-style-type: none"> a. Principios y fundamentos. Criterios de elección, elaboración y uso. b. Funciones de los medios c. Metodología y técnicas específicas de los medios. 	
Eje 5 La tecnología educativa para las estrategias educativas en diversos sectores de la sociedad: educación escolarizada, no formal, niveles y modalidades, educación abierta y a	La tecnología educativa en las instituciones, situación, problemas. Estrategias de innovación

distancia, etc.	
Eje 6 Realidad institucional de la tecnología educativa. Problemas de estructura, organización, normativa, funcionamiento, aplicación. Estrategias para la innovación. Papeles del tecnólogo, el educador, el comunicador, el administrador, el político.	Este eje no figura en estos programas

A partir de estos temas, entendemos que podemos explorar otros aspectos de los expresados en los contenidos mínimos y los objetivos.

Pareciera que aquí, se entremezclan, distintas percepciones de la TE. El punto 1 está más vinculado a los contenidos mínimos propuestos en el 1° plan de estudio referido a los fundamentos de la TE y aquellos referidos a los enfoques y modelos tecnológicos. Sin embargo, a partir del segundo punto se comienza a vincular la TE con la comunicación y la información. También el docente explicita aquí la clásica vinculación de la TE con los medios.

Si analizamos los contenidos propuestos en relación a los planteos mínimos que se establecen en el plan de estudio, podemos distinguir cuatro grandes temáticas: el tema de la tecnología, la tecnología ligada a la educación, la tecnología relacionada con la comunicación y la información y la tecnología en las instituciones en relación a la innovación. Esta distinción acusa recibo de una perspectiva híbrida, la cual da cuenta de la convergencia de saberes que van nutriendo una forma de ver lo tecnológico. Un aspecto que queremos resaltar en el programa más antiguo, es la vinculación con los medios audiovisuales y la educación a distancia. En **la metodología** todos los programas explicitan:

“este programa se desarrollará mediante demostraciones, audiciones, observaciones y trabajos en clases con materiales y textos, estudios de casos, trabajos en pequeños grupos y realización de experiencias simuladas”

En este sentido comienzan a incorporarse estas formas de ver el proceso más desde el aprendizaje y la experiencia de los estudiantes que luego cuajará con la idea de taller. Éste se constituirá en uno de los ejes de la primera reforma que sufrirá este plan en la década del ‘90. Más allá de esto, no hay ningún tipo de especificación al respecto.

De la **evaluación** planteada podemos destacar que también se pone en evidencia la propuesta metodológica que analizáramos anteriormente. Se establece una evaluación de seguimiento a través de diversos instrumentos específicos, para la comprobación de avances, y de tareas asignadas y la necesidad para promocionar la materia, de la presentación, defensa y aprobación de un trabajo final. Éste consiste en el empleo de los conocimientos de la asignatura para tratar un caso específico definido por el alumno.

Estos enunciados planteados en la metodología y la evaluación se acercan a las perspectivas de un docente investigador que reflexiona sobre su práctica como se planteara en el perfil profesional de este primer plan.

En estos programas, también se explicita en el apartado novedoso, enunciado bajo el título “**personal**”; allí se propone:

Será necesario contar con un profesor (jefe de trabajos prácticos o auxiliar de primera) para coordinar y orientar las actividades de aplicación que realizarán los alumnos.

Dos ayudantes alumnos colaborarán con el material bibliográfico, su localización, selección y obtención y, según los temas, podrá colaborar también para su estudio.

Un técnico cooperará en aplicaciones de informática y realizaciones de video

Sin dudas es particular este apartado, porque da cuenta de las demandas en relación a los recursos humanos que el docente pretende. No tenemos claro si gestionó estas necesidades desde otros mecanismos institucionales o si solo quedó expresado a través de su planificación.

A continuación, se plantea que para el desarrollo de las actividades se necesitará como **medios**:

1 grabador a casete común, 1 videograbador y televisor, 1 retroproyector, 1 proyector de diapositivas, 1 cámara de video, 1 cámara fotográfica, 1 episcopio, computadora e impresora, correo electrónico, libros (citados en la bibliografía) revistas (citadas) película fotográfica (diapositivas) videocasetes, cassetes de audio, disquetes, útiles varios y materiales de consumo y fotocopias.

Estas actividades como los recursos previstos, dan cuenta de dos campos de convergencia: por un lado, desde lo que atañe a lo tecnológico la influencia de las teorías de la comunicación y, desde lo pedagógico la mirada centrada en el alumno y en el hacer por parte de él. Se va anunciando otra forma de mirarlo, no ya centrado en la trasmisión del profesor, sino más bien desde la idea de la actividad y toma de decisiones frente a situaciones concretas que puede resolver con ~~fluidez~~ ~~fluente~~. presenta la **bibliografía básica, complementaria y de consulta** (a los efectos de este trabajo, analizaremos la bibliografía básica) Este aspecto también es compartido por todos los programas.

Del análisis de la misma se destacan dos elementos, por un lado, la fuerte impronta en la “comunicación y los medios audiovisuales” como eje central. De estos dos últimos puntos (los medios necesarios y la bibliografía) podríamos afirmar que la idea más fuerte es aquella que vincula el campo de la TE con los medios audiovisuales, entendidos estos como recursos para dar clases, respondiendo de esta manera a la visión restringida de este campo.

Por el otro lado, se presentan 20 textos de lectura obligatoria, de los cuales, 13 van entre los 10 y 20 años de antigüedad y fundamentalmente se refieren a los medios de comunicación y su uso.

Lo que podríamos concluir de este análisis es una visión híbrida en torno al campo que analizamos. Este espacio se dictó por primera vez en 1989 y los contenidos mínimos, los objetivos y algunos de los planteos referidos a los objetos de enseñanza están atravesados por ideas propias de la década del ‘90. Desde aquí se puede especificar la intención del docente, a medida que va pasando el tiempo, de aggiornarse a la nueva terminología. Solo hay cambios en lo referido a los contenidos a enseñar que se asoman tímidamente hacia una perspectiva más asociada a la comunicación y la información pero esta decisión no parece reflejarse en la metodología, la evaluación o la bibliografía. Lo que si se muestra en estos elementos es la idea desarrollada desde la década del ‘80 del “Taller Total”²³. Aquí el trabajo consiste en efectuar investigaciones alrededor de un programa de trabajo común en el

²³El taller se organiza en torno de un proyecto concreto, cuya responsabilidad de ejecución está a cargo de un equipo de trabajo integrado por profesores y alumnos que participan activa y responsablemente en todas las fases o etapas de realización (...) el aula y la clase pierden toda su importancia tradicional: ya no es el templo en que se adquiere el saber. Ander Egg, E. (1986) citado en: Arnobio M. El taller educativo. Qué es? fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio. p. 20

que el estudiante participa como sujeto activo y responsable, quedando relegadas, al menos temporalmente, las jerarquías en un trabajo colectivo e interdisciplinario.

El caso de la Informática aplicada a la educación en la formación del licenciado

Es el momento ahora de analizar el campo de la Informática aplicada a la educación como un seminario electivo. Para ello, lo primero que vamos a señalar es que en el Congreso Pedagógico no se hace referencia a esta disciplina. Lo analizamos entonces desde un planteo teórico que rescata distintos momentos históricos de la incorporación de la computadora en las instituciones educativas de nuestro país. También en este caso contamos con la entrevista a la docente a cargo del espacio curricular que pone en evidencia las tensiones institucionales en las cuales se inscribió su propuesta pedagógica.

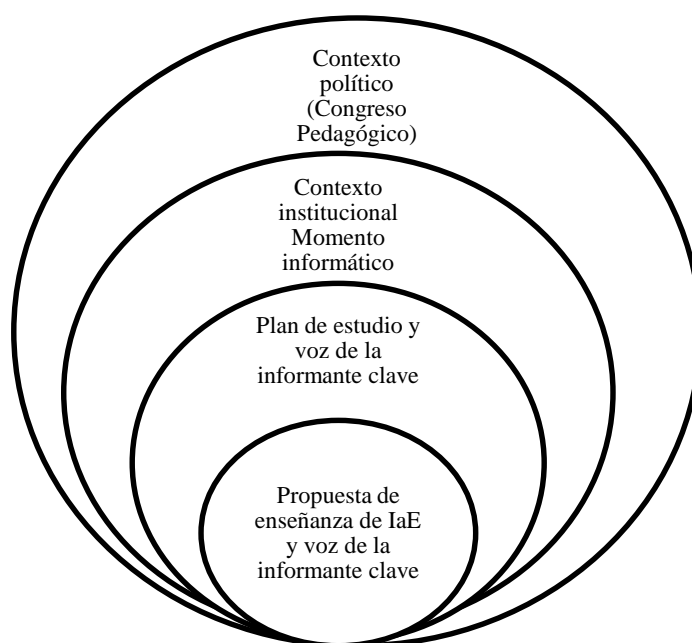


Figura 5: Contextos de sentidos de la Informática aplicada a la educación en el primer plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación

En este momento, es importante destacar que en la década del '80, el término "computadora" era asociado al término "informática". Esto tiene que ver con la masificación de las PC y el valor atribuido como recurso para la enseñanza. Así lo señala el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE, 2006) cuando afirma:

“En los años ‘80 se produce la aparición y masificación de las comúnmente denominadas computadoras personales. Antes de esta década la informática muy raramente entraba a las escuelas. En este momento inicial, su uso se piensa ligado con la enseñanza de la programación. La computadora es valorada como motivadora del aprendizaje y se propaga el diseño y el uso de juegos didácticos”.
(p. 17)

En este punto, nos resulta interesante el análisis de este organismo²⁴ porque sistematiza una forma de interpretar la incorporación de las TIC desde donde pensar el campo de la Informática aplicada a la educación.

Entonces, teniendo en cuenta estas etapas, podemos pensar que, en la Facultad de Filosofía y Letras, a la hora de gestionar este primer plan de estudio, se encontraba en pleno desarrollo el llamado “momento informático”.

Por su parte, lo que encontramos en la institución en esa época es un laboratorio de informática para uso de docentes y estudiantes y desde el decanato se ofrecían cursos de programación lógica y computación digital como dan cuenta los antecedentes de la conformación de la carrera.

²⁴En el texto citado se distingue:

a | MOMENTO PRE-PC: PROGRAMACIÓN Y LOGO

(...) En Argentina, en 1981, se inicia la primera iniciativa oficial, el programa del Centro Nacional para la Enseñanza de la Informática (CENEI) dependiente del CONET, destinado a la inclusión de herramientas informáticas en el área de Matemática (...) Sin embargo, más allá de este programa, las formas de ingreso a la educación de estas temáticas están más relacionadas con la iniciativa personal de los docentes o los intereses de las escuelas. No hay uso pedagógico dentro de la propuesta de enseñanza sino que se considera como el desarrollo de una competencia casi extra-escuela.

b | MOMENTO INFORMÁTICO: LAS PC LLEGAN A LA ESCUELA

El desarrollo de las PC, a fines de los 80 y principios de los 90, permitió una rápida expansión de las computadoras en los ámbitos laborales, primero, y domésticos, después. La incorporación de la computadora en el mundo del trabajo generó una rápida demanda ya no sólo de especialistas en sistemas, sino de usuarios competentes. Esto abrió un campo de necesidades ligadas con la formación para el trabajo y llamó la atención a los gobiernos sobre la importancia de su incorporación dentro del sistema educativo.

Según Brunner (2000) este momento corresponde a la inclusión de TIC que refuerza el modelo pedagógico tradicional con salas de laboratorio de informática aisladas del trabajo de aula. Las TIC aparecen al servicio de la pedagogía frontal como una extensión del profesor. La materia informática o computación se incluye en los diseños curriculares.

c | MOMENTO TIC: INTERNET EN LA ESCUELA

El tercer momento está ligado con la integración de la informática y las telecomunicaciones, lo que produce una revolución cualitativa en este campo. Las posibilidades de conexión y de acceso a Internet son centrales para esta etapa. Esto abre un nuevo campo de posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje. Las posibilidades de acceso a la información, a enciclopedias, bibliotecas e incluso la participación colectiva en trabajos colaborativos crea un nuevo escenario para el desarrollo de la educación. En este momento es cuando comienzan a desarrollarse las propuestas de aulas en red, aulas hermanas, proyectos colaborativos entre escuelas y proyectos educativos más allá de la institución escolar, como la producción de enciclopedias y colecciones digitales

En la entrevista con la docente a cargo de la gestión del plan de estudio, sostiene que la introducción de la informática aplicada a la educación en esta década del '80 era un planteo de avanzada “pero desde el punto de vista más bien teórico, sin mucho anclaje epistemológico”²⁵ y sin contar con el recurso humano formado para enfrentar las problemáticas propias del objeto de estudio. Esto es un hecho importante a remarcar y muestra la lógica de la época, la manera que tuvieron de concretar esas ideas que giraban en torno a lo que era importante resolver en materia educativa, aún sin los recursos necesarios. Contar con ellos debería formar parte de las condiciones a tener en cuenta para enfrentar cualquier propuesta pedagógica, sin embargo a pesar de no tenerlos, instalaron igual la necesidad de enseñar IaE.

En este primer plan de estudio no se hace ningún tipo de referencia a este espacio curricular, no se explicita qué se entiende por IaE o cuáles son las intenciones que persigue.

Si bien en el plan no se hace mención ella, la docente a cargo de la propuesta de enseñanza, nos relata cómo se vivió, desde su perspectiva, la incorporación de este espacio en la institución.

(D) “no yo ahora me acuerdo.... yo no participé del diseño curricular, pero cuando aparece el concurso para la cátedra informática educativa (...) era una optativa... te acordás.... Bueno... esa fue una lucha importante porque penetramos una zona donde la informática educativa era vista comocomo por ahí sigue siendo visto hoy que no lo puedo ni creer ya 30 años después ...como un tabú, como un peligro, como una cosa en la que no iban a codificar y que de hecho no la codificaron....a diferencia de lo que nosotros pensamos hoy respecto a la informática educativa en este momento nosotros empezamos a trabajarla como herramienta didáctica... hoy pienso completamente distinto, hoy para mí es un lenguaje con todo lo que eso significa, no... por eso te digo esta medio anticuado aquello, pero ya era revolucionario (...) y es más, nos daba pena que fuera electiva porque nosotros estábamos totalmente convencidos que no tenía que haber ni un solo docente que no manejará esta herramienta (...)nuestra lucha era que no pueden sacar un solo docente que no maneje informática, obviamente que

²⁵Entrevista personal, 01 de abril de 2016

nos miraban con cara de... están locos..”(Entrevista personal, 27 de julio de 2016).

Aquí la docente a cargo de este espacio, sigue sosteniendo la idea que la informática no podía ser reducida a un mero recurso sino que tenía que ver también con la necesidad de repensar los contenidos, a partir del uso de la herramienta.

Lo que la informante clave está mostrando en relación al campo de la informática aplicada a la educación es, desde un grupo, la incomprensión del tema tecnológico en la formación docente y desde el otro, una mirada que va advirtiendo el potencial de la herramienta.

La propuesta de enseñanza.

La docente (identificada para este estudio como D) que estuvo a cargo de este espacio curricular es profesora de Filosofía con una Maestría en Políticas Públicas. Comenzó a trabajar en la carrera en el año 1990 luego de rendir el concurso para la mencionada materia. Se desempeñó en la carrera hasta 1996.

Durante ese período estuvo vinculada con programas de Informática Educativa del Ministerio de Hacienda del gobierno de la provincia y también con la empresa IBM dentro del área educativa, dedicada en ese momento a la incorporación de ~~LOCE~~ ~~LOCE~~ espacio curricular se ubica también en el área instrumental y es otro de los seminarios optativos para los estudiantes que desean hacer la licenciatura.

Luego de la caracterización de la docente, comenzaremos a abordar su propuesta de enseñanza. Es un programa de 1990 y está dividido en:

- ✓ diagnóstico,
- ✓ recursos,
- ✓ objetivos,
- ✓ contenidos,
- ✓ metodología,
- ✓ tiempo,
- ✓ evaluación y
- ✓ bibliografía.

En el apartado de **Diagnóstico** se enuncian los siguientes elementos: la carrera, la asignatura, el equipo de cátedra, el curso (quinto año) y la relación interdisciplinaria compuesta por las siguientes asignaturas:

Fundamentos biológicos de la educación , Psicología general, Psicología evolutiva, Psicología de la educación, Didáctica general, Estadística general, Didáctica de los niveles primario y pre-primario, Epistemología , Didáctica de la educación especial, Tecnología educativa, Didáctica de nivel medio, Diseño curricular, Pedagogía Universitaria.

Esta relación que establece la docente con estas asignaturas es un aporte propio porque no está explicitado en el plan de estudio.

Luego de proponer la relación interdisciplinaria presenta los **recursos** está subdividido en 3 partes:

-
- Material bibliográfico donde se especifica en qué bibliotecas se encontrará el material de estudio. Además de la propia facultad también se remite al servicio de informática, el CRICYT, la dirección provincial de informática (Ministerio de Hacienda de la provincia de Mendoza), la biblioteca de la facultad de ingeniería en Petróleo de la UNC²⁶, la biblioteca central y la biblioteca personal de la docente.
 - También en este apartado se menciona el equipamiento del servicio de informática de la facultad y los equipos de la dirección provincial de informática.
 - Otro elemento que se señalan son los softwares: pertenecientes al servicio de informática, al departamento de informática de la Subsecretaría de Cultura del Ministerio de Cultura y Educación de la provincia de Mendoza y a la Subsecretaría de Informática y Desarrollo de la nación. Se hace mención también de softwares personales.
-

Estos aspectos dan cuenta de la relación de la docente con otras dependencias del gobierno de la provincia. Cabe señalar que en este año, el equipamiento de la

²⁶ En la planificación la docente no especifica si es la Universidad Nacional de Cuyo o la Universidad Nacional de Córdoba.

facultad era muy escaso, y se utilizaba el equipamiento del Ministerio de Hacienda de la provincia ubicado en el CELA²⁷.

Evidentemente la experiencia laboral de la docente marca otro rumbo en su interpretación de la propuesta educativa de IaE. Está vinculada con el mundo empresarial y de la gestión del gobierno provincial y entendemos que estos aspectos tendrá un impacto en su propuesta formativa. Lo iremos analizando en el transcurso de programa que estudiamos.

Una vez formulados los recursos, se exponen los **objetivos**:

-
- Comprender desde una lectura de la planetarización el fenómeno de la informática en la sociedad
 - Analizar críticamente la inserción de la informática en los ámbitos educativos.
 - Desarrollar propuestas informáticas que impliquen el desarrollo de estrategias cognitivas y de procesos intelectuales más complejos.
 - Promover la iniciativa y la creatividad.
 - Desarrollar el interés por la investigación.
 - Aprender el lenguaje técnico.
 - Capacitar para el trabajo interdisciplinario.
-

Lo que podemos analizar de estos enunciados es una mirada de la informática ubicado en un mundo mayor que la escuela. Tiene que ver con un fenómeno mundial dentro del cual se inscribe y que alude al desarrollo de procesos intelectuales más complejos²⁸.

²⁷El Centro de Economía, Legislación y Administración del Agua, ubicado en la calle Belgrano de la ciudad de Mendoza.

²⁸Para analizar el vínculo entre el mundo global y los procesos intelectuales, nos parece oportuno trabajar el concepto de complejidad aportado por Morín. ¿Qué es la complejidad? A primera vista, es un fenómeno cuantitativo, una cantidad extrema de interacciones e interferencias entre un número muy grande de unidades (...) Pero la complejidad no comprende solamente cantidades de unidades e interacciones que desafían nuestras posibilidades de cálculo; comprende también incertidumbres, indeterminaciones, fenómenos aleatorios. En un sentido, la complejidad siempre está relacionada con el azar. De este modo, la complejidad coincide con un aspecto de incertidumbre, ya sea en los límites de nuestro entendimiento, ya sea inscrita en los fenómenos. Pero la complejidad no se reduce a la incertidumbre, es la incertidumbre en el seno de los sistemas ricamente organizados (...) Morin, E. (1994) Introducción al pensamiento complejo. Recuperado de: http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar_Introduccion-al-pensamiento-complejo_Parte1.pdf. p. 59-60.

Así como lo analizábamos en el apartado anterior, la docente D tiene una mirada que se despega de la concepción de la informática unida a la computadora como mero recurso y sabe que con ella se puede hacer mucho más. Desde este lugar cobra relevancia la intención de desarrollar “estrategias informáticas que impliquen procesos intelectuales más complejos”. Su experiencia profesional la vincula con el mundo empresarial y desde aquí parece advertir una doble vertiente: por un lado un contexto que produce herramientas informáticas asociadas a la producción y el consumo dentro de un esquema económico y por el otro, un mundo educativo que puede usar productos tecnológicos para la enseñanza. Estos vistos no solo como medios, sino como otra forma de presentar la realidad educativa y vinculada con ella, el conocimiento.

(D) (...) nosotros empezamos a trabajar con los alumnos y mis alumnos trabajaron... 2 ó 3 alumnos en residencias en IBM que estaba incorporando la informática educativa, con unos laboratorios con software aplicados con el famoso LOGO de Piaget que estaba fundado en el constructivismo. (Entrevista personal, 27 de julio de 2016).

La influencia de las perspectivas psicológicas del aprendizaje que se daba en esta época es evidente en la propuesta de contenidos y en las declaraciones de esta informante clave. Ya habíamos planteado el fuerte predominio de la Psicología en las decisiones vinculadas con la enseñanza.

Los contenidos también se harán eco de esta perspectiva de la docente tanto en torno a la visión de la informática como de las otras posibilidades de aprendizaje más complejos que comienzan a vislumbrarse a través de su utilización.

Si nos remitimos a los contenidos que son explicitados en el plan de estudio, podemos advertir que dan cuenta de una mirada conductista del aprendizaje y de la enseñanza. Así se explicitan:

“Relaciones de la informática con la enseñanza. Enseñanza programada: características. Modo de instrucción asistida por computadora”²⁹.

Este planteo da cuenta de una perspectiva de enseñanza desarrollada previo al surgimiento de las computadoras. Laura Liguori (2005) realiza un breve rastreo histórico de la computadora como recuso didáctico y comienza su análisis con la

²⁹Facultad de Filosofía y Letras (1986) Ordenanza 01/86 C.D. p.14

presentación de las máquinas de enseñar de Skinner “su diseño se fundamenta en los principios psicológicos establecidos a partir del análisis experimental del comportamiento operante” (p.135). A través de ella, se llevaba a cabo el proceso de la enseñanza programada. La misma consistía en una serie de estímulos presentados al alumno que, en el caso de responder acertadamente, recibía un refuerzo por la conducta lograda.

Como adelantábamos en el análisis de los elementos señalados hasta ahora, la docente resignifica esta propuesta que ofrece el plan y la misma quedará contundentemente marcada a través de la selección de los **contenidos** que veremos a continuación, organizado en torno a tres ejes referenciales:

-
- a- Planetarización, Ciencia y Educación
 - b- Equipos, programas y educación
 - c- Desarrollo de Sistemas expertos y educación³⁰.

El punto a, está dividido a su vez en tres partes. Comencemos por la primera:

A.1. Mapa político

La información y el proceso de globalización de las relaciones internacionales

El papel de la telemática en el proceso de globalización

Países productores de tecnología de punta. Países usuarios. Relaciones de interdependencia.

A.2. Mapa científico

Nuevas lecturas de los procesos intelectuales. Paradigma de complejidad.

Procesos de digitalización de los medios de comunicación.

Inteligencia artificial³¹ y su perspectiva.

³⁰Los Sistemas Expertos, rama de la Inteligencia Artificial, son sistemas informáticos que simulan el proceso de aprendizaje, de memorización, de razonamiento, de comunicación y de acción en consecuencia de un experto humano en cualquier rama de la ciencia. Estas características le permiten almacenar datos y conocimiento, sacar conclusiones lógicas, tomar decisiones, aprender de la experiencia y los datos existentes, comunicarse con expertos humanos, explicar el porqué de las decisiones tomadas y realizar acciones como consecuencia de todo lo anterior. Técnicamente un sistema experto, contiene una base de conocimientos que incluye la experiencia acumulada de expertos humanos y un conjunto de reglas para aplicar esta base de conocimientos en una situación particular que se le indica al programa. Cada vez el sistema se mejora con adiciones a la base de conocimientos o al conjunto de reglas. Recuperado de: <http://www.informaticaintegral.net/sisexp.html>

³¹La inteligencia artificial (IA), también llamada inteligencia computacional, es la inteligencia exhibida por máquinas. En ciencias de la computación, una máquina «inteligente» ideal es un agente racional flexible que percibe su entorno y lleva a cabo acciones que maximicen sus posibilidades de éxito en algún objetivo o tarea. Coloquialmente, el término inteligencia artificial se aplica cuando una máquina imita las funciones «cognitivas» que los humanos asocian con otras mentes humanas, como

A.3. Mapa educativo

La educación como herramienta de diferenciación /equiparación en la era de la planetarización.

Las ciencias y la educación

La educación permanente.

El desafío educativo respecto de la informática

En este primer bloque de contenidos, la profesora presenta una propuesta que se aleja del currículum prescripto. Instala el problema de la globalización en la tecnología y su impacto social el cual divide al mundo en países desarrollados y subdesarrollados. Asimismo introduce un concepto totalmente ajeno y novedoso en relación al plan de estudio que es el concepto de “telemática”. Este concepto es la unión de las “telecomunicación” y la “informática” y da cuenta de una terminología que se comenzaba a instalar en esa década a partir del avance tecnológico. Lo que la docente plantea no es solo el concepto, sino también las consecuencias sociales que este desarrollo va produciendo vinculado con la globalización.

Por otra parte, advertimos que en 1990 hablar de procesos de digitalización es sin duda una visión con una amplia prospectiva y que entendemos tiene que ver con su experiencia en el ámbito de la informática. Parte de esta vivencia lo explica la misma profesora:

(D) (...) que empezamos a tomar curso de Inteligencia artificial porque descubrimos algo, (...) PROLOG, qué descubrimos? que no nos alcanzaba un lenguaje como BASIC o LOGO para producir lo que nosotros queríamos que era reflexión, pensamiento, contenidos, entonces (...) se contactó con gente que trabajaba los temas de Inteligencia artificial (...) conocía algunas cosas de Inteligencia artificial y empezamos a trabajar en esa línea y ahí el PROLOG.
(Entrevista personal, 27 de julio de 2016)

Evidentemente, por lo menos desde el aspecto declarativo, la intención está puesta en un uso de la informática más amplia y abarcadora que el mero hecho de

usar la computadora para acompañar el proceso de enseñanza. También nos parece oportuno manifestar que en este primer bloque de contenidos, no solo se pone en juego una visión distinta al plan de estudio vinculado con la Informática, sino también de la ciencia, del sujeto, de la educación, del conocimiento y del aprendizaje.

Sigamos analizando el segundo bloque de **contenidos**:

Equipos, programas, educación

B.1. El Hardware³²

Clasificación

Aplicabilidad de la educación

Utilización pedagógica

B.2. El software³³

Clasificación

Modalidades pedagógicas

Sistemas expertos

SHELLS: desarrollo de estrategias cognitivas y pensamiento lógico

En este bloque, encontramos la vinculación más directa con la computadora. La visión del software para esta docente está siempre vinculada a la enseñanza de un contenido

(D) El otro era que manejaran el software y que tuvieran la intención de repensar la tecnología pero vinculada con sus propios contenidos, fíjate que ya ahí aparecieron unos sistemas que ahora no recuerdo el nombre en geografía que eran súper importantes y basados en la tecnología o sea, empezaron a aparecer cuestiones que estaban demandando que en la formación de los futuros docentes estuviese necesariamente conocimientos del uso de estas herramientas (Entrevista personal, 27 de julio de 2016)

Desde su perspectiva, el software es un recurso que enriquece la enseñanza. Con esa afirmación nos está planteando que la utilización de la tecnología está en función

³²La palabra hardware en informática se refiere a las partes físicas tangibles de un sistema informático; sus componentes eléctricos, electrónicos, electromecánicos y mecánicos. En Wikipedia <https://es.wikipedia.org/wiki/Hardware>

³³Se conoce como software al equipo lógico o soporte lógico de un sistema informático, que comprende el conjunto de los componentes lógicos necesarios que hacen posible la realización de tareas específicas. Recuperado de: Wikipedia <https://es.wikipedia.org/wiki/Software>

de los contenidos de enseñanza. Esto es coincidente con el auge de lenguajes de programación que se da en esta época y la vinculación que ella tiene a través de la empresa en la cual trabaja.

Los lenguajes de programación son incorporados como contenidos de enseñanza en el laboratorio informático, porque se los considera una herramienta que permite ayudar a mejorar el pensamiento y acelerar su desarrollo cognoscitivo, aunque este tema despierta múltiples controversias (Liguori, 2005 Pág. 139).

Finalmente, la profesora explicita el tercer bloque de contenidos referidos a la manera de organizar proyectos a partir de identificar sus requerimientos y los aspectos necesarios para concretarlos. Éstos son:

Proyecto
 Requerimientos.
 Estrategias.
 Niveles de aplicabilidad
 Análisis crítico

Por último pondremos a consideración, algunos datos referidos a la **bibliografía**. Aquí se plantea un listado de textos (75) y no están organizados por ejes o bibliografía básica y de consulta. En general, la mayoría de la misma es de la década del '80 y unos 11 textos son la década del '70.

Los textos remiten a los temas trabajados en el programa. Están referidos a psicología cognitiva, teoría general de sistemas, inteligencia artificial, problemática curricular, resolución de problemas entre otros. En este sentido creemos que esta selección da cuenta de la ampliación del campo de las Ciencias de la Educación hacia otros ámbitos de conocimiento que van siendo reconocidos a lo largo del tiempo.

En conclusión, queda clara la distancia entre el currículum prescripto y la propuesta de la docente. Esta diferencia la podemos advertir en primer lugar en una visión del avance tecnológico vinculado a sus consecuencias sociales y no solo relacionando la tecnología con la computadora. Por otro, también se manifiesta una diferencia epistemológica, ubicando su propuesta en una visión constructiva del aprendizaje. Asimismo, y como lo adelantáramos en el párrafo anterior, una visión enriquecida de la Ciencias de la Educación.

Por último, entendemos que es un aporte novedoso la apreciación del software como un recurso que facilita la enseñanza de contenidos específicos y la concepción de estos como posibilitadores de procesos de aprendizaje más complejos. Evidentemente genera una propuesta de enseñanza tendiente a promover una visión más acorde con las demandas de la época, donde la explosión tecnológica impacta ferozmente en la sociedad de la época. Evidentemente posee una experiencia particular que le permite mirar desde otro lugar la informática, advirtiendo el potencial que ésta ofrece para la enseñanza, pero fundamentalmente para generar procesos de aprendizaje diferentes, que sin su uso, no podrían alcanzarse.

La Educación a Distancia en la formación del licenciado.

En este momento, trabajaremos con las propuestas de enseñanza de este espacio curricular, analizando su alcance desde el Congreso Pedagógico que sirve de contexto macro-educativo y desde la propuesta que se plasmó en el plan de estudio.

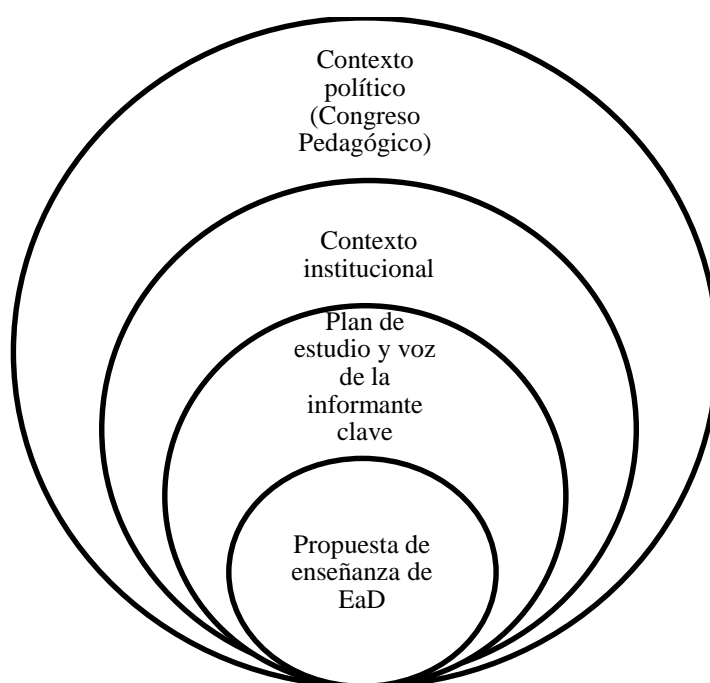


Figura 6: Contextos de sentidos de la Educación a Distancia en el primer plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación

En los planteos del Congreso Pedagógico se plasman las ideas de la época, vinculando la EaD con el de la Educación Permanente. Se explicita, dentro de la comisión 3 referida a “las formas de la educación” el papel relevante de la Educación Permanente, como eje central del sistema. Para ello se hace hincapié tanto en propuestas pedagógicas dentro de la educación formal como de la no formal. Desde este lugar, la EaD se constituye en un aliado imprescindible para llevar a cabo este cometido.

En relación al plan de estudio, la Educación a Distancia es la gran protagonista. Es el único espacio curricular vinculado con la tecnología, que es explicitado dentro del mismo y formó parte desde los antecedentes de la carrera a través de la gestión de cursos de actualización para docentes.

Entrevistadora- (...) una de las cosas que me llama la atención es que en el plan de estudio ustedes hacen mucha referencia a la educación presencial y a distancia MT- Claro pero era más bien como una preocupación de la que todavía no teníamos los fundamentos, era una preocupación que en el país comenzaba a surgir pero a partir de modelos de otros países. En aquel momento bastante fuerte Colombia en Educación a Distancia, en la formación de adultos, pero acá en Argentina todavía no había ni los recursos y yo creo que tampoco había demasiadas personas formadas para trabajar esta problemática, o por lo menos no en Mendoza, probablemente Bs. As o Córdoba tendían a ser más fuertes en esta problemática (...). (Entrevista personal 01 de abril de 2016)

Por otra parte (como lo mencionáramos en la figura 2) en el plan de estudio se especifica como incumbencias profesionales tanto del profesor como del licenciado la posibilidad de “desempeñarse en organismos, entidades y establecimientos formales y no formales, oficiales y no oficiales, y en todo tipo de organización o entidad que realice actividades vinculadas con la educación presencial o a distancia”³⁴. Esto es, cobra relevancia la educación formal y no formal así como la Educación a Distancia, y es importante aclarar que no se explicita qué se entiende por cada una de ellas.

³⁴ Facultad de Filosofía y Letras (1986) Ordenanza 01/86 C.D. Incumbencias profesionales. p. 5.

Este punto coincide con las ideas de las gestoras de la carrera que encontraban en la educación no formal el punto de anclaje de la innovación que querían imprimir en la educación a través de la creación de esta carrera.

Podemos advertir que desde la percepción de nuestra informante clave, esta materia es la que permite concretar la aspiración de una formación permanente para la carrera docente y también cristaliza las ambiciones de la educación no formal.

En el plan de estudio, su papel tiene una doble mirada: por un lado, en el terreno de la prescripción, forma parte de las incumbencias ambos títulos y es entendida como una opción educativa con la que el egresado puede trabajar. Por el otro, desde el punto de vista del currículum real, y a pesar de este planteo, la EaD no forma parte de la curricula básica y obligatoria ni para el profesor ni para el alumno. Queda explícita su vinculación ni con la educación formal ni con la educación permanente. Se visualiza como un enunciado que sin duda da cuenta de las intenciones y preocupaciones de la época, pero que se diluye en la propuesta formativa concreta.

Lo que se manifiesta aquí es la distancia entre el currículum prescripto y el currículum real y la interpretación que se hace del mismo, dando cuenta de la diferencia entre lo que pensaban³⁵, las intenciones, y lo que efectivamente podían ofrecer. Esto se hace evidente en relación a este espacio, porque es un enunciado fuerte dentro del plan de estudio, pero que se pierde en la propuesta formativa.

La propuesta de enseñanza.

Este espacio curricular estuvo a cargo del mismo profesor que dictó TE y que hicimos referencia en el apartado anterior y solo contamos con el programa del año

³⁵No hay que olvidar que ya en esta época la EaD llevaba unos 20 años de desarrollo en América Latina que la Universidad de Buenos Aires contaba desde 1986 con el proyecto UBA XXI

En el año 1985, como parte de la instancia democratizadora inherente al acceso a la educación superior, la Universidad de Buenos Aires creó el Ciclo Básico Común (CBC) con el objetivo de incluir a los estudiantes que ingresaban a sus aulas. En 1986, se inició también un nuevo proyecto educativo: el Programa de Educación a Distancia UBA XXI.

Este Programa, diseñado y puesto en marcha por las pedagogas Edith Litwin y Alicia W. de Camilloni, fue pionero en la Argentina, promovió una nueva respuesta pedagógica a la matrícula en aumento de las instituciones de Educación Superior. La Educación a Distancia, apoyada en diversas herramientas, fue aceptada como una modalidad que aseguraba la calidad de la enseñanza para una amplia población. Extraído de <http://www.uba.ar/academicos/uba21/contenidos.php?id=12>

1992. Fue ubicada en el área instrumental, se dictaba en 5° año de la carrera y adquirió el formato de “Seminario”³⁶.

El programa se divide en 6 partes donde se establecen:

- ✓ el objetivo,
- ✓ lo que el alumno debe hacer para alcanzarlos,
- ✓ las actividades para el desarrollo del temario,
- ✓ los temas,
- ✓ los criterios de evaluación y
- ✓ la bibliografía.

En la formulación del **objetivo** se explicita el alcance este formato:

“El trabajo de este seminario tiene por objetivo lograr que el alumno conozca en profundidad un tema, aspecto o problema específico de la educación a distancia en su vinculación con una situación concreta a atender mediante esta modalidad”.

El segundo punto que se expone tiene que ver con **lo que el alumno debe adquirir para alcanzar el objetivo** antes señalado:

-
- 1) El dominio de información y el conocimiento de las estrategias que emplea la educación a distancia
 - 2) La elaboración de una propuesta aplicada al tema que elija cada alumno o grupo
-

Aquí podemos encontrar el lenguaje propio de la época. En estos enunciados lo que se está proponiendo son las habilidades que se deben lograr para cumplir con las metas definidas por el profesor: conocer un tema y saber aplicarlo.

El tercer punto del programa refiere al **desarrollo del temario** que se efectuará mediante:

³⁶Un seminario es una junta especializada que tiene naturaleza técnica y académica, y su objetivo es el de llevar a cabo un estudio profundo de determinadas cuestiones o asuntos, cuyos tratamientos y desarrollo requiere, y se ve favorecido cuando se permite una interactividad importante entre los especialistas y los participantes. Se consideran pues seminarios aquellas reuniones que presentan estas características. Extraído de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Seminario_\(reuni%C3%B3n\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Seminario_(reuni%C3%B3n))

-
- Guías de trabajo, que contendrán unidades de estudio, tareas a realizar, selección de textos básicos y complementarios a utilizar y la nómina completa de dichas fuentes
 - Reuniones presenciales, para orientar las actividades, proveer información adicional, profundizar temas, discutir problemas, resolver dudas y dificultades y observar los avances de cada uno.
 - Eventualmente, visitas a instituciones que realizan o planean programas de educación a distancia, incluyendo reuniones o congresos de la especialidad.
-

De lo que se desprende a partir de lo anterior es que la materia estaba organizada desde una modalidad semi-presencial, y el elemento mediador eran las guías de trabajo, sin embargo no podemos asegurar que esto haya sido así, sobre todo por las características institucionales que no han permitido este tipo de experiencias³⁷.

En relación a los **temas mínimos** que se desarrollarán el programa expresa:

Características de la educación a distancia como sistema y modalidad.

Bases teóricas y nuevos enfoques.

Condiciones exigibles a la educación a distancia con respecto a los objetivos, población, materiales de enseñanza, comunicación, tutoría, evaluación, organización académica y administración.

Los medios de enseñanza y de aprendizaje.

Este elemento lo podemos cotejar con el plan de estudio donde se plantea como contenidos de enseñanza³⁸: “análisis de los fundamentos pedagógicos y tecnológicos de educación a distancia. Diseño, producción, presupuestación de proyectos y materiales”

A partir de aquí podemos establecer algunas diferencias entre la propuesta del profesor y el plan de estudio. En éste último, la EaD se explicita como una serie ordenada de pasos a seguir: “diseño, producción, presupuestación”, frente a esto el docente en su planificación, propone contenidos vinculados a la idea de considerar la educación a distancia como un sistema. Desde allí plantea otros elementos que el

³⁷Recordemos que recién en el 2014 se regularon los criterios para el uso de espacios virtuales en las distintas cátedras y a partir de allí las características de la semi-presencialidad.

³⁸Facultad de Filosofía y Letras (1986). Ordenanza 01/86 C.D. p. 14.

estudiante debe considerar como “los objetivos, la población, los materiales de enseñanza”, entre otros mencionados. Es decir, pone el foco en una variedad de aspectos que los contenidos mínimos no plantean. Por otro lado, explicita la vinculación de la EaD con los medios de enseñanza.

Otro aspecto que podemos destacar de estos contenidos es un elemento novedoso en dos sentidos. En primer lugar, porque no está en el plan de estudio y en segundo lugar, porque será un concepto que va cobrando fuerza en la época: la idea del “tutor”. Este rol se va configurando a partir de la introducción de las tecnologías de la información en la educación a distancia y en 1992 entendemos que este concepto remite a una figura que se está comenzando a configurar. Por otro lado, la tarea del profesor es distinta a la del tutor³⁹, desde este lugar se desplaza la mirada hacia el acompañamiento del proceso de aprendizaje que realiza el alumno.

Seguidamente al temario, se plantea los **criterios de evaluación y promoción**.

Allí se plantea:

-
- 1- El aprendizaje logrado (objetivos)
 - 2- Información nueva adquirida
 - 3- Actividades realizadas
 - 4- Vocabulario especializado
 - 5- Selección de información pertinente
 - 6- Organización de estrategias
 - 7- Descubrimiento de problemas
 - 8- Pertinencia de la propuesta.
-

La vinculación de los criterios de evaluación y promoción al logro de los objetivos da cuenta de una mirada que intenta rescatar dos elementos: los aspectos específicos de la educación a distancias y el proceso que se desprende de la aplicación de dichos elementos a una situación concreta.

³⁹Claudia Marisa Pagano (2008) cita a García Aretio (2001), para aclarar que la palabra tutor hace referencia a la figura de quien ejerce protección, la tutela, de otra persona menor o necesitada. En educación a distancia, su característica fundamental es la de fomentar el desarrollo del estudio independiente, es un orientador del aprendizaje del alumno aislado, solitario y carente de la presencia del docente habitual. Es aquí donde la figura del tutor cobra su mayor significado por cuanto se hace cargo de su asistencia y ayuda personal, a la vez que representa el nexo con la institución. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/Rusc/article/viewFile/78535/102612>

El último punto propuesto en esta programación es la **bibliografía básica**. De ella podemos señalar que hay 17 textos de los cuales 8 son de la década del 70 (entre el 72 y el 79). Lo cual remite a más de 20 años de antigüedad del momento en que se está dictando la materia.

Síntesis

En este capítulo hemos recreado el momento originario de la incorporación del campo de la Tecnología Educativa a la carrera de Ciencias de la Educación, considerando los distintos sentidos presentes en las decisiones de un determinado momento histórico.

Así nos referimos al momento clave de la normalización de las Universidades Nacionales como el hecho histórico que abre la puerta a la creación de la carrera y desde allí las distintas situaciones institucionales que van otorgando significado a las decisiones que se van tomando. En este sentido, rescatamos la vinculación de la Facultad de Filosofía y Letras con la Universidad Católica Nacional como un elemento relevante de la conformación de la carrera en esta primera etapa.

En un segundo momento, el análisis del plan de estudio, desde sus aspectos prescriptivos, nos permitió mostrar no solo cómo las intenciones de las gestoras de la carrera se plasmaron en él, sino también cómo quedaron reflejadas las preocupaciones e ilusiones que no pudieran concretarse en el currículum real.

En este contexto, tomamos el Congreso Pedagógico como el evento que plasma las ideas de la política educativa de toda una década y donde se manifiesta la necesidad de contar con profesionales que puedan hacer frente al proceso tecnológico que va atravesando a la sociedad. Desde este punto de vista analizamos el campo de la TE, haciendo hincapié en este espacio curricular como aquel que logra imponerse en la formación del egresado en Ciencias de la Educación y, por su parte, la Informática aplicada a la educación y la Educación a distancia como espacios relegados, aunque siempre presentes de alguna manera.

Entonces, si recapitulamos y completamos el panorama de la década de '80 podríamos especificar:

Desde el campo de la TE se produce una reconceptualización, lo que admite nuevas miradas de la psicología cognitivista así como los aportes de otras teorías que vislumbran nuevas preocupaciones centradas no solo en el uso de los materiales sino

su impacto, sus intenciones, sus objetivos, entre otras cuestiones. A pesar de ello, no alcanzan estos planteos a reflejarse en los lineamientos políticos del Congreso Pedagógico. Aquí la perspectiva que subyace se circunscribe a una visión restringida desde la cual se limita al uso de recursos para generar propuestas innovadoras.

Por otro lado, podemos distinguir, en el currículum prescripto, la influencia del contexto político y teórico a través de lo siguiente:

- En primer lugar, la propuesta formativa hace hincapié en la necesidad de dar una respuesta a la tecnificación de la educación, y para esto se incorpora la TE dentro de la currícula.

- Asimismo, la EaD es considerada una actividad educativa que forma parte de las incumbencias de un profesor y un licenciado en Ciencias de la Educación.

- La IaE es quizá el aspecto más novedoso de esta primera propuesta. Tal vez respondiendo al “momento informático” que caracterizaba la época, toma un lugar dentro del plan de estudio aunque solo como una opción para los licenciados.

Decimos que es novedosa su incorporación porque los estudiantes solo contaban con el laboratorio de informática que estaba en la facultad para acceder a una PC.

Desde el punto de vista del currículum real es importante destacar que:

- El único espacio curricular que efectivamente se propone para confrontar estas ideas es la TE.

- La EaD, si bien forma parte de las incumbencias del profesional, no forma parte de su formación básica.

- La IaE también ocupa un lugar relegado, aunque auspicioso considerando las condiciones materiales de la época.

Por su parte, analizando las propuestas de enseñanza, nos parece oportuno distinguir que:

- La TE estuvo vinculada con los medios audiovisuales y se vislumbra el impacto de una nueva terminología propia de la década del ‘90 que pone el acento en la información y la comunicación como elemento relevante para la sociedad y su impacto en la educación.

- La EaD es concebida como un sistema y dentro de ella, la idea del tutor como un elemento destacado.

- Por último, la IaE donde se destaca la mirada de la docente que la entiende no solo como un recurso para la enseñanza. A través de la utilización de distintos softwares educativos advierte que puede servir para generar procesos de aprendizajes más complejos. Esta docente marca una ruptura con lo propuesto en el plan de estudio.

En la década del '90 nos encontraremos con la primera reforma del plan de estudio y serán otras las variables que irán tejiendo la vida institucional. Veremos desde allí, si se consolidarán nuevos significados o no para el campo que estamos analizando.

Capítulo 2. La década del '90 y la primera modificación al plan de estudio. La Ley Federal de Educación como contexto político

Introducción

En el capítulo anterior analizamos el primer plan de estudio atravesado por el particular contexto histórico de la normalización de las Universidades Nacionales como resultado de la vuelta a la democracia. El Congreso Pedagógico sirvió como encuadre político donde se plasmaron las ideas más relevantes de la educación de esa década.

En esta oportunidad abordaremos la primera reforma del plan de estudio que se desarrolló desde 1992 y tuvo vigencia hasta el 2004. Aquí estudiaremos, en primer lugar, la incidencia de presiones externas y sus políticas neoliberales y por el otro, el impacto de la Ley Federal de Educación. Éste último punto se constituye en un elemento clave para nuestro trabajo porque se instala la problemática del campo de la Tecnología no solo como una intención educativa, sino que se concreta como un objeto de estudio, aspecto inédito hasta este momento.

Desde este lugar, podremos analizar algunas continuidades y rupturas en esta nueva propuesta. Por un lado, el espacio curricular TE cambiará de formato y será la IaE la que se coronará como un espacio curricular obligatorio para la formación del licenciado. Por su parte, la EaD seguirá en su lugar de opción para los estudiantes.

En este caso, los niveles de reconstrucción con los que trabajamos son:

En el plano político: el neoliberalismo económico y su impacto, así como el acelerado proceso de globalización favorecido por la incidencia de las tecnologías. Asimismo la Ley Federal de Educación como la primera ley que articula todos los niveles del sistema educativo de nuestro país.

Por el lado institucional: analizamos dos aspectos relevantes: la instauración de los laboratorios de informática y desde aquí el incipiente proceso de incorporación de las tecnologías a las aulas.

Asimismo, la creación, en 1995, de la Especialización en Docencia Universitaria. En la Ordenanza N° 28 emitida en el año 2016 por el Rectorado de la UNCuyo se establece que “La carrera, categorizada "A" por la CONEAU, es

la única en modalidad a distancia de la Universidad Nacional de Cuyo” (Anexo 1, pág. 6) y continúa hasta nuestros días. Desde aquí la influencia del profesor Prieto Castillo, en el planteo pedagógico de este tramo formativo.

En relación al campo de la TE nos ocupará la mayor o menor incidencia de los Contenidos Básicos Comunes propuestos a partir de la Ley Federal de Educación.

En último lugar, el aporte de la Dirección del Departamento en el proceso de reforma a través de nuestra informante clave G (ya identificada desde el capítulo anterior), así como de las docentes a cargo de los distintos espacios curriculares que estamos abordando.

La siguiente figura pretende ilustrar las relaciones que intentaremos trabajar en este capítulo.

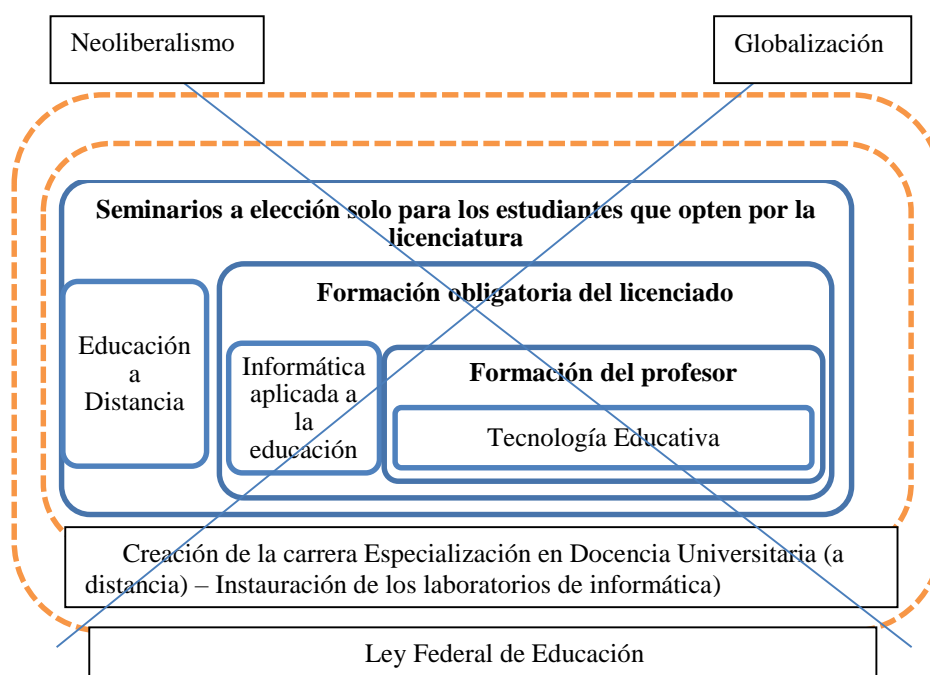


Figura 7: Vinculación entre los planos de análisis y la Tecnología Educativa.

Guillermina Tiramonti (2004) caracteriza esta década a partir de una nueva visión del Estado que pone en discusión la perspectiva centralizada del poder. El eje del nuevo discurso tiene como base una idea modernizadora que “deposita en el mercado (a diferencia de la versión anterior apoyada en el Estado) el papel de agente dinamizador y transformador” (p.232). Esta visión moderna será el eje del discurso educativo, al cual se sumará el concepto de competitividad. Estas perspectivas,

pretendieron a desplazar las habilidades enseñadas hasta ese entonces en la escuela por nuevas competencias que permitieran formar a los estudiantes tanto para participar de la vida pública, como para vivir en un mundo altamente globalizado y tecnificado.

Las nuevas tecnologías y la enseñanza del inglés serán sus pilares. En esta década las nociones de eficacia, eficiencia y competitividad imprimieron nuevos sentidos a las instituciones educativas.

El centro del cambio y la innovación pasó de la idea de la igualdad a la idea de equidad. Ésta pone el foco en las acciones compensatorias para equilibrar las posibilidades de acceso a los distintos bienes, pero no pone en discusión la situación de desigualdad que generan esas acciones.

Estas perspectivas diferentes, forman parte de los debates de la CEPAL⁴⁰ (1996) donde se plantea:

(...) los años cincuenta y comienzos de los sesenta, la teoría neoclásica tradicional del crecimiento económico realizó su principal contribución: medir qué factores influían en el crecimiento y determinar que, además del capital y el trabajo, la educación y el progreso técnico tenían influencia decisiva sobre el crecimiento de los países. (p. 45)

Por otro lado, la nueva visión que se pondrá en escena a partir de la década del '90 tiene que ver con promover otra mirada para la relación innovación-progreso-educación. Siguiendo con las ideas de este documento que se constituyó en un referente de la política educativa de la década, se sostiene:

Las políticas que se proponen responden a dos criterios esenciales: el de equidad y el de desempeño. La equidad mira hacia la igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad, la compensación de las diferencias, reforzando a las localidades y regiones más atrasadas. El desempeño mira hacia la eficacia (¿se lograron las metas?) y la eficiencia en la ejecución de los proyectos educativos. Evalúa los rendimientos e incentiva la innovación". (p. 59-60)

Lo que se pone de manifiesto aquí es el término innovación asociado a las posibilidades efectivas o no de impactar en las problemáticas sociales, como así

⁴⁰Comisión Económica para América Latina (CEPAL, 1996) "Educación y conocimiento: eje de la transformación educativa con equidad".

Este documento plantea que no hay crecimiento económico posible sin una educación equitativa y de calidad.

también, la viabilidad del acceso al conocimiento. Nos parece importante destacar que estas políticas enunciadas por este organismo tienen vigencia hasta el día de hoy.

Frente a este planteo en torno a lo educativo, Buchbinder (2005) nos ilustra sobre el impacto que hubo de estas nociones en las universidades. El punto neurálgico de las discusiones giraron en torno al presupuesto universitario, el salario de los docentes, los cambios curriculares, la investigación y el ingreso irrestricto. La preocupación por la expansión del sistema fue desplazada por otra idea: la de calidad, a la cual se sumó, la de evaluación.

Tomaron auge posturas neoliberales referidas a la inversión en educación y distintos organismos internacionales se constituyeron en fuente de información y decisiones en materia de política educativa.

Primera Parte: La Ley Federal de Educación (LFE) como contexto político y su impacto educativo en la UNCuyo

En 1993 se sancionó la Ley Federal de Educación⁴¹, constituyéndose en la primera ley para la totalidad de los niveles del sistema. En el título III se refiere a la Estructura del Sistema, y allí dentro de la Enseñanza General Básica se hace alusión a la tecnología como objeto de enseñanza: “d) Lograr la adquisición y el dominio instrumental de los saberes considerados socialmente significativos: comunicación verbal y escrita, lenguaje y operatoria matemática, ciencias naturales y ecología, ciencias exactas, tecnología e informática, ciencias sociales y cultura nacional, Latinoamericana y Universal”

Con esta ley se extiende la escolaridad obligatoria a 10 años y se definen los Contenidos Básicos Comunes (CBC) para los niveles Inicial, la Educación General Básica (EGB) y la Educación Polimodal.

Los CBC constituyen la base curricular sobre la cual se erige el sistema educativo. Dentro de esta definición curricular, la TE se constituye en un bloque de la formación básica, y como tal, es objeto de conocimiento tanto en la EGB como para la Educación Polimodal.

Los CBC de Tecnología tienden a introducir en el ámbito escolar los conocimientos necesarios para la comprensión del complejo mundo artificial. En la

⁴¹ Ley N° 24.195 Ley Federal de Educación Ministerio de Educación de la Nación. 1993

EGB se establecen contenidos relacionados con las demandas sociales que los generan, y con su acción sobre la sociedad y el ambiente. Se sugieren conocimientos referidos al medio productivo, pasando por una amplia gama de conocimientos técnicos específicos.

Comprenden la Tecnología como:

(...) Una actividad social centrada en el saber hacer que, mediante el uso racional, organizado, planificado y creativo de los recursos materiales y la información propios de un grupo humano, en una cierta época, brinda respuesta a las necesidades y a las demandas sociales en lo que respecta a la producción, distribución y uso de bienes, procesos y servicios. La tecnología nace de necesidades, responde a demandas e implica el planteo y la solución de problemas concretos, ya sea de las personas, empresas, instituciones, o del conjunto de la sociedad” (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Contenidos Básicos Comunes, Educación General Básica. Bloque Tecnología, p. 207)

En esta propuesta, se focaliza en el procedimiento tecnológico, en la resolución de problemas de la sociedad y en la reflexión sobre su impacto. Podríamos pensar que también se refleja una mirada amplia de la concepción de tecnología que venimos analizando desde el marco teórico.

En tanto, los CBC de Tecnología para la Educación Polimodal:

(...) propician avanzar en la formación de una cultura tecnológica básica, integral, crítica, ética y polivalente. Para ello se proponen contenidos que implican la reflexión de mayor nivel de conceptualización y profundidad acerca de los diferentes procesos técnicos, sus rasgos comunes y las continuidades y rupturas de su evolución (...) Se proponen nuevos contenidos como la informática y las comunicaciones “tendientes a generar un uso inteligente y una capacidad de autoaprendizaje para enfrentarse a los futuros productos”. (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Contenidos Básicos Comunes, Polimodal, Bloque tecnología, p. 161)

Lo que se desprende de esta mirada sobre el campo de la Tecnología (y que es uno de los aspectos novedosos de estos contenidos) es que se presenta como respuesta a una necesidad que tienen los usuarios y desde aquí, todo lo que nos rodea puede ser considerado un producto tecnológico.

Desplazar la tecnología de una visión meramente instrumental posiciona al sujeto no solo en consumidor de la misma sino que lo va aproximando a la visión de “constructor”, “creador” o, como veremos en la próxima década “prosumidor”. Si bien esto es un planteo fuerte de esta etapa, esta perspectiva no tiene impacto alguno en la propuesta formativa del nuevo plan.

Resumiendo el alcance de la visión que se plasma en los CBC sobre la tecnología, podemos plantear la siguiente figura:

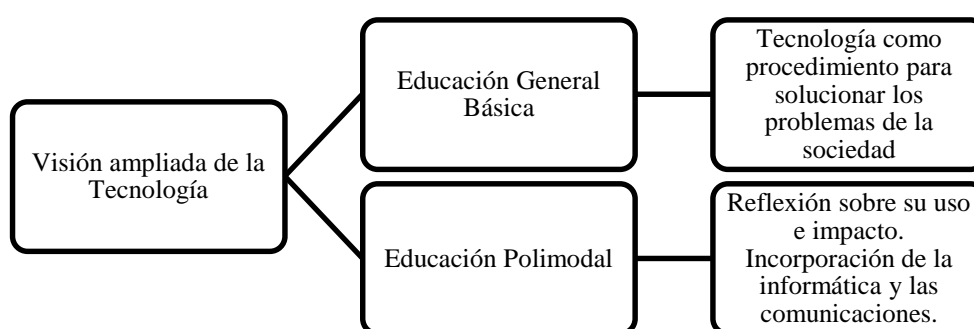


Figura 8: Visión de la Tecnología en los Contenidos Básicos Comunes

En el plano nacional, en los primeros años de esta década, un aspecto será relevante para nuestro análisis y es la implementación del SIU⁴² (Sistema de Información Universitaria). Éste es un sistema informático que pretende unificar en todas las universidades del país el trabajo administrativo, académico y económico a fin de generar información estadística para la toma de decisiones.

Por otro lado, si pensamos lo que pasaba en ese momento en nuestra provincia dentro del campo de la tecnología educativa, vemos que comienzan a conformarse los laboratorios de informática, fundándose en las escuelas y las instituciones formadoras espacios específicos para llevar a cabo la capacitación y aprendizaje en el

⁴² Toscano, Ariel elabora un texto donde se puede encontrar información ampliada vinculada con la implementación de programas y proyectos propios de la década del '90 y su impacto en la Educación Superior. A los efectos de este trabajo, rescatamos las ideas del autor, para significar que en esta década surgen variados programas financiados por organismos internacionales y se destacan entre sus propósitos el mejoramiento de la enseñanza y la asignación de recursos para la adquisición de bienes como computadoras, software, equipos de comunicaciones entre otros insumos.

“Con el propósito de alcanzar estos objetivos, el PRES desarrolló una serie de programas, entre los que se destacan el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad (FOMECA), la Comisión Nacional para la Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), la Red de Interconexión Universitaria (RIU) y el Sistema de Información Universitaria (SIU)” (Toscano, 2005, pág. 344)

uso de las tecnologías. Sin embargo, como lo afirmara Litwin (2005) estos laboratorios de informática no fueron acompañados de desarrollos teóricos y epistemológicos que les dieron un significado distinto al instrumental.

Especialización en Docencia Universitaria en la UNCuyo. Su vínculo con la Tecnología Educativa en el segundo plan de estudio.

En el caso de la Universidad Nacional de Cuyo en 1995 se crea la Especialización en Docencia Universitaria⁴³ a distancia a cargo del profesor Prieto Castillo⁴⁴ especialista de este campo y docente de la Facultad de Filosofía y Letras en el momento de la reforma del plan.

En la Ordenanza N° 28/16 C.S se destaca:

En sus primeros siete años de desarrollo la Carrera dependió de la Secretaría Académica del Rectorado "por tratarse de una oferta para todos los docentes de la Universidad (...) En el año 2002 se consideró necesario trasladar la carrera a una de las unidades académicas y se produjo el traspaso a la Facultad de Filosofía y Letras (...) se trata de un espacio ideal para la continuidad de la capacitación docente debido a la existencia de una base educativa con estudiantes y educadores comprometidos con la enseñanza y el aprendizaje a través de carreras de grado, posgrado, investigaciones, políticas de formación, espacios, tecnologías y bibliotecas (...) (anexo 1 pág. 10)

Su enfoque se fundamenta en la tradición latinoamericana y en un primer momento fue dirigida solo a los docentes de la UNCuyo y tenía como finalidad la capacitación de profesores en ejercicio y suponía una propuesta formativa que ofrecía esta institución “para mejorar las relaciones de enseñanza aprendizaje en

⁴³ A los efectos de este trabajo, tomaremos como insumo la ordenanza 28/2016 emanada por Rectorado de la Universidad Nacional de Cuyo, ratificatoria de la ordenanza 25/2016 donde se exponen los antecedentes, sus fundamentos y estructura de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria, entre otras cosas.

⁴⁴ Daniel Prieto Castillo nació en Mendoza, Argentina, en 1942. Se inició en el campo de la comunicación en 1965, como periodista profesional, actividad que no abandonó nunca. Es licenciado y profesor de filosofía y doctor en comunicación social. Desde la década del 60 viene impulsando la relación entre comunicación y educación, tarea que ha desarrollado en universidades y espacios de educación no formal en la mayoría de los países de América del Sur. Fue uno de los iniciadores en la región de las reflexiones en torno a la comunicación alternativa, con obras como *Retórica y manipulación masiva* (1977) y *Discurso autoritario y comunicación alternativa* (1978).

Es autor de 48 libros publicados en distintos países hispanoamericanos. En la actualidad continúa trabajando en propuestas de educación no formal y de educación a distancia. Desde 1995 dirige la Carrera de Posgrado de Especialización en Docencia Universitaria, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Recuperado de: <http://prietocastillo.com/el-autor>

un contexto en el que menos de 8% del total del personal académico poseía título de Posgrado” (p. 3)

En este mismo documento, se destaca el sentido que adquiere la Educación a Distancia fundamentado en la tradición latinoamericana de más de 40 años en el desarrollo de la modalidad. Desde el inicio de 1995 hasta el presente, se profundizó en ese tipo de estudio dentro de lo que constituyó la base de su propuesta: la mediación pedagógica entendida como la promoción y el acompañamiento del aprendizaje. Se caracteriza por:

Promoción y el acompañamiento del aprendizaje a través de relaciones presenciales, materiales de estudio y prácticas de aprendizaje basadas en el esfuerzo de interlocución entre colegas. Dentro de esa propuesta se puso en marcha la estrategia de texto paralelo, entendido como un seguimiento y registro del aprendizaje a cargo del aprendiz. La clave de la continuidad de la carrera y de su logros pasa por el seguimiento personalizado de cada participante, por la comunicación basada en la interlocución y en la interacción, y por una constante reflexión sobre la práctica (anexo 1 p. 13)

Será entonces, la mediación pedagógica el eje central de la propuesta de trabajo para esta carrera de posgrado y veremos también su influencia en las distintas propuestas de enseñanza, en distintos sentidos: tanto por recuperar el concepto central de la mediación pedagógica como por la influencia en la formación de quienes transitaron esta Especialización.

En el caso de nuestra facultad, durante esta década, se siguió dotando a las distintas dependencias de computadoras. Así lo plantea nuestra informante clave:

(G) cuando nosotros estábamos haciendo el plan de estudio es cuando irrumpe en el claustro, no en los alumnos, las computadoras... porque los alumnos no tenían computadora en ese momento (...) el decano hizo poner un circuito para los directores, para las direcciones de los departamentos para que todas las direcciones de departamento tuvieran este aparato”. (Entrevista personal, 27 de setiembre de 2017)

El alcance que iba teniendo la computadora (denominada por la profesora como “este aparato”) en la educación se circunscribió a la gestión administrativa.

Nos interesa analizar la propuesta de formación docente en el segundo plan de estudio. Veamos cómo se conformó el campo de la TE vinculado a la propuesta curricular de la carrera.

Segunda parte: Las reformas del plan

En la ordenanza 15 realizada el 7 de octubre de 1992 se esgrimen las razones que fundamentan la nueva propuesta formativa para la carrera de CE. Por un lado, los 8 años de vigencia del antiguo plan y por el otro, la información que se tiene en relación al impacto de la carrera en el medio. Este diagnóstico fue realizado por una docente de Ciencias de la Educación y tomado como referencia para las decisiones. Para comenzar este análisis, tomamos como eje la voz de nuestra informante clave G que formara parte del Departamento desde donde se gestionó la reforma.

(G) (...) ellos (haciendo referencia a los estudiantes) querían cosas más prácticas
Entrevista personal, 27 de setiembre de 2017)

Si analizamos los Considerandos de este plan, este aspecto rescatado de la necesidad de los estudiantes está presente cuando se expresa:

“se observó la necesidad de acentuar la conexión con la realidad e integrar la teoría y la práctica desde el inicio de la carrera, procurándose además, optimizar el sistema de evaluación aplicando nuevos criterios de acuerdo con las características de las distintas cátedras” (Facultad de Filosofía y Letras. Ordenanza 15/92. C.D. p. 1)

En el documento no se explicita en qué sentido se realizará esta conexión con la realidad, pero sí surge un tema candente de la época: el de la evaluación.

En este plan, uno de los aspectos novedosos que se destacan tiene que ver con la posibilidad de elegir entre diferentes asignaturas y formatos curriculares. Se permiten distintas opciones tanto para la formación del profesor en las áreas filosófica, pedagógica y en la práctica profesional. En el caso del licenciado algunas asignaturas se conforman como cursos-talleres, en Seminario y en pasantías.

Estos talleres, cursos, seminarios y asignaturas tienen la intención de flexibilizar la propuesta curricular. Junto con esto se excluyen materias (Estudio de la Constitución, Técnicas de estudio e investigación y Lengua Fundamental) y

se agregan otras (Fundamentos antropológicos de la educación, Pedagogía II, Pedagogía Diferencial I y II con opciones a Educación Permanente, Educación Especial y Educación rural).

En este momento debemos distinguir una diferencia importante con el plan de la década del '80 donde no se pretendía establecer taxonómicamente la distinción entre profesor y licenciado. En este sentido, aquí se pretende “delimitar con claridad las áreas específicas del profesor y del licenciado teniendo en cuenta los respectivos perfiles”⁴⁵. No se explicita por qué se vuelve a este planteo taxativo aunque creemos que tiene que ver con la cultura institucional que siempre lo visualiza de esta manera. Asimismo, a este respecto la informante clave afirma:

(G) ¿Sabe cuál era la distinción?... las competencias que en general el profesor era para enseñar y no te metas con lo mío y el licenciado era para investigar y tampoco te metas (...)nadie se plantea otra distinción o sea el licenciado era el que iba a investigar fundamentalmente y había que darle todos los instrumentos para investigar (...). (Entrevista personal, 27 de julio de 2017).

Por esto, desde la lógica expresada por la docente, para la formación del licenciado se recurre a la Metodología de la investigación y esta tendencia seguirá en el tercer plan. Por su parte en el profesorado los espacios curriculares que se introducen están vinculados con la práctica docente.

Puede advertirse como se va cambiando la visión de la estructura curricular hacia una práctica docente más orientada al alumno.

A este respecto, Guillermina Tiramonti (2004) cuando analiza la década, da cuenta en base a qué se realiza esta nueva configuración del conocimiento. Ella sostiene:

Se borrarón algunos saberes y se reconocieron otros como válidos y útiles. Las disciplinas que se pusieron en el centro del campo curricular ya no fueron las filosofías o las sociologías sino las didácticas y pedagogías aplicadas a los campos del conocimiento. Del mismo modo se confirió un nuevo lugar al “conocimiento experto” que estuvo centrado en los saberes administrativos, económicos didácticos o psicológicos. Asistimos a la aparición de un intelectual que ya no se define por su capacidad crítica sino por la utilidad de sus saberes para viabilizar la transformación del Estado. (p. 235)

⁴⁵ Facultad de Filosofía y Letras (1992). Ordenanza 15/92 C.D. p.1

A partir de esta interpretación de la autora, podemos advertir la fuerte impronta de la época que se va plasmando en esta nueva propuesta. Junto con esto se plantea que se llevará a cabo una revisión de objetivos y contenidos en todas las materias. Se explicita la necesidad de reforzar la formación básica y se fortalece la preparación del campo de la investigación. Más adelante trabajaremos específicamente este punto pues tiene su impacto en la formación del licenciado.

Por otro lado se especifica en los Considerandos que estamos analizando la importancia de la inserción del estudiante dentro del sistema no formal, tanto para los roles de profesor como de licenciado. Sin embargo, solo se incorpora como un taller optativo dentro de la formación del licenciado, junto a Educación a Distancia, Psicología Laboral, Teoría y conducción de grupos entre algunos otros. En este sentido, al igual que en la década pasada, se hace mención a la educación no formal pero la misma no logra plasmarse de manera contundente en la formación del estudiante.

Entonces, la propuesta formativa vinculada con este campo en el plan de estudio queda planteada de la siguiente manera:

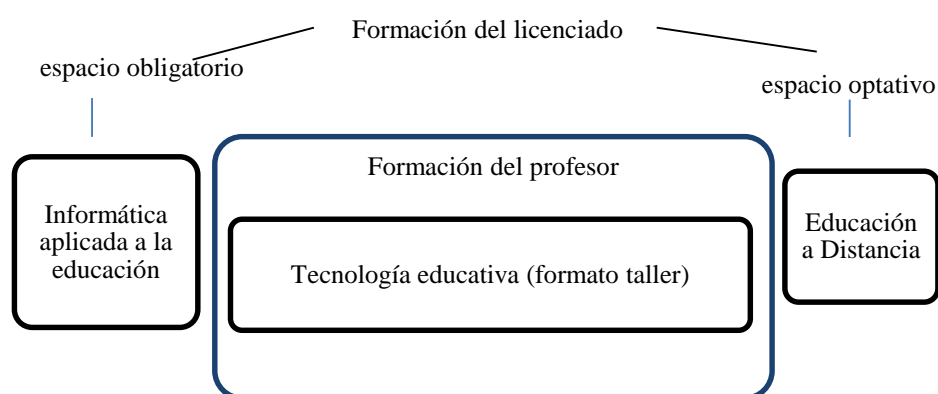


Figura 9: Propuesta formativa y su vinculación con la Tecnología Educativa

Concentrémonos ahora en la oferta curricular concreta que formula este nuevo plan.

La formación del profesor y licenciado y su vínculo con la Tecnología Educativa

En este apartado analizaremos las incumbencias, el perfil profesional, los objetivos y la estructura curricular del plan. Estos elementos nos permiten explicar

el marco conceptual y epistemológico dentro del cual se inscribe la tecnología educativa.

Veamos ahora las incumbencias y el perfil profesional del profesor⁴⁶:

Tabla 4.

Incumbencias y perfil profesional del 2° plan de estudio – Profesor

Incumbencias	Perfil profesional (solo tomamos los más significativo para este trabajo)
<p>El título lo habilita para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigar en todas las áreas de la educación - Planificar diseños curriculares - Planificar formas de conducción y evaluación de los aprendizajes - Asumir la dirección de instituciones educativas y la coordinación de grupos de aprendizaje - Ejercer la docencia en los niveles medio y superior del sistema educativo y en el ámbito de la educación no formal - Elaborar y dirigir programas de actualización y perfeccionamiento docente en todos los niveles del sistema educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar trabajos de investigación en todas las áreas de la educación. - Participar en la elaboración, implementación y evaluación de modelos didácticos y diseños curriculares. Conducir equipos, centros u organismos dedicados a la acción educativa formal y no formal

De esta selección, vemos que lo que se desprende de las incumbencias es que el profesor puede participar de procesos de investigación, pero no dirigir proyectos de esta índole. El peso de su tarea está centrado en la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, propio de una mirada tecnológica amplia que pretende regular y controlar lo que allí sucede. Esta característica pone el acento en el núcleo mismo de la tarea docente. Los procesos reflexivos, de análisis situados, quedan ajenos a las preocupaciones de este egresado.

Es llamativa también la mención que se hace en relación a “modelos didácticos”, como si hubiera algunos, prefijados, únicos, que el estudiante debería apropiarse. Esto podría dar cuenta de una mirada clásica de la didáctica más centrada en la forma de enseñar que en perspectivas más reflexivas sobre la tarea docente. Aquí el cómo enseñar gana terreno sobre el para qué enseñar y desde este lugar, podemos adelantar

⁴⁶ Facultad de Filosofía y Letras.(1992) Ordenanza 15/92 C.D. Anexo 1

que la TE va a seguir ubicada en un planteo instrumental igual que en la década pasada, a pesar del gran desarrollo que este campo tiene.

Analicemos ahora las incumbencias y el perfil profesional del licenciado⁴⁷

Tabla 5.

Incumbencias y perfil profesional 2° plan de estudio – Licenciado

Incumbencias	Perfil profesional (solo tomamos los más significativo para este trabajo)
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar y dirigir investigaciones en todas las áreas de la educación. - Planificar la acción educativa teniendo en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> a) la calidad de los resultados del proceso educativo y b) el rendimiento de los servicios en cuanto a los recursos humanos, físicos y financieros asignados a la educación. - Organizar, coordinar y estructurar planes y programas de los distintos niveles del sistema educativo y para la educación no formal. - Conducir equipos y/o instituciones u organismos dedicados a la acción educativa. - Participar en: <ul style="list-style-type: none"> a) la definición de la política educativa de los diversos niveles; b) la elaboración de normas legales que reglamenten la actividad educativa. - Intervenir en arbitrajes, peritajes y demás aspectos legales relacionados a la actividad educativa. - Evaluar los procesos educativos - Asesorar en todo lo atinente al ámbito educativo. - Diseñar, producir y evaluar materiales educativos de distinta complejidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar, ejecutar, dirigir y evaluar programas y proyectos de investigación educativa. - Utilizar las técnicas de planeamiento y administración en la organización de sistemas educativos en el área de la educación. - Participar en la definición de la Política Educativa y en la elaboración de normas legales que rigen la actividad educativa. - Asesorar en todo lo tendiente al ámbito de la educación

⁴⁷ Facultad de Filosofía y Letras. (1992) Ordenanza 15/92 C.D. Anexo 2

Como podemos advertir, la mirada del licenciado apunta al sistema educativo como un todo, vinculando su acción a la posibilidad de participar en la política educativa.

Si analizamos las características del egresado propuesto en el perfil profesional, vemos el papel central que adquiere para la participación y dirección de procesos de investigación, así como la vinculación con el sistema educativo y la política.

También en este caso, la investigación educativa se presenta ajena a procesos reflexivos, o comprensivistas. Se muestra, desde estas declaraciones, más ligada a la “ejecución”, a una acción preestablecida. No queda claro en qué sentido se espera utilizar la evaluación de estos proyectos de investigación. El licenciado lleva a cabo los pasos básicos de la investigación enmarcada en una perspectiva positivista: planificar, ejecutar, evaluar.

Por otra parte, desde lo planteado en el perfil, pareciera que existen “técnicas” vinculadas con la planificación y administración del sistema como algo dado, único y universal.

Siguiendo con el análisis de este programa de estudios, tomamos los objetivos⁴⁸ propuestos para el egresado. Son los mismos para el profesor como el licenciado, salvo por uno de ellos que lo explicitaremos más adelante.

- Lograr la capacitación en el diseño, ejecución, conducción y evaluación de investigación educativa.
- Comprender exhaustivamente la problemática educativa en sus diferentes aspectos y disciplinas.
- Poseer una clara visión de los fundamentos psicológicos, filosóficos y científicos de las Ciencias de la Educación.

Es interesante el peso que adquiere la Psicología como fuente de fundamentación de la carrera. Esto podría coincidir con el planteo de una de la gestora del plan anterior, que expresaba cómo la formación se había inclinado hacia esta área. También da cuenta de una perspectiva positivista dentro de la mirada de las CE que encontraba en la Psicología experimental el fundamento científico necesario para fundamentar las decisiones educativas.

Sigamos con el análisis:

⁴⁸ Facultad de Filosofía y Letras (1992) Ordenanza 15/92. C.D. Anexo 1 p. 2

-Manifestar habilidad para planificar y evaluar procesos educativos.

En este punto pareciera que existen dos miradas contrapuestas: por un lado, se manifiesta la intención de “comprender la problemática educativa” y por el otro, la planificación y evaluación desde una habilidad que no parece fundada en esta comprensión, sino en un proceso mecanizado que puede aplicarse a cualquier situación.

- Evaluar críticamente el contexto socio-cultural e institucional en que se lleva a cabo la educación formal y no formal y discernir con base científica y actitud creativa el curso que deberá tomar en él la acción pedagógica.

Aquí se pone en evidencia un saber específico y científico que se debe desplegar en la tarea pedagógica. Es de destacar la alusión al “contexto socio-cultural”, pues si bien podría anunciarse una mirada más reflexiva al fenómeno educativo, el mismo sigue viéndose como algo plausible de medir, acotar. Se sigue planteando la visión del problema educativo como algo estático que puede ser abordado desde una lógica particular, y desde la cual se obtendrán resultados exitosos. Se presentan las tareas o desafíos como “saberes expertos” desde el decir de Guillermina Tiramonti, y la “base científica” es el resguardo de ese saber.

La próxima cita sigue reforzando esta visión:

- Aplicar los criterios y metodologías propias de las Ciencias de la Educación en la elaboración, implementación y evaluación de:

-Programas y proyectos de innovación y transformación educativa a niveles macro y microeducación.

-Propuestas curriculares en educación formal y no formal

- Planes de formación, perfeccionamiento y actualización docente.

-Desempeñar con eficiencia la función docente y directiva tanto en la educación formal como en la no formal.

La visión aplicacionista de ciertos criterios y métodos que parecen únicos y propios de un campo, se ve como algo disonante frente al enfoque epistemológico de las informantes claves, ubicadas dentro de la tradición francesa, el cual plantea el aporte de muchas disciplinas que colaboran con el análisis de un objeto de conocimiento tan complejo como el educativo.

Asimismo, no podemos desconocer que se expresa la terminología de la época en relación a la eficiencia, la innovación, transformación y evaluación de una tarea, aunque no nos queda claro en este caso, qué sería un desempeño eficiente.

El apartado de los objetivos termina con la enunciación de estos que se explicitan a continuación:

- Valorar la necesidad del perfeccionamiento profesional permanente.
- Realizar tareas de asesoramiento y apoyo pedagógico tanto en los niveles de Política Educativa como en los de participación conducción de equipos, organismos o instituciones del ámbito educativo (este es el único objetivo específico de la formación del licenciado)
- Tomar conciencia de la responsabilidad social de la profesión y asumirla con clara conciencia ética.

El planteo de la Educación Permanente viene desde el plan anterior, pero lo novedoso que se propone aquí es la vinculación del licenciado con el plano de la política educativa, aunque no queda claro por qué es una tarea restringida a ese rol y no extensiva al docente.

Por su parte, la organización curricular se constituye en el foco de esta reforma, a grandes rasgos, la misma se centra (para ambos roles), en una redistribución de las áreas, las cuales en este momento se conforman de la siguiente manera.

- Bio-psico-social
- Pedagógica: en el caso de la licenciatura, dentro de esta área se ubica la Educación a Distancia como un curso-taller optativo solo para los que elijan ese título.
- Histórica
- Filosófica
- Instrumental: Taller de Tecnología educativa (aquí sigue el planteo de la TE pero cambia su formato a “taller”) En el caso de la formación del licenciado se agrega como espacio obligatorio “Informática aplicada a la educación”

La siguiente figura pretende ilustrar la distribución curricular de los espacios curriculares que estamos analizando

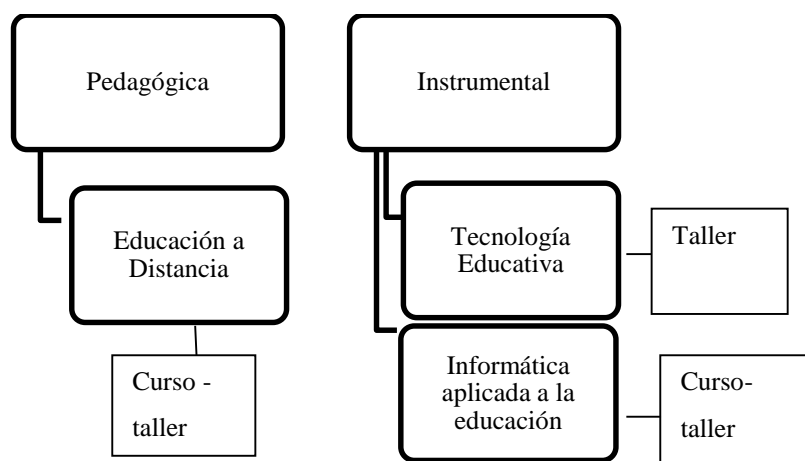


Figura 10: Distribución dentro de las áreas de los espacios curriculares del campo de la Tecnología Educativa, en el segundo plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación

Para terminar con este análisis hemos podido advertir la perspectiva técnica que atraviesa todo el planteo de este nuevo plan y, además si ponemos el acento en el núcleo de nuestro trabajo, podemos notar a partir de lo revisado, que ni en las incumbencias profesionales, ni en el perfil profesional o los objetivos de la carrera se hace referencia al campo de la TE, a pesar de plantear la necesidad de una actitud creativa, el desempeño dentro de espacios no formales, y propuestas de formación y perfeccionamiento docente.

También resulta contrastante en este punto el sentido que adquiere, para los CBC, este campo. El mismo se orienta más a una concepción ampliada de la Tecnología, donde son los productos los que pretenden dar respuestas a las necesidades de una sociedad, y esas necesidades se convierten en el objeto da tecnología. A diferencia de esta mirada más instrumental, que la entiende como un recurso que adquiere valor en sí mismo.

Por otro lado, en la propuesta curricular se dan algunos planteos novedosos respecto a la TE que se plantea con un formato “taller”, la Informática aplicada a la educación, que se constituye en un espacio curricular obligatorio para los estudiantes que opten por la licenciatura y, por su parte, la Educación a Distancia pasa al área pedagógica.

Analizaremos en el siguiente apartado, cada uno de estos cambios y sus sentidos a partir de los espacios curriculares que son nuestro objeto de trabajo.

Para finalizar este análisis, nos parece importante destacar un aspecto relevante del sistema educativo de la época.

En 1991 la Ley de transferencia facultó al Poder Ejecutivo nacional a traspasar, a partir del 1 de enero de 1992, a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, los servicios educativos administrados en forma directa por el Ministerio de Cultura y Educación y por el Consejo Nacional de Educación. Esto se convirtió en un desplazamiento de las responsabilidades económicas y administrativas desde la nación a las provincias y tuvo una gran repercusión dentro de las distintas jurisdicciones que tuvieron que afrontar el impacto financiero que implicó esta decisión. A continuación de este proceso, la Ley Federal de Educación enmarcó las nuevas características del sistema y en 1995, con la promulgación de la ley de Educación Superior, se cierra el camino de los cambios educativos de la década.

Como puede observarse, en 4 años (desde 1991 hasta 1995) se produce una verdadera transformación de la realidad educativa del país, y si pensamos en las tareas encomendadas a ambos roles, parecen estar mirando una realidad mucho más estática, a pesar de las circunstancias que se iban desarrollando.

La Tecnología Educativa y los Contenidos Básicos Comunes. El formato taller en la formación docente.

Como hemos planteado al comienzo de este capítulo, a partir de la implementación de la Ley Federal de Educación, el campo de la TE se constituye en un objeto de enseñanza dentro del sistema educativo y desde este lugar se constituye en el contexto de análisis desde el cual miramos este espacio curricular en el nuevo plan.

La siguiente figura ilustra los distintos contextos desde donde se fue configurando el sentido de este espacio curricular.

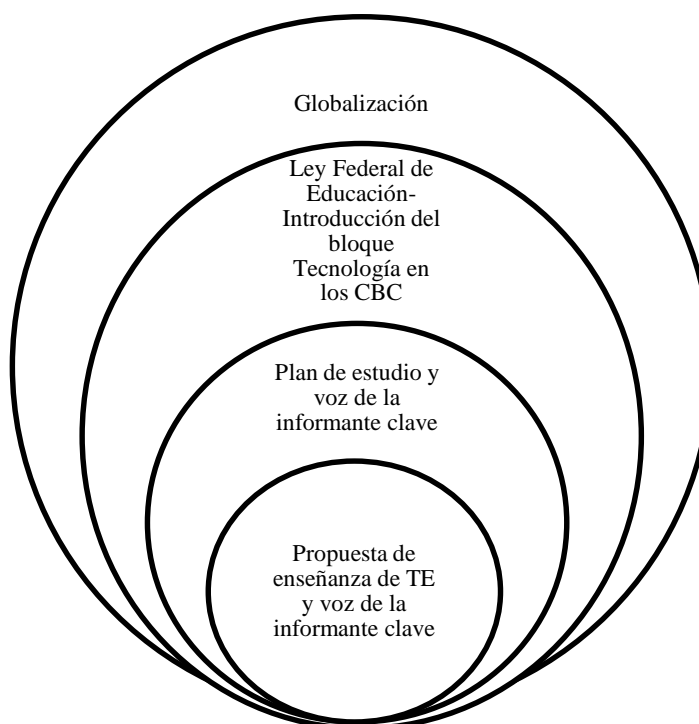


Figura 11: Contextos de sentidos de la Tecnología Educativa en el segundo plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación

Como habíamos adelantado, en los CBC, la perspectiva de la TE está vinculada a las demandas sociales que generan el uso de las tecnologías, centrando su abordaje no solo en el producto tecnológico sino también en el proceso. Se relaciona con una visión ampliada, esto es, se plantea como un conocimiento que puede analizar las características del mundo que nos rodea y brindar soluciones frente a las demandas que se van desprendiendo de ella.

Veamos, a partir de aquí, como se comprende este espacio curricular desde el plan de estudio.

Nos parece relevante comenzar rescatando los objetivos⁴⁹ que se enuncian dentro del área instrumental, fundamentalmente aquel que se vincula con este campo. El mismo se refiere a “utilizar y evaluar los instrumentos tecnológicos en función del desempeño profesional en los diferentes campos de la educación”

Indiscutiblemente, la TE se concibe como “instrumentos” que sirven a un desempeño de la acción profesional docente. Lo que podríamos pensar es a qué tipo de instrumento se refiere en esta década: se puede hablar tanto de medios

⁴⁹ Facultad de Filosofía y Letras (1992). Ordenanza 15/92. Anexo 1 p. 12

(como la televisión, la radio, etc.) como de la computadora o los softwares educativos, por ejemplo. Lo que sí se puede advertir, es que sea el instrumento que sea, es comprendido como un recurso para dar clases.

La profesora a cargo de este espacio (de ahora en más identificada como PP) y quien se constituye en nuestra informante clave, vive desde hace más de 10 años fuera de la provincia y logramos acceder a ella a través de las redes sociales. No pudimos hacer una entrevista pero si un cuestionario donde nos aporta algunos aspectos interesantes respecto a nuestro objeto de estudio.

Esta docente posee el título de Profesora de Pedagogía de la Universidad Nacional de Tucumán y se desempeñó en nuestra facultad a cargo de este espacio desde 1990 hasta el 2006. En el cuestionario nos señaló que participó en el comité de reforma de los años 1992 y 2004.

Interrogamos sobre el parecer que la docente tiene en relación a la vinculación de esta materia con el área instrumental. Ella nos respondió:

(Entrevistadora) Su materia se ubicaba en el área instrumental ¿qué sentido tenía para ud. que estuviera allí? ¿Hubiera preferido que estuviera en otra área? ¿Fue consultada en este sentido?

(P.P) Nunca fui consultada pero consideré que era el área que le correspondía, pues los contenidos y métodos que se desarrollaban eran instrumentos válidos para cualquier otra asignatura y en todos los niveles del Sistema Educativo.

(Comunicación personal, 12 de junio de 2016)

Es interesante esta respuesta de la informante clave, que como dijimos anteriormente, formó parte del comité de reforma del plan de estudio. Lo que pone en evidencia es que, en las discusiones que se daban vinculada con la reforma del plan, no se planteaba otro enfoque en torno a este campo: estaba clara su identificación con lo instrumental.

Sigamos avanzando, en el plan de estudio se presentan los contenidos mínimos⁵⁰, y allí se especifica: “Análisis sistemático de los fundamentos y características de la Tecnología Educativa. Enfoques y modelos tecnológicos. Relación entre modelos tecnológicos y modelos pedagógicos. La tecnología de la comunicación e información en educación”.

⁵⁰ Facultad de Filosofía y Letras (1992). Ordenanza 15/92 C.D. Anexo 1 p. 13

De este enunciado general, se advierten la distinción del campo de la Tecnología y su influencia en la educación, aspecto que veremos reflejados en los programas que iremos analizando.

Si bien sigue formando parte del área instrumental, se presenta desde el formato “taller”, y coincide con nuevas concepciones pedagógicas propias de la década del ‘90: el estudiante es el centro de aprendizaje. El taller es la forma de aprender que vincula el hacer con un conocimiento particular a partir de un problema.

En este plan, se explicita el sentido que el mismo adquiere:

A partir de la consideración del “taller” como una modalidad de “aprender haciendo” en la que los conocimientos se adquieren en una práctica concreta, con la inserción del estudiante en la realidad, las actividades se desarrollarán con metodologías participativas que permitan la utilización de múltiples técnicas. Entre ellas: estudio de casos, resolución de problemas, trabajo de campo, laboratorio de experiencias. Se buscará que el alumno enfrente situaciones problemáticas para que integre teoría y práctica, explore y tome decisiones a partir de la práctica profesional. Desde la reflexión sobre los problemas que surjan en las experiencias vividas, elaborará proyectos de trabajo (Facultad de Filosofía y Letras. Ordenanza 15/92 C.D. Anexo 1 p. 16-17)

Desde este lugar, encontramos un avance en el uso de la terminología propia de la educación referida al modo de trabajo. Esto se puede señalar como nuevo, y advertimos que se le da más importancia al cómo enseñar que al qué enseñar. Es decir, la forma de enseñanza sí está explícita mientras que el objeto de la misma, está ausente.

Hay una falta de discusión epistemológica en el tema de la TE en la formación docente, no obstante hay un avance en las nuevas modalidades de enseñanza que aparecen en la discusión de los años ‘90 porque la idea de taller implica para el docente, salirse del lugar de transmisor y pasar a una visión de acción. Desde esta perspectiva, la idea de “hacer” se constituye en un aspecto importante del proceso de enseñanza.

Las propuestas de enseñanza.

En esta oportunidad, las 6 planificaciones (2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2006)⁵¹ con las que contamos⁵² corresponden a los últimos años de dictado del plan de estudio.

En estas propuestas tendremos una particularidad: si bien no están encuadradas en la década del '90, sí comparten los rasgos comunes del pensamiento que la caracteriza y que se vieron plasmados en el plan de estudio que estamos analizando:

- La concepción de la tecnología como un recurso para ser utilizados en el aula.
- Propuestas pedagógicas orientadas a rescatar la figura central del alumno, fundamentalmente a través de formatos vinculados con el “hacer”.
- Relacionar la teoría y la práctica. Este aspecto estuvo resaltado en los considerandos que analizáramos más arriba, planteado como “necesidad de acentuar la conexión con la realidad e integrar la teoría y la práctica”.

Ahora bien, no podemos dejar de considerar que, a pesar de responder a los planteos de esta década, las propuestas pedagógicas que estamos analizando están ubicadas durante los primeros años de la década del 2000 y que, en materia tecnológica, fue una década atravesada por grandes cambios, entre ellos el auge de las TIC y dentro de ellas, la influencia de la web 2.0. Este hecho nos parece muy importante destacar, porque, como veremos en el próximo capítulo, el avance de internet irá marcando nuevos desafíos para la sociedad y la educación. En este caso, el paso de la web 1.0 (desarrollada en la última década de los años '90 y que ponía a disposición de los lectores gran cantidad de información) a la web 2.0 (cuyo influjo se manifiesta desde comienzos de la década del 2000 y que permite a los usuarios no ser consumidores sino creadores de distintas producciones) va a ir marcando el rumbo de las decisiones que las docentes.

Por este motivo, la interpretación de estas planificaciones y de los aportes de la docente estarán atravesados por estas miradas: las ideas de la década del '90 y los albores del 2000.

⁵¹ Ubicamos todas estas planificaciones dentro de este plan de estudio porque el tercer plan comienza a implementarse en el 2005 y la primera vez que se dicta TE es en el 2007.

⁵² No pudimos acceder a la planificación 2005 porque no se encontraba en el reservorio con el que cuenta la fotocopiadora de la facultad, no conocemos el motivo.

Comenzamos ahora con el análisis de sus programas. Para empezar, ubicamos nuevamente al lector en los aspectos estructurales formales del plan. Esta materia sigue vinculada con el área instrumental y pasa a dictarse en esta oportunidad en 3° año (en el plan anterior se dictaba en 4°).

Adentrándonos en la descripción de las propuestas de enseñanza, las 6 planificaciones son prácticamente iguales, y están organizadas con los siguientes elementos:

- ✓ objetivos,
- ✓ contenidos,
- ✓ metodología,
- ✓ regularidad (en otros casos promocionalidad),
- ✓ evaluación y promoción y
- ✓ bibliografía (básica, general y complementaria)

Los **objetivos** son exactamente iguales en las 6 propuestas:

-
- Aproximarse a una conceptualización científica, sistemática y actualizada de la tecnología educativa.
 - Generar espacios destinados a la discusión de conocimientos tecnológicos y pedagógicos que promuevan en los alumnos la lectura crítica y la práctica responsable.
 - Conocer: cuándo, cómo y por qué se utiliza cada recurso didáctico.
-

En los primeros objetivos se plantea la TE como un campo que tiene que ver con la utilización de recursos para el aprendizaje. Entendemos también a partir de lo expresado que se pretende vincular dicho campo con el pedagógico, otorgándole un sentido educativo a esos recursos.

El propósito de establecer cuándo, cómo y por qué utilizarlos puede dar cuenta de una mirada metódica y sistemática que puede tener que ver con la necesidad de controlar los procesos educativos. Sigamos con los objetivos:

-
- Promover la investigación y el rastreo bibliográfico.
 - Arribar al concepto de autoeducación como única vía de aprendizaje significativo.

- Construir respuestas creativas a partir de la problemática pedagógica conocida por el alumno.
-

Rescatamos la alusión a la autoeducación y el aprendizaje significativo, aspectos que dan cuenta del giro hacia el alumno y el auge de las teorías mediacionales del aprendizaje y que denotan las polémicas que se van introduciendo en el campo a partir de la influencia de teorías cognitivas del aprendizaje. En relación a este tema, Palamidessi y Gvirtz (2014) nos aportan que para estas teorías (...) “el aprendizaje es un proceso de comprensión creciente de relaciones, en el que las condiciones externas actúan mediadas por estructuras o esquemas internos del individuo” (p. 119)

En estos planteos el alumno ocupa un lugar central, protagonista de su proceso de aprendizaje y no solo un receptor pasivo de estímulos pre-configurados. Continuemos con el planteo de los objetivos:

-
- Elaborar recursos y/o material didáctico que coadyuve a la solución de un problema real proveniente de otras áreas, induciendo al alumno a la integración, intercambio profesional e interdisciplinariedad.
 - Concienciar al alumno sobre las posibilidades laborales que ofrece la educación no-formal.
-

En los últimos objetivos se hace referencia a la educación en general, estas podrían ser intenciones a encontrar en muchas materias que estén vinculadas con la educación.

En relación a los **contenidos**, debemos decir que hay mínimos cambios que se van proponiendo a lo largo del tiempo, y hay una estructura que se mantiene estable en todas las planificaciones. Están divididos en dos partes: en una primera se plantea la conceptualización teórica y en una segunda parte los medios de comunicación al servicio de la educación. Los contenidos están organizados en 8 unidades, pero a partir del 2001 se incorpora una unidad que refiere a Marshall Mc Luhan⁵³. Veamos la propuesta:

⁵³Herbert Marshall McLuhan (1911- 1980) fue un filósofo, erudito y profesor canadiense. Profesor de literatura inglesa, crítica literaria y teoría de la comunicación, McLuhan es reconocido

Primera Parte: conceptualización teórica

Tecnología educativa

Concepto (se elimina en el 2001 y se agrega el que se enuncia a continuación)

Conceptos: aula taller, Tecnología educativa (esto se agrega desde 2001)

Situación actual y perspectivas

Análisis y establecimiento de políticas sobre tecnología educativa (este contenido se da hasta 2003 y luego se elimina)

La tecnología educativa como comunicación

Enseñanza, educación y comunicación

El proceso de la comunicación

Buscando la comunicación educativa: la mediación pedagógica, el lenguaje total

Los medios educativos (pequeños medios)

Principios y fundamentos. Funciones y limitaciones. Criterios de selección y

Medios audiovisuales que complementan la palabra: franelógrafo, tablero magnético, pizarra, rotafolios, proyector, episcopio, retroproyector, otros.

Medios de difusión limitada: cartel, panfleto, folleto, otros.

Medio como contexto de la acción educativa.

Marshall Mc Luhan.

Conceptos básicos (este contenido se empieza a desarrollar a partir del 2001)

Segunda parte: Los medios de comunicación al servicio de la educación

El lenguaje

El lenguaje kinésico y no verbal. El lenguaje de los gestos.

El lenguaje verbal. Análisis de mensajes

Tipos de discurso: el diálogo en la enseñanza (contenido que se incluye a partir de 2003)

Imagen

Análisis estructural de la imagen fija

como uno de los fundadores de los estudios sobre los medios, y ha pasado a la posteridad como uno de los grandes visionarios de la presente y futura sociedad de la información. Hacia finales de la década de 1960 y principios de los años 1970, McLuhan acuñó el término «aldea global» para describir la interconexión humana a escala global generada por los medios electrónicos de comunicación. ¹Es famosa su frase «el medio es el mensaje». Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Marshall_McLuhan

Funciones de la imagen en la enseñanza

Aplicación didáctica: imagen fija, fotolenguaje, cómics, historieta, tira cómica, gráficos.

Sonido

Hacia nuevas estrategias de comunicación en educación: aplicación didáctica del sonido.

Radiodifusión para la innovación y el desarrollo (este contenido no es trabajado a partir del 2005)

Programas radiales. Tipos. Guión didáctico

Acción

Cine, televisión, video

Criterios para su utilización didáctica

Elaboración de programas didácticos.

Información

Las nuevas tecnologías de base para la información-comunicación-educación: informática, telecomunicaciones, CD interactivo. Usos efectos y riesgos.

Tecnología educativa propia y apropiada.

Evidentemente, la visión de la docente pone el acento en los medios de comunicación propios del siglo XX, vemos así la radio, la televisión, el cine y aquellos recursos que sostienen y acompañan la palabra hablada son el eje de esta propuesta. Sin embargo, y a pesar del momento en el cual se está realizando estas propuestas educativas (hablamos del 2000 al 2006) vemos cómo el impacto de las nuevas tecnologías no ha tenido repercusión en esta materia. Entendemos por nuevas tecnologías a las tecnologías de la información y comunicación cuyo aporte central es el auge de internet. En el último punto se aborda las tecnologías desde sus “usos, efectos y riesgos”, como un recurso más.

En este sentido, nos parece valiosa la postura de Laura Liguori (2005) cuando plantea que:

(...) el problema de las nuevas tecnologías en la sociedad y en la educación no puede basarse únicamente sobre los problemas técnicos (ventajas y desventajas de su uso) sino que el debate debe centralizarse también en los problemas ideológicos, políticos y éticos que conlleva. (p. 130)

Desde la unidad 2, el abordaje de los medios parecen escindidos de una propuesta pedagógica situada, y también como se explicitaba en los objetivos, se manifiesta una mirada de "la educación" como un elemento general.

Por otro lado, puede advertirse la influencia del profesor Prieto Castillo (quien estaba a cargo de la materia Educación a Distancia en ese momento) a través de los conceptos de "mediación pedagógica y el lenguaje total"⁵⁴

Asimismo, la apelación a los pequeños medios parece enajenada de la cuestión pedagógica, se explicita una mirada descriptiva de los distintos medios, ajenos a un contexto. Resulta llamativo en este punto, y por los años en los que se desarrollan estas propuestas, que no se haga alusión a elementos multimediales.

El resto de las unidades se ocupan de describir los recursos que utilizan los medios para transmitir: la imagen, el sonido, la acción.

Remitimos a Litwin (2009) para señalar, dentro de este mismo planteo, la influencia que desde la década del '80 tuvo la psicología cognitiva en el estudio de la percepción y al efecto que producen los medios de comunicación en las personas. Esto implica prestar especial atención a los mensajes que los medios masivos de comunicación brindan. Desde este lugar, y considerando la influencia de autores como Prieto Castillo y Francisco Gutiérrez, podemos entender el foco en la imagen, el sonido y la acción como elementos necesarios para ser abordados, pues nos ofrecen una herramienta de análisis que permite poner en escena su influjo.

Al respecto afirma Prieto Castillo (1994)

Si por medio de las imágenes y el sonido nos llega lo mejor y lo peor del ser humano, tenemos el derecho y la obligación, en el caso de la escuela, de leer esa oferta con ojos críticos, tenemos el derecho, y la obligación, de dedicar parte de nuestra tarea a dialogar con los chicos respecto a lo que ven y sienten, tenemos el derecho, y la obligación de preocuparnos por ese fantástico desarrollo porque en él se juega también el aprendizaje, nos guste o no" (p. 94).

⁵⁴ Concepto acuñado por Francisco Gutiérrez "El lenguaje total nace como una metodología que busca enfrentar críticamente al educando con los mensajes de los medios, se desarrolla y profundiza al evaluar y sistematizar la aplicación de tres lecturas (denotativa, connotativa y estructural) así como algunos otros aspectos relevantes y pertinentes de la semántica y del estructuralismo. Recuperado de: <http://www.revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/2009/2029>

Evidentemente la docente, pone su mirada en el análisis de la radio, la televisión y el cine como los soportes sobre los cuales se analizan los mensajes y su impacto en la enseñanza, y deja solo enunciado el planteo a las nuevas tecnologías. Solo **analizamos la metodología** en ella se plantea una modalidad teórico-práctica con acento en el aspecto práctico y el rol protagónico del alumno, desde el formato taller. Se propone la aplicación de diversas técnicas que constituyen parte del contenido temático y que conducen al auto aprendizaje, tales como estudio de casos, resolución de problemas, estudio independiente, análisis grupal, investigación y rastreo bibliográfico, micro-enseñanza, métodos de proyectos, exposición, demostración, simulación, cotejo crítico.

Por último en el programa se explicita:

Se aconseja al alumno no limitarse a la bibliografía básica y general, y elaborar un rastreo propio, actualizado y contextualizado a partir del variado material de divulgación científica al que hoy todos tenemos acceso. Recordando que la búsqueda y el aprendizaje de nueva información será la constante en nuestros tiempos.

No queda claro en este planteo, qué herramientas de búsqueda de información enseña a los alumnos para que desarrollen esta habilidad. Cuando la docente habla en este caso del “hoy” se refiere al siglo XXI, caracterizado por el gran cúmulo de información que está a disposición de los usuarios. Sin dudas, esta idea es la que prioriza la docente en esta recomendación que plantea en su programa al hacer mención a la actualización de la información que debe manejar el estudiante, sin embargo, no centra su mirada en los desafíos que dicha búsqueda implica. Cuando hablamos dentro de las tecnologías digitales, de procedimientos de búsqueda, no es una tarea sencilla. Dussell (2010) nos aclara:

El algoritmo de búsqueda expresa la cantidad de sitios que remiten al mismo link, a la misma dirección, que contiene una respuesta; no dice necesariamente que esa respuesta sea de gran calidad, sino que asume que, si una gran cantidad de sitios nos dirigen hacia allí, debe ser buena. Esto redefine la noción de qué es importante y qué no lo es; lo que es importante es lo que es detectado como mayoritario y popular por el buscador, pero poco cambia que la fuente que lo autoriza sea alguien que tiene un conocimiento experto o sea un novato en el

tema, porque vale la que es más visitada y la que es referenciada por más usuarios. (p. 26)

Sin dudas la docente es consciente de estas implicancias, pero no son objeto de su trabajo en la materia a partir de lo que expone en los contenidos de enseñanza planteados.

Con respecto a la **evaluación y promoción** se especifica que será continua y de seguimiento con el objetivo de comprobar el avance efectivo de cada alumno y la promoción. Por ser una modalidad taller, se obtiene mediante la elaboración de un trabajo final de aplicación y transferencia consistente en el empleo de los conocimientos adquiridos para solucionar un caso específico definido por el alumno. Esto sigue dando cuenta de un planteo deductivo, que pretende aplicar conceptos generales a situaciones particulares.

En relación a la **bibliografía** podemos destacar que de un total de 29 textos propuestos, 8 remiten a la temática de la tecnología vinculada con la educación, el resto está asociado a los medios de comunicación. Por otro lado, los textos citados tienen una antigüedad entre los 8 y 20 años, lo que puede ser una contradicción entre lo que se le solicita al estudiante en la metodología y su propia bibliografía.

Para finalizar, queremos traer la voz de la profesora responsable del espacio curricular que sintetiza su propuesta de enseñanza en esta respuesta.

(Encuestadora) ¿Qué aspectos privilegió en los contenidos y la metodología?

¿Cuáles fueron los elementos que consideró relevante en ese momento ¿por qué?

(PP) En primer lugar, ofrecer en cada clase algo nuevo y distinto a los alumnos, un desafío para mí, en reconocimiento al respeto que ellos me merecían.

Posteriormente a la presentación y comprensión de los objetivos de la materia, di prioridad a los “contenidos” que servirían de columna vertebral a toda la asignatura, a saber: LA COMUNICACIÓN Y SUS VÍAS ALTERNATIVAS Y/O COMPLEMENTARIAS⁵⁵. Entonces pasábamos a abordar la teoría de fundamento a cada medio de comunicación plausible de ser utilizado como transmisor de contenidos o metodologías, etc. Ej. Imágenes, radio, televisión, grabaciones, video, etc. (Comunicación personal, 12 de junio de 2016)

En este sentido, el planteo es más que claro: los medios de comunicación como recursos para la enseñanza de contenidos, visión que responde a la mirada más

⁵⁵La expresión resaltada en mayúsculas es original del cuestionario

clásica del campo. En estos términos, Mariana Maggio (2005), cita a De Pablos, Pons y plantea:

Haciendo un recorrido de lo que ha sido denominado Tecnología Educativa, nos encontramos con dos vertientes fundamentales, en primer término las concepciones propias de las décadas de los años 50 y 60 en las cuales correspondía a la tecnología educativa el estudio de los medios como generadores de aprendizaje. En segundo lugar, fundamentalmente a partir de la década del '70 aquellas concepciones que definen a la Tecnología Educativa por su estudio de la enseñanza como proceso tecnológico. (p.25)

Podríamos preguntarnos, para terminar el análisis, qué implicancias tiene, abordar el campo de la TE centrado en los medios audiovisuales, fundamentalmente la radio, la televisión y el cine. Entendemos que en esta lógica el foco es el proceso de la comunicación y desde aquí el campo de la tecnología es reducida a un recurso que favorece este proceso. Sin dudas este es un aspecto importante, pero entendemos que hay muchos otros aspectos que la tecnología tiene para ofrecer: una mirada de ver el mundo, un modo de acceder al conocimiento y la información desde otras lógicas que no pueden ser abordadas sin ella, una manera de comprenderse a sí mismo y a los demás, etc.

Informática aplicada a la educación. Su nuevo lugar en el plan de estudio para la formación del licenciado

Esta materia tendrá un protagonismo mayor en este plan de estudio, pues logra posicionarse como obligatoria dentro de la formación del licenciado.

En este caso, nos movemos con los siguientes contextos de sentido:

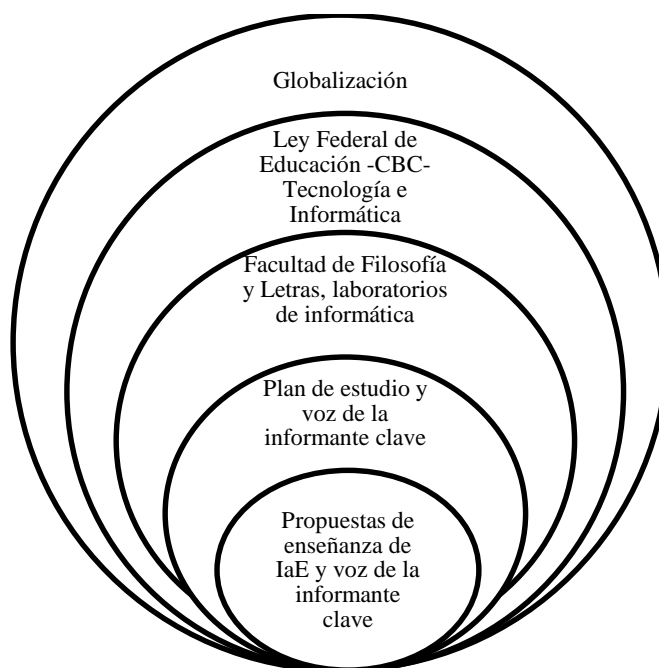


Figura 12: Contextos de sentidos de Informática aplicada a la educación en el segundo plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación

Analizando ahora el impacto de la Ley Federal de Educación, en los CBC de la EGB, la informática se entiende como una necesidad de brindar respuesta a la preocupación por el almacenamiento, la transmisión y el procesamiento de la información.

Uno de los énfasis actuales en el uso de las computadoras, los medios de comunicación social y las telecomunicaciones en el sistema educativo está puesto en lo que se denomina alfabetización informática. La misma se dirige a desarrollar una toma de conciencia del papel que tiene la información y la comunicación en la sociedad actual y un conocimiento instrumental de las diferentes funciones, posibilidades y limitaciones que estas ramas de la tecnología presentan (...). Se propone la inclusión de la computadora en la EGB y estará centrada en el uso inteligente del software. (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Contenidos Básicos Comunes, Educación General Básica, p. 223).

En la Educación Polimodal, se rescata la misma intención vinculada con la informática asociada a la computadora y su capacidad de realizar, con distintas aplicaciones, operaciones básicas para resolver distintos tareas en ambientes diversos.

Esta demanda es resuelta con la conformación de “laboratorios de informática” (en la mayoría de los casos a cargo de informáticos) que se fueron instalando poco

a poco en las distintas instituciones educativas y que dan cuenta del “momento informático” que señala la IIPÉ-UNESCO y al cual hicimos referencia en otro apartado de este trabajo.

Por otro lado, en la cultura institucional el laboratorio de informática va consolidándose, sin embargo, la formación del profesor en Ciencias de la Educación no parece dar cuenta del impacto de las tecnologías del momento y pareciera que la nueva propuesta del plan de estudio se queda en un planteo efímero, sin ahondar en las diferencias epistemológicas que implica pensar el mundo desde una ~~lógica digital~~ ~~lógica digital~~. docentes que sirvieron de informantes clave para esta parte del trabajo, argumentos que expliquen por qué se destina solo a la formación del licenciado y no del profesor. Entendemos que se la percibe como el estudio de la computadora y sus posibles usos para la enseñanza.

Desde el área que se inscribe (instrumental) y desde el objetivo que la contiene, podríamos pensar que la perspectiva que la aborda está centrada en la visión de la informática vinculada con un recurso que colabora en la tarea docente (de la misma manera que se concibe la TE).

Veamos el planteo de la profesora⁵⁶ a cargo de este espacio en relación a las decisiones que tomaron para este plan de estudio:

(T) (...) La informática aplicada a la educación era muy instrumental, desde lo informático, desde el uso de la computadora como te decía...de herramientas así un paquete como puede ser el Office, entender cómo funciona una computadora etc., por eso se le da ese nombre informática para ampliarlo más a todo lo que implica la utilización de la computadora mediada por redes pero también en un contexto de nuevas pedagogías. Eso sí o sí necesariamente sino te situas en los nuevos paradigmas no se logra porque si no el chico sigue trabajando en un repetir... en ese esquema de “qué quiere que ponga, yo lo pongo y usted me aprueba”...entonces ahí es como que se va ampliando el campo. (Entrevista personal 5 de Setiembre de 2017)

⁵⁶ La profesora a cargo de este espacio (de aquí en adelante T) es Licenciada en Sistemas y Computación de la Universidad Católica Argentina, realizó el posgrado en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Cuyo a partir del cual toma contacto con la Directora de departamento quien la vincula con la carrera de CE donde se desempeña desde hace 20 años. También, dentro de su formación profesional, cuenta con una Maestría en procesos educativos mediados por tecnologías, de la Universidad Nacional de Córdoba.

Es clara la perspectiva y la visión de la profesora en relación a la informática en la década que estamos analizando, vemos a partir de sus dichos, como se va mutando la mirada de lo tecnológico. El mismo va girando del pensamiento analógico (vinculado con la descripción de la computadora) hacia lo digital (vinculado con las redes) a partir de lo que va significando internet dentro de este campo. Rodríguez Illera (2004) propone en este sentido, cómo en la era de la información, un aspecto clave a redefinir tiene que ver con volver a dar sentido a las nociones de alfabetización, de lectura y escritura.

Desde el planteo de la docente, este movimiento le trae como consecuencia, también, pararse desde “nuevas pedagogías”. A este respecto, Carina Lion (2009) señala que, una de las consecuencias de la introducción de las tecnologías en el aula tiene que ver con la forma en que los estudiantes reflexionan en torno a su propio proceso de aprendizaje y las estrategias que los docentes diseñan cuando son usuarios de los entornos tecnológicos. Estas experiencias requieren de nuevas miradas desde el punto de vista teórico y epistemológico que faciliten la comprensión de los modos de acceso, construcción y conocimiento en relación con diseños de clase que favorezcan intercambios sustantivos dentro de entornos tecnológicos desde perspectivas no instrumentales ni eficientistas.

Antes de analizar la propuesta curricular de la docente queríamos plantear lo que se explicita en el currículum como contenidos mínimos de la materia: “La informática como fenómeno socio-educativo. Su incorporación como herramienta pedagógica: ámbitos de aplicación (proyectos institucionales, oficiales y privados). Formación de recursos humanos. Etapas. Hardware y software educativos. Su proyección en la enseñanza-aprendizaje”⁵⁷.

En este sentido, cuando la docente alude a los temas que enseña en este espacio curricular, nos señala:

(T) la informática uno se imagina en ese momento sobre todo los recursos que puede ser la ofimática saber usar un procesador de texto, planilla de cálculo, para hacer presentaciones para hacer.... para trabajar con bases de datos algún recurso de gráfica o animación, trabajar en un sistema operativo, conocer cómo está armada una computadora es decir....generalmente cuando uno dice voy a hacer un

⁵⁷ Facultad de Filosofía y Letras (1992). Ordenanza 15/ 92 C.D. Anexo II pág. 17

curso de informática es relativo eso.... (Entrevista personal 5 de Setiembre de 2017)

Aquí se pone el acento también en el estudio de las partes de la computadora y sus aplicaciones básicas como procesador de textos, planillas de cálculo, etc. esto se verá reflejado en las propuestas de enseñanza que analizaremos a continuación.

En este sentido, se manifiesta la visión de aprender de la tecnología, planteada por Rodríguez Illera (2004). Este autor distingue entre aprender de la tecnología y aprender con la tecnología.

Los efectos de la tecnología son más los efectos a largo plazo que el aprendizaje concreto en una sesión o curso. Mientras que aprender con la tecnología se refiere a los efectos cognitivos que se producen por el hecho mismo de utilizar determinadas tecnologías. Es decir a cómo las tecnologías nos permiten realizar acciones que no podríamos hacer sin ellas. Es la metáfora de la tecnología como herramienta, pero considerada desde el punto de vista de la integración entre herramienta y la persona que la utiliza (la negrita es original del texto). (p.30)

Se ve claramente la perspectiva que alude al aprendizaje concreto de un tema para poder ser utilizado posteriormente. Desde aquí, puede advertirse una visión atomizada de la enseñanza del recurso, sin conexión con una propuesta educativa que le dé sentido a cada una de esas partes, adquiriendo así sentidos particulares. Es como si el procesador de textos o la planilla de cálculo sirvieran en sí mismos, más allá del uso pedagógico que podrían tener.

Entonces, lo que podemos advertir, es que habrá en las propuestas de enseñanza una mirada pendular que irá desde una perspectiva del aprender, con visiones de una “nueva pedagogía” que sitúa al estudiante en un lugar de protagonista, propio de los discursos de la década y, por el otro lado, un planteo del plan de estudio y de algunas intenciones reflejadas por la docente que parece que solo pretende enseñar ciertas herramientas, propias de la informática, que pueden ser utilizadas en cualquier contexto. Veamos entonces los programas.

La propuesta de enseñanza.

Como veremos a continuación, en la propuesta de enseñanza de la docente, se retomarán estos contenidos mínimos planteados en el plan y se ampliarán mucho más, sobre todo poniendo el acento en la descripción de herramientas ofimáticas

consideradas valiosas para el trabajo del licenciado, como bases de datos, procesadores de textos, etc.

En este caso, los programas analizados serán de los años 1997-1998-1999. Los tres años analizados tienen los mismos elementos y sufren muy pocas modificaciones entre ellos.

Los describimos a continuación.

Los mismos se organizan en 5 apartados:

- ✓ objetivos,
- ✓ metodología,
- ✓ sistema de evaluación,
- ✓ programa analítico (donde se especifican los contenidos a enseñar) y
- ✓ bibliografía.

En los **objetivos** se explicita:

-
- Comprender a la informática como un fenómeno social educativo
 - Tomar conciencia del impacto del computador en la vida social y cultural de hoy
 - Incorporar la computadora como herramienta pedagógica
 - Adquirir y aplicar los conocimientos básicos acerca del hardware y del software.
 - Desarrollar el pensamiento crítico ante la utilización de software educativo.
 - Utilizar la tecnología de las comunicaciones
 - Elaborar y proponer proyectos de aplicación en los distintos ámbitos educativo
 - Evaluar programas y proyectos informáticos de innovación y transformación educativa.

En la planificación del año 1999, encontramos dos pequeños cambios en los objetivos:

- Conocer el papel de las Nuevas tecnologías en la educación
 - Desarrollar un proyecto de integración de las nuevas tecnologías en el ámbito educacional.
-

Se explicita claramente que la mirada de la tecnología se va orientando hacia el abordaje de lo informático y desde aquí se entiende la informática vinculada con

la computadora y su potencialidad técnica, como herramienta, que encierra saberes para ser aplicados a situaciones concretas. Resalta la perspectiva de la docente que pone el acento en un hacer práctico como eje vertebrador de su propuesta curricular.

También se advierte como parte de las intenciones analizar el impacto de la informática en la sociedad.

Es llamativo en el punto que la docente hace referencia a “nuevas tecnologías”, no especificando a qué se refiere con ellas. Entendemos que tiene que ver con que el avance de lo tecnológico va poniendo en escena otros dispositivos para acceder a la información o para trabajar con la información. Seguramente también el auge de internet tendrá que ver con esta innovación en la planificación.

Sin embargo, cabe señalar que si bien es un objetivo que se introduce en 1999, las “nuevas tecnologías” forman parte de los contenidos desde 1997.

Comprendemos que al plantearlo como objetivos, la docente está poniendo fuerza no solo en la enseñanza conceptual de estos saberes, sino en el desarrollo de acciones, a través del proyecto, que vincule estas “nuevas tecnologías”.

Analizando los próximos puntos del programa podremos dar mayor precisión en relación a estas intenciones.

Con respecto a la **metodología**, se propone

La utilización del taller, entendida como metodología participativa con un eje principal basado en la acción. Se integra así teoría y práctica en un “aprender haciendo” *favoreciendo la creatividad y propiciando el intercambio de ideas y valores que permiten una reflexión crítica sobre las nuevas herramientas tecnológicas* (esta oración resaltada no aparece en los programas 1997 y 1999)
 Dinámicas grupales: en función de las características particulares del grupo y la temática a tratar se hará uso de las distintas técnicas de iniciación, producción y evaluación grupal.

En el plan de estudio, se especifica que esta materia debe estar formulada como curso-taller, aspecto que la docente da sentido a partir de esta propuesta metodológica. La frase señalada vuelve a poner el acento en “lo nuevo” que está teniendo fuerza en la época.

El apartado **sistema de evaluación** se plantea vinculado con el aula-taller y se establecen los porcentajes de aprobación para lograr la promoción de la asignatura.

Avancemos ahora con el **Programa analítico** donde se especifican los **contenidos** a desarrollar. En general, en los tres programas son muy similares, con algunas modificaciones que señalaremos. Veamos qué se expresa allí:

Tabla 6.

Comparación de contenidos. Programas '97,'98,'99. Unidad 1

Unidad 1: Tecnología	
1997-1998	1999
Concepto de tecnología	Tecnología cultura y sociedad
Ley Federal de educación	Ciencia técnica y tecnología
La enseñanza de la tecnología	Educación tecnológica
Nuevas tecnologías en educación	
a. La informática	
b. Las comunicaciones	

En esta primera unidad podemos encontrar algunos aspectos llamativos que nos gustaría destacar. En primer lugar, la alusión a la Ley Federal de Educación. La docente también manifestó la influencia que tuvo esta ley en su práctica profesional

(T) (...) cuando empieza la Ley Federal de Educación yo estaba trabajando también la educación secundaria... hubo muchísima producción desde lo que fue digamos el Ministerio de Educación... mucha bibliografía...se dieron muchos recursos, muchas capacitaciones...(…) en la escuela existía la materia informática o de tecnología de hecho que muchas las cuestiones que le damos en la Facultad esos grupos de chicos las traían... porque todo lo que era los paquetes básicos como usar un procesador de texto, presentaciones Excel, base de datos en una computadora, Hardware, Software, lo traían de la escuela secundaria. Mínimo tenían dos materias (...) me llegaban chicos que ya trabajaba con blogs a nivel periodístico ...ni hablar los que tenía una formación artística ...porque habían trabajado mucho con toda esta pedagogía de los medios desde la escuela secundaria en distintos ámbitos. Desde el área propiamente mía eso me favoreció muchísimo, (...) Hubo mucho desarrollo en ese sentido después bueno...cambia todo esto (...) hoy secundarias que tienen la materia de tecnología muy pocas según las orientaciones (Entrevista personal 5 de Setiembre de 2017)

Está claro que la Ley Federal de Educación aportó bibliografía y propuestas formativas para los docentes en relación al campo de la tecnología educativa. Litwin (2005) nos recuerda que durante la década del '90, las reformas curriculares tuvieron como objetivo la innovación a través de la introducción de la tecnología educativa.

De hecho como lo vimos en el marco teórico de este trabajo, la tecnología forma parte de los Contenidos Básicos Comunes propuestos para el sistema educativo del país y sitúa a la misma como un procedimiento que permite la resolución de problemas de la sociedad y promueve también la reflexión sobre el impacto que la misma produce. Se pretende la enseñanza de la informática y las comunicaciones como contenidos que permitirían enfrentarse a los nuevos desafíos que iban surgiendo en la época. Y, desde el planteo de la profesora, lo que encontraba en la escuela secundaria era la visión del aprendizaje de aplicaciones informáticas para hacer cosas, correspondiente a la idea de aprender de la tecnología, en palabras de Rodríguez Illera (2004)

Lo que no está claro es puntualmente qué enseña la docente respecto a lo que propone la ley, sobre todo a partir de la propuesta de los CBC. Si analizamos la bibliografía vinculada con este tema, lo único que encontramos es la referencia a los Contenidos Básicos Comunes del Polimodal.

Por otro lado, si comparamos los temas de la unidad 1 vemos que en esta primera unidad el eje es la tecnología como el gran encuadre conceptual vinculado con la informática. En relación a las dos propuestas que estamos comparando, pareciera dar cuenta, en el último año, de una mirada más amplia de la tecnología vinculada con la sociedad, la ciencia y la educación.

Sigamos analizando la propuesta de enseñanza:

Tabla 7.

Comparación de contenidos. Programas '97,'98,'99. Unidad 2

Unidad 2 Informática y sociedad	
1997-1998	1999
La informática en la sociedad actual La revolución informática	
	El mito tecnológico La educación en el marco de la sociedad informatizada

En este punto, vemos cómo se va plasmando en los contenidos la necesidad de trabajar este vínculo de la sociedad con la informática y con el paso del tiempo, el impacto que va teniendo el avance tecnológico. Su planteo no escapa a la preocupación de la época, va vislumbrando un mundo que se va haciendo cada vez más complejo a partir de la influencia de la tecnología. Entendemos en este punto, que como venimos rescatando del pensamiento de Rodríguez Illera, la docente sabe que la tecnología impacta en el mundo y lo reconfigura, y desde este lugar, debe generar en sus estudiantes la posibilidad de promover otras competencias que surgen de aprender con la tecnología.

Es evidente que en esta propuesta encontraremos siempre esta tensión entre el aprendizaje de la tecnología o con la tecnología, como lo vemos a partir de las próximas unidades.

En ellas se recrea la enseñanza de las aplicaciones informáticas que pueden ser utilizadas para la educación, con pequeñas variantes entre los tres años que analizamos. Fundamentalmente las variantes tienen que ver con el uso de internet. En general se agrega este contenido y su impacto.

Tabla 8.

Comparación de contenidos. Programas '97, '98, '99. Unidades 3 a 6

Unidad 3 Informática y Educación	
1997-1998	1999
La educación en el mundo informatizado El uso de la computadora en la enseñanza Conceptos generales de informática y su aplicación en la enseñanza <ul style="list-style-type: none"> a. Harward i. Unidad central de proceso ii. Memoria RAM y ROM iii. Dispositivos de entrada, salida, entrada/salida b. Software Enseñanza asistida por computadora <ul style="list-style-type: none"> c. Ejercitación en la computadora d. Enseñanza basada en la computadora e. Aprendizaje asistido por computadora 	→ Este contenido no se da este año porque fue incorporado en la unidad 2. El resto es exactamente igual en los tres programas.
Unidad 4: Programas de utilidad en la educación	

	<ul style="list-style-type: none"> d. El correo electrónico e. La doble
Unidad 6: Sistemas integrados	
1997-1998-1999	
Sistemas expertos aplicados a la enseñanza <ul style="list-style-type: none"> a. Introducción b. Inteligencia artificial y sistemas expertos c. La construcción de sistemas expertos d. Los sistemas expertos aplicados a la enseñanza. 2. Multimedia interactivos en educación <ul style="list-style-type: none"> a. La integración de las media. b. Las consecuencias de la multimedia para la educación c. De la tecnología al diseño instructivo d. Simulación 	

Luego del recorrido de estas propuestas de contenidos podemos concluir algunos aspectos que nos parecen relevantes:

Hay un acento en el uso de la computadora y sus posibilidades, también su aplicación a la educación. Desde aquí se observa la tendencia a vincular la materia a la “práctica” como explicitara la docente y la gestora del cambio de plan.

Hay una presentación deductiva de los contenidos: se comienza desde un planteo general de la tecnología como marco y luego se va especificando en la informática y sus distintas aplicaciones vinculadas con la educación. En ellos se va mostrando la tensión entre la enseñanza de productos derivados de aplicaciones informáticas (desarrolladas a partir de las primeras unidades) y la visión de la tecnología como dispositivos que permiten la distribución del conocimiento (en las últimas unidades)

Los cambios que se dan a lo largo del tiempo están vinculados con el auge de internet. Desde aquí podemos pensar que la incidencia de la web 1.0 que estaba en pleno desarrollo, seguramente fue un motor para incorporar, por ejemplo entre los contenidos antes citados, el que hace referencia a generar páginas web. Esto es importante porque va poniendo el acento en dar una respuesta a la demanda social del momento, aunque sea desde un plano descriptivo.

Por último, presentamos la propuesta **bibliográfica** de la docente. En relación a este punto, podemos señalar que el 70% de los textos señalados como bibliografía obligatoria tiene una antigüedad menor a los 10.

Se van incrementando la cantidad de los mismos, siendo en 1997 un total de 15 textos, en 1998 20 y 21 en 1999. En los tres programas se proponen textos del Ministerio de Cultura y Educación vinculados con los CBC y el proceso de transformación desarrollado a partir de la aplicación de la Ley Federal de Educación. La mayoría de los textos remiten a temas vinculados con “la computadora”. Entendemos que la necesidad de conocer el potencial de la computadora, sobre todo a partir del influjo de internet permite ubicar su uso como un recurso, por lo que se encuentra dentro la acepción clásica de la tecnología. En la propuesta de enseñanza, desde los objetivos hasta la bibliografía, queda claro como la profesora oscila entre el aprendizaje de la tecnología o con la tecnología. Desde el planteo de los objetivos y la descripción de los contenidos se da esa polarización entre la enseñanza de los aspectos más instrumentales de la informática (planillas, procesadoras, memorias, etc.) hacia otros elementos mirados desde la reflexión sobre su impacto (como lo resaltan las primeras unidades). Por último, si pensamos en el planteo de la profesora D a cargo de este espacio curricular en el primer plan de estudio, no se advierte el uso de softwares educativos para la enseñanza o para facilitar procesos de aprendizaje. Aquí se da, básicamente, una descripción de la computadora, sus posibilidades de aplicación a la educación y la visualización del impacto que va teniendo la web en la sociedad de ese momento. Elemento reconocido y tomado por la docente para ofrecerlo como contenido de enseñanza.

La Educación a Distancia dentro del área Pedagógica.

Es interesante considerar que hay prácticamente 10 años de diferencia entre el 1° plan y esta nueva propuesta. Si pensamos esto dentro del contexto explosivo de las tecnologías de la información y la comunicación de esta época y el desarrollo de la educación a distancia desde, por lo menos, 40 años, resulta difícil pensar que el abordaje plasmado en esta reforma sea exactamente igual que en el primer plan. Vamos a ver cómo se configuran los sentidos de este espacio curricular analizando los siguientes contextos.

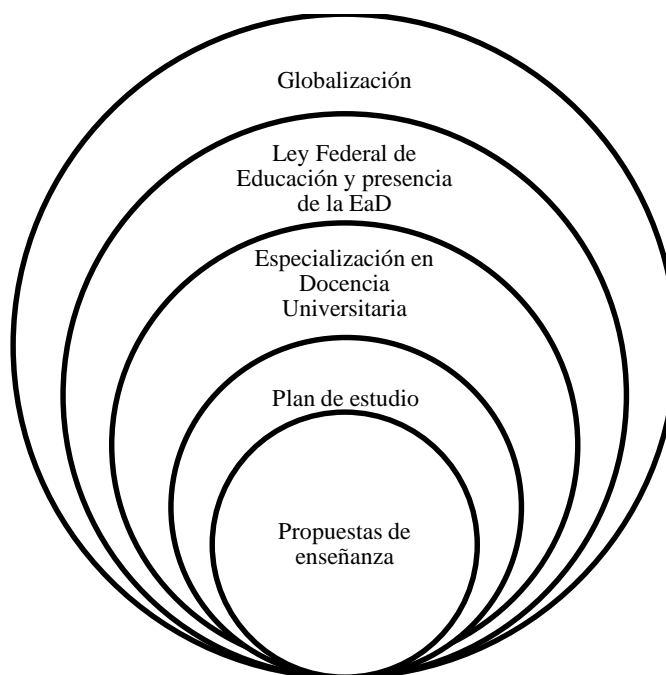


Figura 13: Contextos de sentidos de la Educación a Distancia en el segundo plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación

En la Ley Federal de Educación se rescata la importancia de la EaD y forma parte de una de las funciones de la universidad mencionado en el artículo 24. Allí se expone como tarea para la de la Universidad “la organización y autorización de Universidades alternativas, experimentales, de postgrado, abiertas, a distancia, institutos universitarios tecnológicos, pedagógicos y otros creados libremente por iniciativa comunitaria, se regirán por una ley específica.”

En la Ley que estamos analizando, se establece en el apartado D, artículo 33 referido a “otros regímenes especiales” las competencias de las autoridades oficiales en este campo y se explicita:

b) Promoverán la organización y el funcionamiento del Sistema de Educación Abierta y a Distancia y otros Regímenes Especiales alternativos dirigidos a sectores de la población que no concurren a Establecimientos Presenciales o que requieran Servicios Educativos Complementarios.

A tal fin, se dispondrá, entre otros medios, de espacios televisivos y radiales.

Entendemos a partir de aquí que se la enuncia desde una perspectiva clásica, relacionada con la radio y la televisión y no con el desarrollo tecnológico de la época, basado en las tecnologías de la información y la comunicación.

Específicamente en este plan de estudio, la EaD sigue siendo una opción entre varias alternativas que tiene un estudiante de CE. Si opta por la licenciatura, debe elegir dos talleres, entre los que se encuentran: Educación a Distancia, Educación no formal, Psicología laboral, Teoría y conducción de grupos, Organización y conducción institucional, Legislación y Administración educativa y Evaluación institucional.

En la presentación de la propuesta curricular de este segundo plan, anunciamos que una de las novedades era que este espacio curricular se ubicó dentro del área Pedagógica, también con la modalidad taller. Esto puede ser un aspecto prometedor, que comienza a vincularla con la educación y sus problemas y no solo como un recurso para la enseñanza. Veamos qué sentido adquiere aquí.

En los objetivos del área Pedagógica, el referido a la EaD plantea “comprender los problemas específicos de la EaD y aplicar sus estrategias a situaciones concretas”⁵⁸

Este objetivo parece dar cuenta de una perspectiva de la EaD que implica una forma particular de trabajo, que tiene ciertas estrategias que deben ser aplicadas en alguna situación particular.

Cuando analizamos los contenidos mínimos que se exponen en el plan de estudio encontramos: “Análisis y fundamentos pedagógicos y tecnológicos de la Educación a Distancia. Planificación de proyectos: diseño, producción, presupuesto y materiales. La tutoría en la Educación a Distancia”⁵⁹.

Comparando con la propuesta de contenidos del primer plan, solo se agrega la referencia a la tutoría, pero los otros aspectos son iguales, por lo que advertimos que este cambio de área (de la instrumental a la pedagógica) no está implicando, por lo menos desde los aspectos formales, un cambio en los objetos de enseñanza. Pero sí entendemos que plantear la figura de un tutor acompaña de alguna manera esa perspectiva más vinculada con un proceso de enseñanza y aprendizaje mediado. Esto alejaría la propuesta de una perspectiva meramente instrumental, pues el foco reside en el proceso y no solo en la aplicación de un determinado producto. Veremos cuál es la propuesta concreta que se plasmará para el aula, pero antes de eso, tenemos que realizar algunas consideraciones al respecto. En primer lugar, debemos decir que vamos a trabajar con las planificaciones correspondientes a los últimos años de

⁵⁸Facultad de Filosofía y Letras (1992). Ordenanza 15/92. C.D. Anexo 2, p. 10

⁵⁹Facultad de Filosofía y Letras (1992) Ordenanza 15/92. C.D. Anexo 2 .p. 12

vigencia de este plan (2005, 2006 y 2007) y son las últimas que se encuadrarán dentro de la formación del licenciado de esta manera, porque como veremos en el próximo capítulo, este campo comenzará a formar parte de la formación obligatoria del profesor.

Sin embargo, más allá de estar encuadradas en la década del 2000, se organizan y estructuran siguiendo los lineamientos de la Especialización en Docencia Universitaria que fue creada en 1995. Éste es el encuadre conceptual y epistemológico que rige el espacio curricular desde entonces y hasta nuestros días. Desde este lugar hay tres ejes que son las columnas vertebrales de los programas: la vinculación con el planteo latinoamericano, la mediación pedagógica y la concepción de la EaD como un sistema. Vamos, ahora sí, al análisis de los programas.

Las propuestas de enseñanza

Es importante aclarar en este momento que el docente a cargo de este espacio no pudo ser ubicado para constituirse en informante clave de este estudio. Analicemos entonces los programas, que se organizan de la siguiente manera:

- ✓ Fundamentación,
- ✓ objetivo,
- ✓ el desarrollo temático por unidades y a continuación la bibliografía para cada una.
- ✓ la metodología,
- ✓ el sistema de evaluación y por último
- ✓ bibliografía general.

En las tres propuestas analizadas en este período, la fundamentación y el objetivo son iguales en todas, pero tienen pequeñas variaciones en los otros elementos. Por este motivo vamos a analizar juntas las de los años 2005-2006 por ser prácticamente iguales y el 2007 aparte porque tiene algunas variantes. Las mismas las encontramos en la temática, en la metodología y la bibliografía propuesta.

Veamos ahora, cómo va concretándose en las planificaciones estas ideas. Comencemos con el análisis de algunos fragmentos de la **Fundamentación**.

Cuando hablamos de educación a distancia lo hacemos tomando en consideración sus posibilidades tanto en el ámbito de educación formal como no formal. Nuestra experiencia en países de la región nos ha permitido reconocer propuestas en ambas líneas que se corresponden con demandas y necesidades crecientes. Nuestra propuesta se centra en la necesidad de una adecuada mediación pedagógica de los materiales para educación a distancia, sin la cual los resultados del proceso pueden no ser los esperados, por más recursos tecnológicos que se pongan en juego. Y se basa en la capacitación de los educadores que sostienen el proceso.

El punto de partida es entonces, la mediación pedagógica, entendida como la tarea de promover y el acompañar el aprendizaje desde: la asesoría pedagógica, los materiales, las prácticas de aprendizaje.

A partir de la concepción de la educación en general y de la educación a distancia en particular (que significa una revisión del papel de los asesores, de las características de los materiales y de lo que se pide hacer a los participantes) se analiza el concepto de sistema para, desde él, trabajar los pasos correspondientes a una práctica como la que nos ocupa.

Aquí se va situando la EaD dentro de la realidad Latinoamérica. Padula Perkins (2008) nos señala la importancia que tuvo la educación a distancia en Argentina por el influjo desarrollado por otras Universidades Nacionales. Casos como la Universidad de Luján, San Luis, Paraná, Comahue, Córdoba, la Universidad Tecnológica Nacional, así como el proyecto UBA XXI, entre muchos otros, son algunos ejemplos del vasto desarrollo que tuvo en nuestro país durante la segunda parte del siglo XX.

Por su lado, Prieto Castillo (2011) señala que Latinoamérica

Fue pionera en ese aprovechamiento de la tecnología para trabajos en la educación a distancia (es decir, fuera del entorno del aula) Radio Sutatenza, Colombia, 1947 a 1994. Los campesinos que habitaban las veredas y municipios próximos a los centros de emisión de esa cadena en Bogotá, Cali, Medellín, Barranquilla y Magangué, recibían formación sobre cinco líneas de educación: aprendizaje y el manejo del alfabeto, mejores prácticas de la salud y prevención de enfermedades, conocimientos básicos en matemáticas, prácticas agrícolas, y religión”. (p. 17)

Por otra parte se evidencia el foco en la mediación pedagógica así como el lugar que ocupan los recursos tecnológicos que no parecen tener incidencia en el planteo. Llama la atención en esta cita, la alusión al rol del asesor pedagógico, figura que, hasta este momento, no ha sido mencionada ni en el plan anterior ni en este.

Nos parece de vital importancia en este momento, hacer hincapié en aquello que constituye el planteo epistemológico de esta propuesta: la visión de la EaD como un sistema. Esto implica la identificación de todos los aspectos que forman parte del proceso pero en relación con un problema de una institución en particular. Este problema se constituye en un objeto a trabajar y es lo que pone en funcionamiento cada uno de los aspectos del sistema, para dar una respuesta a la problemática planteada.

Al finalizar la fundamentación, se plantea **el objetivo** general donde se especifica el logro propuesto:

Al finalizar el curso, los participantes se habrán apropiado de los conceptos y las metodologías básicas para trabajar en sistema de educación a distancia formal y no formal tanto en la planificación de acciones y materiales en ese campo como en la producción de materiales, tomando en consideración elementos fundamentales de mediación pedagógica y con especial énfasis en la utilización de tecnologías digitales (este último comentario se agrega desde el 2006)

Aquí se vuelve a puntualizar los aspectos claves:

- La EaD como un sistema
- La vinculación de la EaD tanto con el ámbito formal como con lo no formal.

Esta relación con la educación no formal se hace solo desde el contexto donde el estudiante puede ir a generar un proyecto de intervención, pero no desde un abordaje conceptual que ubique o plantee este ámbito con otras particularidades diferentes a las trabajadas dentro de la educación formal. La lógica es la misma para los dos contextos, a pesar de las especificaciones de cada uno y de las demandas, que entendemos, son diferentes en cualquier proyecto educativo que pretenda abordarlo. Tal vez podemos pensar que en este momento, como hay un espacio curricular optativo destinado a la educación no formal, se plantearían allí las especificaciones sobre este tema.

- El núcleo del trabajo se centra en la producción de materiales, más allá del contenido disciplinar al que se refiera.
- El foco es la mediación pedagógica
- La utilización de las tecnologías digitales como vehículo privilegiado. Este último punto no fue demasiado destacado en la fundamentación, pero si cobra relevancia en la formulación de objetivos.

Así la producción de una propuesta, un material, (que incluye la opción a lo no formal) es el aspecto clave donde se plasman los saberes logrados en este espacio. A partir de aquí se especifican los alcances de la idea que tiene como base un proceso reflexivo sobre la producción que atañe a las partes del sistema de EaD.

Entendemos que esto da cuenta de una propuesta de EaD que tiene una base pedagógica que lo sustenta y del cual el estudiante debe ser consciente y por otro lado, una institución a la cual va dirigida. No es una propuesta teórica que se define en sí misma sin anclaje con la realidad y el contexto. Si recordamos la propuesta de esta materia en el otro plan, que estaba a cargo de otro profesor, también se hacía hincapié en esta lógica situada de la propuesta, por lo que es una idea que se viene concretando desde la década del '80.

Veamos ahora cómo se reflejan estas ideas en la propuesta de **contenidos**. En las tres planificaciones analizadas, hay mínimas variantes, se agregan algunos y se suprimen otros, pero la columna vertebral es idéntica en las tres.

Unidad 1: La educación a distancia.

Antecedentes en el contexto latinoamericano. Los elementos básicos de un sistema a distancia: eje pedagógico y eje de gestión, subsistemas de contenidos aprendizaje y evaluación, de diseño producción y validación de materiales de comunicación. Reglamentación vigente en la Argentina de educación a distancia Res 117 / 05 Ministerio de Educación, ciencia y tecnología. Casos: Instituto costarricense educación radiofónica⁶⁰, ICER, Costa Rica, Maestría en Logística facultad de Ingeniería Universidad Nacional de Cuyo, Tecnicatura en comunicación institucional. La Crujía, Buenos Aires, Radio Nederland Training Centre⁶¹, San José de Costa Rica, Sistema educativo satelital del Movimiento de los Sin Techo, Santa

⁶⁰Para más información consultar <https://radioteca.net/userprofile/instituto-costarricense-de-ensenanza-radiofonica-i/>

⁶¹Para más información ver: <https://radioteca.net/userprofile/radio-nederland-training-centre-america-latina/>

Fe⁶²(este contenido se agrega en 2006), Posgrado de Especialización en docencia Universitaria, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo. (En el caso del 2007 se acorta la enseñanza de estas experiencias)

En esta unidad, se refuerza la idea de las experiencias Latinoamericanas vinculadas a la alfabetización de adultos que se desempeñan en la actividad agraria, y el trabajo con personas de bajos recursos.

Sigamos con el abordaje de los **contenidos**:

El eje pedagógico La mediación pedagógica como promoción y acompañamiento del aprendizaje. Conceptos fundamentales de mediación pedagógica. Las instancias de aprendizaje con la institución, con el educador con el grupo, con los medios, materiales y tecnologías con el contexto, consigo mismo. Mediación pedagógica a través de los materiales, de la forma, de las prácticas pedagógicas. Mediación pedagógica de las tecnologías (contenido agregado desde el 2006).

En esta unidad, se traza el eje de todo el trabajo y vemos lo que significa la incorporación de las tecnologías, desde la voz de Prieto Castillo (2011)

La cuestión no son las tecnologías, la cuestión es el proyecto que les da sentido, los seres a cargo de ellas, la mirada comunicacional y pedagógica capaz de orientar los aprendizajes. No asistiremos a la búsqueda del conocimiento por pura presencia de computadoras y redes, como si bastara la espontaneidad para lograr alguna empresa educativa. Las tecnologías adquieren sentido desde un proyecto educativo, sin éste no hay, ni habrá, oleadas de seres desesperados por aprender.

Las tecnologías digitales, desde nuestra mirada, no llegaron para derribar muros, sino para abrir puertas y ventanas a otras oportunidades de enriquecimiento de las posibilidades de aprender. Tampoco para terminar con la presencia de los educadores. Si algo vienen demostrando los buenos ejemplos de uso de estas innovaciones es que el papel de los educadores es fundamental, no sólo en la tutoría, sino también en la mediación de los contenidos, en el diseño de las prácticas de aprendizaje, en la orientación de lo que significa la forma para

⁶² Para más información ver: <http://www.sintecho.org.ar/>

promover y acompañar aprendizajes. Primero pedagogía, entonces, pero desde ella y con ella un aprovechamiento de lo que ofrece el mundo virtual. (p. 34)

Aquí se enfatiza el valor pedagógico que tiene la propuesta, el fuerte sentido comunicacional de los materiales que se elaboran, desde este lugar, las tecnologías nunca serán el foco, pues el foco es la pedagogía y la relación que se establece con el sujeto que aprende.

En esta segunda parte de la unidad, se pone en evidencia el encuadre conceptual de toda la propuesta y se explicita el vínculo con las tecnologías, como un aspecto más con el que hay que trabajar en una propuesta de esta índole.

Unidad 2

El subsistema de contenidos, aprendizaje y evaluación. Mediación pedagógica de los contenidos. Estrategias de entrada, desarrollo y cierre. Interlocución y personalización. Contextualización y apelación a experiencias decisivas. Los contenidos y el aprendizaje adulto.

Mediación pedagógica de las prácticas de aprendizaje. El diseño de una práctica aprendizaje. Las prácticas en relación con las instancias de aprendizaje. Prácticas de significación, de prospección, de observación de reflexión, de interacción, de reflexión sobre la relación texto contexto, de inventiva.

La relación texto-contexto. La evaluación en sistemas a distancia. Criterios e instrumentos de evaluación. Evaluación sobre la base de la construcción de productos intelectuales. Autoevaluación coevaluación y heteroevaluación.

Nos parece oportuno resaltar la mención que se hace al aprendizaje adulto, aspecto que también nos parece novedosa en la propuesta y que entendemos tiene que ver con la vinculación de la educación a distancia con la educación no formal y la necesidad de llegar a una población que no necesariamente está en la escuela. Por otro lado, puede dar cuenta también de una mirada situada en la realidad del país y la provincia, que advierte cómo el desarrollo de la educación de adultos está en franco crecimiento.

Asimismo, se expone todo lo que implica un proceso de mediación pedagógica: el tratamiento del tema (que tienen como intención ubicar al estudiante en el abordaje de los contenidos), el tratamiento del aprendizaje (que propone los ejercicios así como el abordaje de los materiales de estudio) y el tratamiento de la forma (que

pretende poner el énfasis en la utilización de recursos expresivos que enriquecen el contenido y favorecen el proceso de aprendizaje).

Unidad 3

Subsistema de diseño, producción y validación de materiales. El diseño en medios impresos y audiovisuales. Recursos verbales visuales. Nociones básicas de formato en medios impresos y audiovisuales. Tratamiento pedagógico de la forma.

El diseño en el espacio de las TIC. Del texto a las construcciones hipertextuales e hipermediales (este contenido se agrega en el 2006)

Validación. Validación mercadológica y validación educativa. De la exposición al producto a su análisis en contextos de interacción grupal. Criterios de validación.

En esta unidad, podemos rescatar que desde el 2006 se especifica en la propuesta de EaD la particularidad de las producciones mediadas con tecnologías y se pone en tensión también, aspectos propios de la década del '90 que vinculan la actividad educativa con el mercado productivo.

También podemos notar cómo a partir del 2006 se comienza a incorporar toda una terminología propia de las tecnologías digitales. Esto se debe a que a partir de este año se comienzan a trabajar en una plataforma virtual, lo que se especifica en el apartado “metodología” que analizaremos próximamente.

Unidad 4

Subsistema de comunicación. Las posibilidades abiertas por las TIC para la interactividad. Recursos trabajados desde el punto de vista de la educación a distancia: correo electrónico, página web, chat, teleconferencia, aulas virtuales, grupos colaborativos, CD. Entornos de aprendizaje. El concepto de e-learning, revisión de experiencias en el contexto de América Latina. Los entornos ampliados de aprendizaje (contenido agregado en 2006)

La tutoría. Planificación del seguimiento a través de recursos de personalización. Tutorías basadas en los contenidos, en la evaluación y en la contención. Tutoría de sesiones presenciales y a distancia a través de distintos

medios. La memoria de los procesos en el proyecto de educación a distancia. El texto paralelo como recurso de producción y evaluación.

Aquí, se pone en escena aún más estos términos propios de las tecnologías digitales, aunque en este caso, planteados como recursos para la EaD, pareciera que se trata de una descripción de elementos. Todos ellos se vinculan con las posibilidades que ofrece la web 2.0 y se relacionan con la concepción de un aprendizaje que rompe los límites del aula así como del tiempo y del espacio.

Unidad 5

El eje de gestión. Organización y educación a distancia. La planificación de proyectos a distancia. El diseño de un plan de educación a distancia. Planeamiento estratégico, modelos de gestión según la situación de cada proyecto. Pruebas piloto, control de gestión. Gestión de los subsistemas. Dimensión económica. Evaluación de los proyectos. La gestión de un sistema a distancia a través de una plataforma virtual (este contenido se agrega en 2006)

Por último, se refuerza la idea de que la gestión de una plataforma virtual implica particularidades para el sistema de EaD y se observa también el acento en la dimensión económica y la evaluación de proyectos como instancias que pueden dar cuenta de ciertos parámetros de calidad por los cuales deben responder estas propuestas.

Como adelantáramos en los párrafos anteriores, en la **propuesta metodológica**, encontramos la incorporación de las aulas virtuales a partir del 2006. En este año iniciaremos el trabajo a través de una plataforma virtual (Moodle) Desde un comienzo los estudiantes ingresarán a un aula de la misma y realizarán las distintas actividades para adquirir competencias en el ámbito de trabajo educativo

Esto es, la propuesta de enseñanza va respondiendo al auge que las tecnologías que se va imponiendo en la sociedad y sin duda alguna introducir el uso de un aula virtual implica un importante desafío para los docentes como para los estudiantes que encuentran en este espacio, otra manera de vincularse con los saberes y aprendizajes que se proponen en una materia. Este espacio puede ser potenciador de los procesos

generados en la presencialidad (a partir por ejemplo de la elaboración de trabajos colaborativos, la participación de los foros, etc.) o por el contrario, convertirse en un repositorio de actividades. En cualquier caso, implica una serie de decisiones pedagógicas y tecnológicas importantes para una cátedra y en este sentido, nos resulta llamativo que no forme parte de la Fundamentación de esta materia.

Finalmente, abordamos la **bibliografía** planteada en el programa.

La misma está organizada por unidad. En cada una de ellas se enumeran los textos a ser abordados.

En general, la bibliografía tiene un eje vertebrador, para las unidades 1 a la 4. El texto es “Gutierrez Pérez, Francisco; Prieto Castillo, Daniel. La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa”. Este texto es de 1992. En él se pone de relevancia el planteo eje desde donde se articula toda la visión de la educación a distancia, centrado en el concepto acuñado por estos dos autores.

En el caso del programa del año 2007 se suma otro texto del profesor Prieto Castillo, Daniel y Peter van de Pol: E-learning, comunicación y educación: el diálogo continúa en el ciberespacio, del año 2006. Donde se trabaja la misma visión de la Educación a Distancia que tiene como eje la mediación pedagógica pero haciendo hincapié en el aporte de internet.

También el texto “Kaplún, Gabriel. Aprender y enseñar en tiempos de internet” del 2005 se incorpora en el programa del 2006 y atraviesa prácticamente todas las unidades. Con este texto se refuerza el análisis del impacto de internet en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

No hay muchos textos por unidad, dos o tres. La unidad que tiene más textos es la unidad 4, que tiene 8 textos. Aquí también se plantea otro texto del profesor de la cátedra “La interactividad en el trabajo tutorial” 1999.

Podemos concluir entonces, que la EaD sigue ocupando un lugar poco visible y a la retaguardia de la reforma, a pesar de ser anunciada en la formalidad del planteo político expresado en la Ley. Asimismo, tampoco se justifica el cambio de área (de la instrumental a la pedagógica). Lo que podemos intuir es que, a pesar de que en el currículum prescripto se la intenta posicionar en otro lugar más ligado con la problemática de la educación, la ausencia de argumentos que den

cuenta de estas decisiones, sigue poniendo sobre la mesa las escasas discusiones en torno a su relevancia.

Síntesis

En este capítulo hemos podido ver como en toda la propuesta del plan de estudio se advierte una fuerte mirada de la tecnología desde su visión restringida, entendida como un recurso para la enseñanza. Por otro lado, desde las incumbencias, pasando por el perfil profesional y los objetivos de la carrera, encontramos elementos que dan cuenta de la visión que se centra en la tarea del profesor y licenciado como pasos a seguir, debidamente delimitados, para abordar la ~~Desplejada de la tecnología~~ ~~de los campos que nos ocupan~~ ~~y advertimos a~~ ~~partir de allí algunas ideas:~~

- En el caso de la TE: se centra en el abordaje de los medios de comunicación, tomados como recursos para la enseñanza, propia de una visión restringida de la misma. En contraste con esto, la mirada que se plantea desde la política educativa, expresada a través de los CBC, da cuenta de una mirada más amplia, vinculada con la posibilidad que tienen la tecnología de dar respuestas a las necesidades de la sociedad, entendiéndose no solo como un producto, sino también ~~Como parte del~~ ~~espacio curricular IaE~~, se observa una influencia declarada de la Ley Federal de Educación planteada en los contenidos de enseñanza de los programas de este espacio curricular y la bibliografía propuesta donde también se hace mención a documentos generados a partir de esta ley. Por otro lado se advierte un movimiento pendular que va de pensar en aprender de la tecnología o con la tecnología.

- Con respecto a la EaD, se observa tres ejes claramente identificables: la perspectiva latinoamericana, la mediación pedagógica y la concepción como sistema. Esto alude a una visión de este espacio relacionada con la educación no formal y vinculada con el contexto.

Debemos decir en este momento, que si analizamos toda la década del '90 con sus producciones y planteos educativos, podemos identificar la influencia de la concepción que sustenta el trabajo docente, desde la perspectiva del profesor

Prieto Castillo, esto es: la mediación pedagógica.

Creemos que desde los fundamentos que aporta éste docente, se comienza a vislumbrar una perspectiva donde el objetivo principal radica en pensar en la Pedagogía como centro de las decisiones que se ubican dentro de este campo.

Capítulo 3: La década del 2000 y la segunda reforma del plan de estudio. La cultura digital y La Ley de Educación Nacional como contextos.

Introducción

En el capítulo anterior, observamos el planteo de la primera reforma al plan de estudio atravesada por la incidencia del proyecto político neoliberal y la Ley Federal de Educación, aspectos que sirvieron de contextos a la conformación de un currículum basado en competencias.

En esta oportunidad, tenemos como marco de análisis dos escenarios: por un lado un macro contexto caracterizado por la sociedad del conocimiento y por el otro, un micro-contexto vinculado con las decisiones tomadas en materia de política educativa en América Latina, Argentina y nuestra Universidad.

En este caso, este plan tiene una particularidad, porque fue modificado en dos períodos distintos. En el año 2004 se trabajó la propuesta pedagógica del profesor en CE y luego en el 2009, la del licenciado.

Por este motivo, vemos que las decisiones tomadas para realizar las reformas responden a dos referencias distintas: en el caso del profesor, el plan de estudio se apoya en el impacto que causó la Ley Federal de Educación como consecuencia del cambio en la estructura del sistema educativo. En el caso del licenciado, es una propuesta amparada bajo las demandas provocadas por la aplicación de la Ley de Educación Nacional y la definición de nuevos roles profesionales.

En esta ocasión, la TE sigue sin modificaciones, sin embargo los otros espacios que estudiamos sí sufren cambios. Por un lado, el espacio curricular Informática aplicada a la educación es desplazada por Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, y por el otro, la Educación a Distancia se incorpora por primera vez a la formación obligatoria del estudiante en CE. En el caso de la licenciatura, se organiza con dos orientaciones: Educación Permanente y Educación a Distancia.

En este caso, los niveles de reconstrucción con los que trabajamos son:

- En el plano político: distinguimos un macro-contexto caracterizado por las ideas del nuevo milenio y la incidencia de la cultura digital. Por el lado del micro-contexto, el impacto de los acuerdos dentro del proyecto Alfa-Tuning, la Ley de Educación Nacional y el Programa Conectar Igualdad.

- Por el lado institucional: tendremos en cuenta la creación del Servicio de Educación a Distancia e innovación educativa a cargo de la Universidad Nacional de Cuyo.

- En relación al campo de la TE nos servirá la incidencia de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios y el impacto de las distintas políticas educativas vinculadas con la alfabetización socio-digital.

En último lugar, consideramos el aporte de la informante clave G a cargo de la Dirección del Departamento que gestionó esta reforma y de las docentes responsables de las materias Tecnología educativa y Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación (T) así como Educación a Distancia (HB).

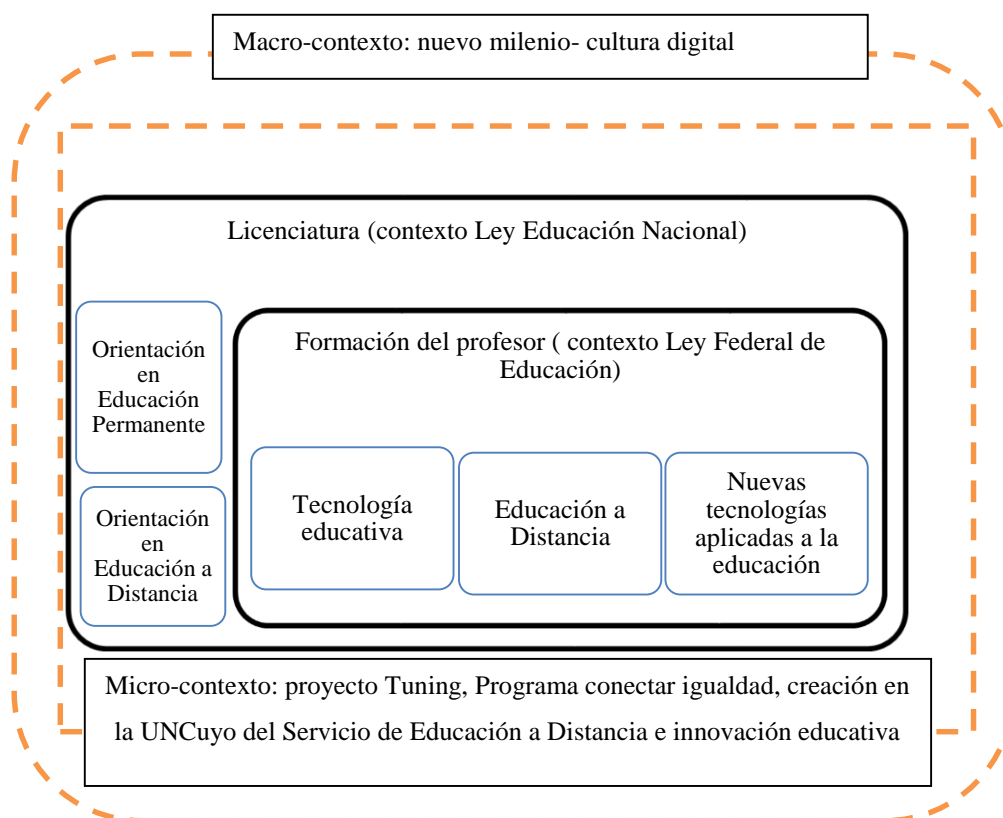


Figura 14: Vinculación entre los planos de análisis y la Tecnología Educativa

Primera parte: La cultura digital

Macro contexto: los desafíos del milenio y la cultura digital.

Para analizar este apartado, ponemos en consideración los planteos de Cristóbal Cobo, Ángel Pérez Gómez, Manuel Castells y Mariano Palamidessi quienes nos dan elementos para pensar la educación en el nuevo milenio donde se inscribe el tercer plan de estudio de la Carrera de Ciencias de la Educación.

En 1994 la aparición de internet genera un giro en torno a la capacidad de comunicación entre los sujetos. El Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología emite en el año 2015 una serie de Fascículos dedicados al abordaje de temáticas vinculadas con las TIC. En uno de ellos se plantean tres etapas en la historia de la Web.

Web 1.0: la versión estática

En la década del noventa se difundió y consolidó la llamada Web 1.0, la primera versión disponible de la Web. Consistía en un formato estático, en el que los documentos a los que accedía el usuario no se actualizaban.

Web 2.0: la versión dinámica

En el 2003 internet dio un giro cualitativo importantísimo: apareció la Web 2.0 y revolucionó el mundo de la navegación. Todas las aplicaciones y sitios tienen como característica principal a su protagonista: el usuario (pág.3)

Por último, el documento relata también el desarrollo de la Web 3.0 entendida como una red semántica, “nos referimos a la posibilidad de una red que pueda pensar de manera independiente, con el menor grado de intervención humana” (pág. 5)

Será este desarrollo de internet y su expansión lo que atraviesa toda la visión de la educación y de la sociedad en general, promoviendo nuevas demandas al sistema y la formación docente.

Siguiendo a Cobo (2016), en el siglo XXI el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación son el ícono de la calidad e innovación⁶³ entre otros adjetivos que podrían calificarlas. Sin embargo, no hay muchas pruebas que den cuenta de que el impacto de su utilización se de en el sentido que la sociedad espera.

⁶³Conceptos que han ido mutando de significación desde una mirada empresarial, propia de los '90 a nuevos significados en la primera década del 2000. Aunque debemos destacar que la innovación siempre se la ha vinculado con el uso de las tecnologías del momento.

Para plantear las tensiones que se desprenden del binomio tecnología y sociedad, acudimos a Pérez Gómez (2012) quien plantea cómo la información, en este siglo, ha generado un nuevo entorno simbólico de socialización, otras pautas y maneras de relacionarse y concebir el mundo. El uso de las tecnologías de la información se presenta hoy en día como un aspecto determinante para el acceso al conocimiento. Describe a internet como una de las tecnologías más influyentes de la sociedad actual, no solo por la cantidad de información que contiene sino porque su lógica de acceso, procesamiento y expresión de la información generan nuevas formas de construcción de la subjetividad. Su potencial no reside solo en la información sino en la posibilidad de generar nuevas comunidades e intercambios, donde la interacción supera las barreras del tiempo y el espacio e instala la posibilidad de crear con otros, expresar individual y colectivamente sentimientos, ideas, deseos y proyectos.

Es desde este contexto, donde los sujetos no son solo consumidores sino que también tienen la posibilidad de producir, modificar o descartar el conocimiento, desde donde deben analizarse los desafíos que se le presentan en este nuevo milenio a las instituciones educativas, La propia lógica de la red invita a los ciudadanos a ocupar ese lugar de prosumidores y genera más dispositivos centrados en la interacción y el trabajo conjunto.

Señala el autor que la era digital “requiere desarrollar hábitos intelectuales que preparen para un futuro en el cual casi todo será accesible, complejo, global, flexible y cambiante”. (Pérez Gómez, 2012, p. 63)

Castells (2000), un especialista en el planteo en torno al impacto que la tecnología y la información ha tenido en esta época histórica, propone el análisis de la nueva sociedad que se estructura como consecuencia de esta influencia: la “sociedad red” caracterizada por nuevas formas sociales y productivas. El autor nos señala:

Nuestra exploración de las estructuras sociales emergentes por distintos ámbitos de la actividad y experiencia humanas conduce a una conclusión general: como tendencia histórica, las funciones y los procesos dominantes en la era de la información cada vez se organizan más en torno a redes. Éstas constituyen la nueva morfología social de nuestras sociedades y la difusión de su lógica de enlace modifica de forma sustancial la operación y los resultados de los procesos de producción, la experiencia, el poder y la cultura. Aunque la forma en red de la organización social ha existido en otros tiempos y espacios, el nuevo paradigma

de la tecnología de la información proporciona la base material para que su expansión cale toda la estructura social (p. 548)

Podemos advertir, a partir de la descripción del autor, que la sociedad concebida como una sociedad en red genera nuevos significados para las personas, atravesadas por un flujo de información infinita, inabarcable y al alcance de la mano, con nuevos códigos para acceder a ella que muchas veces responden a intereses de grandes corporaciones desconocidas para un individuo. Esta sociedad en red cambia nuestra forma de relacionarnos, comunicarnos, producir, y también, establece otras maneras para que concebir qué es lo valioso y qué no, dentro de ella.

Continuando con el aporte de los autores, Palamidessi (2006) nos advierte sobre el impacto de este contexto en las instituciones educativas:

Nos enfrentamos al desafío de pensar el cruce entre las escuelas y las tecnologías de red en un mundo complejo, en un caleidoscópico desorden de fuerzas y formas” (...) “Inmersos en estos procesos, los habituales sistemas de orientación se encuentran en dificultades: nuestros conocimientos son declarados obsoletos, mientras se multiplican las perspectivas, visiones y posiciones teóricas sobre cada una de estas cuestiones; la oferta comercial de soluciones tecnológicas se renueva constantemente; las políticas públicas corren detrás de las iniciativas privadas; la bibliografía sobre cada punto es enorme, inabarcable” (...) “las transformaciones de largo plazo que se están produciendo en la organización de nuestras sociedades tienen consecuencias profundas sobre la forma en que se entrecruzan las tecnologías y los modos de educar. (p. 2)

En síntesis, lo que estos autores nos relatan es cómo en este milenio internet ha generado nuevas maneras de configurar el conocimiento y la sociedad, creando otras formas de relacionarse y acceder a la información. Por otro lado, establece nuevas demandas a las instituciones educativas y, en consecuencia, a la tarea docente que no puede mantenerse estática frente a una lógica tan cambiante y dinámica como la que hemos descrito.

El micro-contexto: América Latina y el proyecto Tuning, Argentina y la Universidad.

El proyecto Alfa Tuning- de América Latina⁶⁴ surge a partir de la experiencia europea y tienen como intención:

Afinar las estructuras educativas de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de Educación Superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Es un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos. (Tuning, 2007, p.15)

El proyecto Tuning para América Latina se considera un nuevo paradigma que, desde la voz de Iriarte y Ferrazzino (2015), se debe a la internacionalización de los espacios académicos. Este modelo, se impuso en las últimas décadas y pretende una universidad vinculada con el mercado y donde se entiende a la educación como una mercancía y la universidad como una empresa.

Busca un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada, en América Latina. (Tuning, p. 13)

Este proyecto es relevante porque Argentina participa del mismo y más precisamente, la Universidad Nacional de Cuyo formó parte de la comisión de educación⁶⁵.

Sin dudas el auge y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en la Educación Superior y el desarrollo de las posibilidades que ofrece la educación virtual y la educación a distancia, son los nuevos mecanismos por los cuales se favorece la transnacionalización educativa.

Por su parte, Argentina había atravesado una profunda crisis política, social y económica desatada en el 2001 y se encontraba en el momento de la elaboración del nuevo plan, presidida por Néstor Kirchner.

⁶⁴ Para mayor información acceder a: <https://www.tuningal.org/>

⁶⁵ Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final - Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007 p.312

Para poner en contexto en nuestro país, tomamos como punto de referencia un documento elaborado por Flavia Terigi (2006), en diciembre del 2016, donde realiza un planteo sobre las políticas públicas en Educación del gobierno del kirchnerista.

En el caso de este gobierno, plantea que hubo una generación de leyes que instalaron una mirada pública sobre el derecho a la educación y al Estado como agente principal de sostenimiento de este derecho. A partir de aquí las políticas educativas se organizaron en torno a tres ejes centrales: “igualdad”, “calidad” y “fortalecimiento de la gestión”, siendo el nivel inicial, la primaria y la secundaria los responsables de su implementación.

La autora rescata cuatro etapas de este proceso: en primer lugar la visualización sobre la crisis del sistema, por otro lado la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN), seguidamente la ampliación de la obligatoriedad de la escuela secundaria y por último la idea de inclusión educativa.

Con respecto a la Ley, algunos de los cambios que aporta tienen que ver con la reorganización del sistema en nivel inicial, primario y secundario y el establecimiento de 13 años de enseñanza obligatoria.

La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales. (Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. Artículo 16 título 2 Sistema educativo nacional).

El planteo político gira en torno a la inclusión y la generación de políticas públicas que apunten a conformar una sociedad más justa.

ARTÍCULO 3°.- La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

ARTÍCULO 4°.- El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de

Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.

Asimismo, un aspecto destacable fue la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) quien se constituyó en un organismo descentralizado a partir de la LEN y que tuvo a su cargo la planificación y ejecución de políticas que favorecieran la formación docente inicial y continua entre otras tantas funciones.

Otro aspecto importante fueron las políticas relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación. En la Ley se establece, en el título VII denominado Educación, nuevas tecnologías y medios de comunicación, en sus artículos 100 hasta el 103, los lineamientos desde los cuales se organiza esta política. Para tal fin se crea Educ.ar Sociedad del Estado como un organismo que tiene a su cargo el desarrollo de contenidos para ser incluidos en el portal educativo (plataforma virtual) de la Nación. En este mismo sentido, el canal televisivo "Encuentro" surge para abordar temáticas educativas.

En este contexto, no podemos dejar de mencionar el programa Conectar Igualdad como un estandarte de estos lineamientos. Surge en el 2010 con un modelo 1 a 1 (una computadora por alumno) que prevé la entrega de notebook a todos los estudiantes y docentes del nivel secundario, de educación especial e Institutos de formación docente de gestión pública de todo el país. Tuvo como objetivo principal “introducir y fomentar el uso de nuevas tecnologías como herramienta de mejora educativa, el avance de las comunicaciones entre los distintos actores, el desarrollo de proyectos colaborativos, las innovaciones en las prácticas de enseñanza, la utilización de aplicativos para las distintas disciplinas, y las producciones escritas y audiovisuales de los estudiantes” (Conectar igualdad. Educación y tecnologías. Las voces de los expertos, 2011. p. 9)

Como puede observarse, la vinculación entre tecnología-mejora y la educación-innovación son elementos constitutivos de la relación. Podríamos pensar, a través del análisis teórico que estamos realizando, que ésta vinculación no se aleja mucho de la visión restringida de la tecnología, donde se concibe como un recurso para mejorar los procesos de enseñanza.

Por su parte, con la finalidad de dar unidad al sistema educativo, el Consejo Federal de Educación ratifica los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios⁶⁶ (NAP). Los mismos son definidos como:

Un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza, contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio. (NAP de Tecnología, p. 10)

En este caso, los aprendizajes prioritarios para la enseñanza de Tecnología se organizan en torno a tres ejes:

- La relación con los procesos tecnológicos: cómo se organizan, se controlan, las tareas que se realizan y las formas de comunicar la información que circula.
- En relación a los medios técnicos: se identifican las tareas que se realizan, las relaciones entre los componentes, la evaluación de las distintas alternativas a los problemas que ese vayan suscitando.
- En relación a la reflexión sobre la tecnología como proceso socio-cultural: diversidad, cambios y continuidades: da cuenta del reconocimiento de los procesos que conforman un sistema tecnológico, la indagación sobre la continuidad y los cambios que se dan en las tecnologías a través del tiempo, el interés y reflexión por la diversidad de tecnologías dentro de la sociedad o culturas específicas.

Podemos ver aquí como la perspectiva desde la cual se aborda la Tecnología plantea un aspecto novedoso en relación a los CBC. Así como en aquellos la visión de la tecnología tenía que ver con la posibilidad de generar procesos para producir determinados productos, en estos, la visión se orienta hacia la comprensión que todos los productos que surgen como resultado de la tecnología son productos sociales, inscriptos dentro de una cultura determinada. Esto lleva a la reflexión sobre el impacto que dichos productos tienen en culturas específicas.

⁶⁶El acuerdo alcanzado en el Consejo Federal de Educación entre el Ministerio Nacional, las provincias y la Ciudad de Buenos Aires, permitió establecer los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios que constituyen una base común para la enseñanza en todo el país a través de un lenguaje que nos incluya a todos. Los NAP de Secundaria están constituidos por 8 cuadernillos por disciplina (Lengua, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Formación Ética y Ciudadana, Educación Artística y Educación Tecnológica) y un cuadernillo para 7° año Educación Primaria/ 1° año Educación Secundaria. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/110575/nap-secundaria-educacion-tecnologica>.

Por otro lado, si nos ubicamos en el contexto de la Universidad Nacional de Cuyo, vemos que en el año 2007 se consolida la creación del Servicio de Educación a distancia e innovación educativa (que ya venía trabajando desde el 2002) dependiente de la Secretaría Académica del Rectorado y que es justificada por el exponencial crecimiento de este campo en la región y en el mundo entero. Asimismo, se declara la necesidad de reglamentar este mismo servicio dentro de las distintas unidades académicas de la Universidad.

Sin lugar a dudas, este complejo contexto es parte de las discusiones y decisiones que quedaron plasmadas, de una u otra manera, en este plan. Lo iremos analizando a partir de la descripción del currículum prescripto y las voces de nuestras informantes claves.

Para este caso, contamos con las entrevistas de la Directora de Departamento, y dos profesoras que formaron parte de la comisión de reforma del plan de estudio y a su vez son responsables de las materias que analizamos.

Con respecto a los espacios curriculares que son objeto de nuestro trabajo, y como ya lo adelantáramos en la introducción de este capítulo, se producen varias modificaciones, en ambos roles. Tanto para el caso del profesor como del licenciado, la TE se mantiene y se incluye EaD como obligatoria también para la formación docente. Por otro lado, es eliminada la materia IaE y en su reemplazo se agrega Nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Asimismo en relación a la licenciatura, se organiza con dos orientaciones: Educación a Distancia y Educación Permanente.

La siguiente figura muestra el nuevo planteo propuesto:

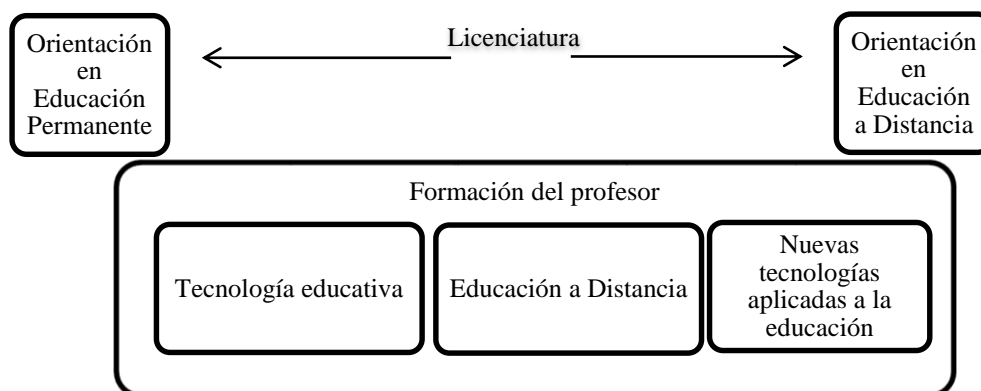


Figura 15: Propuesta curricular para la formación del profesor y licenciado

Para llevar a cabo el análisis de esta nueva propuesta, comenzamos con el plan de estudio del profesor, señalando los aspectos destacados en los considerandos, el perfil profesional, los alcances del título, los objetivos y la organización curricular, teniendo en cuenta que, como se expresa en el gráfico, las materias que trabajamos también son obligatorias para la formación del licenciado, con la diferencia que, aquellos alumnos que opten por ésta última, deben elegir entre las dos opciones disponibles. Luego pondremos a consideración, los rasgos generales de la oferta para la formación del licenciado.

Segunda Parte: El tramo formativo de la Tecnología como propuesta obligatoria para el estudiante en CE en el profesorado y la licenciatura

Las ideas del nuevo milenio se hacen eco tímidamente en este plan, la sociedad en red anunciada por Castell y el avance de internet se expresan de manera diferente en cada uno de sus componentes. Ubicados en los albores del siglo XXI (año 2004), vamos a trabajar qué ideas de la cultura digital se toman y si se advierten viejas configuraciones y sentidos en relación al conocimiento, la información y el rol docente.

Lo que puntualmente este plan del profesorado va marcando a través de sus elementos tiene que ver con:

- El avance de internet y sus demandas
- El auge de la Educación a Distancia como consecuencia de los procesos de internalización de los curriculum de las Universidades.

Por su parte, cuando analicemos las propuestas de enseñanza, veremos como otros factores se van uniendo a este escenario y desde allí, se podrá advertir la incidencia de la Ley de Educación Nacional, y el programa Conectar igualdad.

Iremos viendo, entonces, a lo largo de este relato, que las implicancias de estos distintos factores no se manifestaron de la misma manera y esto da lugar a configuraciones distintas en la propuesta formativa curricular y las planificaciones objeto de estudio en este momento. Avancemos pues en el aspecto estructurante que tienen que ver con esta propuesta de reforma.

Como hemos planteado con anterioridad, la Ley Federal de Educación, es el encuadre político que sirve de referencia para la toma de decisiones en esta nueva propuesta, debido al impacto que produjo esta ley en el sistema educativo de nuestro

país. Esto queda reflejado en los Considerandos⁶⁷. Allí se expresan las diversas necesidades que se advierten para efectivizar la reforma:

- Tener en cuenta que en el transcurso de los diez años de vigencia de este Plan (está haciendo referencia al 2°), han ocurrido cambios y demandas en el Sistema Educativo como la implementación de la Ley Federal de Educación y como consecuencia la aparición de nuevos roles en la educación formal y no formal de nuestro egresado.
- Que la desaparición de espacios curriculares en el Nivel Polimodal limita la oferta de horas cátedras para los profesores en Ciencias de la Educación, como así también la necesidad de formar recursos humanos para la investigación educativa.
- Que existe una real demanda actual y a futuro de docentes que puedan formar proyectos de Educación a distancia y además fortalecer los marcos teóricos y prácticos en educación Permanente.
- Que se definen espacios que aparecían como optativos y que en este momento hacen al perfil profesional del egresado, lo que lleva a incluir como obligatorias asignaturas como Educación Permanente y Educación a Distancia.
- Que también se incorpora la asignatura Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación para capacitar en el uso y la gestión de herramientas imprescindibles en el proceso de la interacción docente – alumno.
- Que este Plan de Estudio prioriza la adquisición de competencias, el trabajo de campo específico y los conocimientos teóricos en función de aquellos.

Entonces, a partir de aquí podemos ir vislumbrando algunas de las preocupaciones que están presentes para tomar decisiones:

- La generación de una nueva estructura del sistema educativo y su incidencia con nuevas demandas institucionales y roles profesionales.
- Como consecuencia de lo anterior, la reorganización curricular que se desprende a partir de la supresión de espacios curriculares que eran incumbencias de los egresados en CE y la necesidad de formar en otras áreas como la investigación educativa y la Educación a Distancia.
- La incorporación de nuevos espacios curriculares y la desaparición de otros, en función de las exigencias vinculadas con la formación de competencias y

⁶⁷ Facultad de Filosofía y Letras (2004). Ordenanza 22/04 C.D. p.1

las TIC.

En el plan se señala que, para fundamentar estos cambios, se toma como fuente de información un trabajo de investigación realizado por docentes de la carrera. Allí se llevó a cabo un contraste entre el perfil del egresado y la demanda laboral durante el 2000 y el 2003. Este estudio incluyó las promociones completas desde 1990 y no se especifican en este documento los resultados del mismo. También se alude a Supervisores y directivos de instituciones públicas y privadas que ofrecieron información sobre el desempeño de los egresados.

Un aspecto muy relevante para este trabajo, es el planteo que se hace en torno a la EaD “existe una real demanda actual y a futuro de docentes que puedan formar proyectos de educación a distancia y además fortalecer los marcos teóricos y prácticos de educación permanente” (Facultad de Filosofía y Letras. Ordenanza 22/2004 C.D. p. 2).

De acuerdo a lo que venimos señalando en este trabajo, la demanda de la educación a distancia, sus alcances y sus perspectivas datan de los años 50, por el otro, el planteo de la importancia de la educación permanente la venimos trabajando desde el Congreso Pedagógico de 1986. Lo que podemos vislumbrar es que, si bien estos campos se vienen desarrollando desde hace varias décadas, comienzan a tener una fuerte demanda como consecuencia del impacto que va generando el avance de internet y los procesos de internalización del currículum plasmados a través de proyecto Tuning que encuentran en la educación a distancia, un aliado clave para concretarse. Sin embargo, en el plan, no se explica desde qué lugar se conciben ni la Educación a Distancia, ni la Educación Permanente.

Por otro lado, se explicita también la incorporación de las Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación con el objeto de “capacitar en el uso y la gestión de herramientas imprescindibles en el proceso de la interacción docente-alumno” (p. 3)

Desde aquí, parece una mirada entendida como un recurso, contenedora de innovación. Asimismo, en el plan que estamos analizando, no se aclara nada más respecto a este nuevo espacio curricular y no se indica si cuando se piensa en la interacción docente-alumno se está haciendo desde otras formas de organización del aula, otros roles del profesor y del alumno, por ejemplo. Nos adentraremos en estas diferencias cuando trabajemos específicamente esta materia.

Nuestra informante clave G nos aclara por qué tomaron la decisión de introducir este espacio curricular:

(Entrevistadora) y en el tercer plan de estudio que se saca la materia Informática aplicada a la educación y se agrega las Nuevas tecnologías....

(G) por qué se llamó así?... porque hicimos nosotros una mirada (...)y vimos que en algunas... estoy hablando de las carreras más nombradas... la de Buenos Aires, Comahue... en parte en Córdoba ...había algo en el norte... Ya ellos insertaban no solamente la informática sino otras posibles tecnologías que venían en camino (...) entonces por eso la idea fue las nuevas tecnologías para dejar el camino abierto a todo lo que pudiera venir porque....quiénes iban a usar el teléfono cuando nosotros formulamos las nuevas tecnologías? ese bicho no existía... empezaban los teléfonos chiquitos pero los teléfonos nada más no era otra cosa, entonces la idea de ponerle el título nuevas tecnologías fue para que desde el punto de vista de los contenidos y epistemológicamente la cosa se planteaba con mayor apertura y que el profesor no se quedara con la computadora y nada más. (Entrevista personal, 28 de setiembre de 2017)

Evidentemente, la mirada a otras experiencias educativas y la fuerza del contexto va imprimiendo una demanda a las que las gestoras de la reforma responden. Pareciera en esta expresión que la vinculación histórica de la tecnología con la computadora empieza a abrirse hacia otras posibilidades, representadas en las tecnologías digitales y su potencialidad para la enseñanza y el aprendizaje. Edith Litwin (2009) nos advierte que las tecnologías pueden poner a disposición de los estudiantes múltiples opciones, pueden generar proyectos y propuestas comunicacionales diferentes para la construcción del conocimiento, así como establecer procesos de formación más vinculados con sus necesidades e intereses y posibilidades.

Cuando se enuncia el perfil del egresado⁶⁸ se plantea

El Profesor de grado universitario en Ciencias de la Educación será un graduado con una adecuada formación científica en las Áreas disciplinares que configuran este Plan de Estudios; esto le permitirá resolver con idoneidad los diferentes aspectos relativos a los procesos de enseñanza – aprendizaje, dirección y/o asesoramiento de instituciones educativas e integración de equipos de

⁶⁸ Facultad de Filosofía y Letras. (2004) Ordenanza 22/2004 C.D. Anexo 1 p. 4

investigación en temas pertinentes, con una actitud crítica, creativa y flexible frente a los problemas que actualmente plantea la educación en lo social, pedagógico y ético.

De esto se desprende que la fuerza de la tarea del profesor se va a desarrollar dentro de las escuelas, y no se plantea, por lo menos desde lo que está escrito aquí, su tarea en otro tipo de instituciones que atiendan a la educación no formal (como podría ser hospitales, bibliotecas, empresas, etc.).

Este aspecto resulta significativo y contradictorio, porque en los **alcances**⁶⁹ del título que analizamos a continuación, queda evidenciado el fortalecimiento del campo de la tecnología y de la educación no formal. De los mismos rescatamos:

- Ejercer la docencia en todos los niveles del sistema educativo y en el ámbito de la educación formal y no formal.
- Planificar, diseñar, conducir y evaluar diferentes procesos de enseñanza y/o aprendizaje en la educación formal y no formal, presencial y a distancia.
 - Integrar equipos multidisciplinarios que trabajen en la formulación, conducción y/o evaluación de programas educativos en el ámbito de la educación formal y no formal.
- Asesorar e integrar centros de tecnología educativa.
- Integrar equipos para la elaboración y producción de material para educación a distancia.
- Asesorar en la producción de materiales educativos a partir de diversos soportes.

Como venimos trabajando desde el primer plan, la educación no formal siempre estuvo presente en las intenciones formativas del egresado en CE.

Asimismo la Educación a Distancia también es revalorizada en este sentido, no es una novedad como enunciado pero si como materia obligatoria dentro de la formación del profesor.

En relación a los **objetivos**, se vuelven a señalar los aspectos destacados en los alcances antes analizados, es decir se hace hincapié en la educación formal y no formal a través de instancias presenciales y a distancia y se hace foco en la Educación permanente. Por otro lado, no se menciona ningún aspecto vinculado con

⁶⁹ Facultad de Filosofía y Letras (2004). Ordenanza 22/2004 C.D. Anexo 1 p. 4

las Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, lo cual resulta llamativo si pensamos en posibles procesos de implementación.

Por su parte, la estructura curricular se organizó en las siguientes áreas:

- Pedagógica filosófica
- Bio-psico-social
- Histórica
- Metodológica
- Tecnológica-comunicacional (aquí se ubican los espacios curriculares que referimos en este estudio: Tecnología Educativa, Educación a Distancia y Nuevas tecnologías aplicadas a la educación)

Lo que vemos aquí diferente en relación al plan de estudio anterior es:

- Se unen el área pedagógica y la filosófica
- Se generan dos áreas a partir de la Instrumental: el área metodológica y el área tecnológica-comunicacional

Entendemos que esta decisión refuerza la idea de mejorar la formación en investigación y el campo tecnológico con la incorporación de las Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación (que estarían vinculadas a las tecnologías digitales, aunque no se especifica en esta parte del plan) y la Educación a Distancia.

Esta última área es la que nos interesa a los efectos de esta investigación, por lo que la analizaremos en mayor profundidad.

La Directora de Departamento nos aclara por qué se eliminó el área Instrumental y hace otro planteo con respecto a estas materias

(G) (...) en el primer enfoque (...) la veían como muy instrumental...”aprenda a manejar la herramienta” (...) Y esa no era la idea, la idea era que manejara la máquina en función de aquello... de hecho ya los últimos años todos los alumnos manejaban la máquina, entonces no tenía sentido que fuera instrumental (...) entonces había que darle sentido pedagógico.... en eso sí... todo el mundo estuvo de acuerdo de que fuera educativo y no instrumental. (Entrevista personal, 27 de setiembre de 2017)

Evidentemente la preocupación que nos manifiesta nuestra informante clave tiene que ver con el sentido que se le da a las tecnologías, con la intención de vincularse con las problemáticas de la educación, asumiendo una perspectiva superadora de la

visión que reduce el uso de la computadora a una mera herramienta para la enseñanza.

A continuación, nos adentramos en el análisis de cada uno de los espacios curriculares que estamos analizando.

La Tecnología Educativa en el nuevo milenio.

Para comenzar con este apartado, consideramos este espacio curricular desde distintos contextos que permiten abordar el sentido que tomó en esta nueva propuesta.

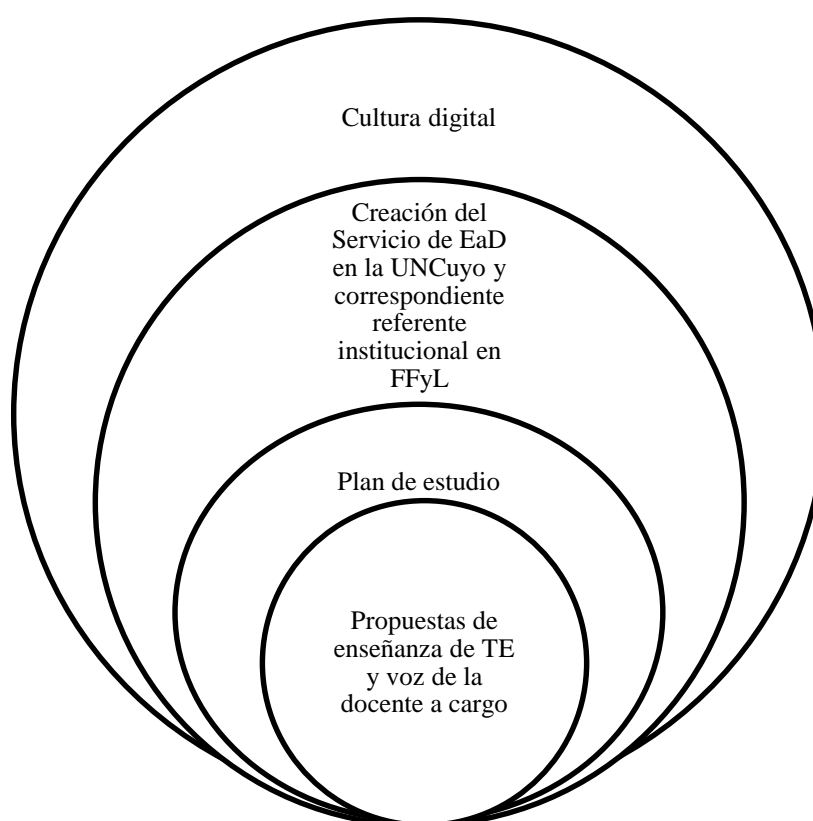


Figura 16: Contextos de sentidos de Tecnología Educativa en el tercer plan de estudio dentro de la carrera de Ciencias de la Educación

A partir del estudio que venimos proponiendo, podemos advertir que la noción de la tecnología ha ido mutando. En la década del '80, dentro del contexto del Congreso Pedagógico, se liga a la noción del progreso vinculado a la innovación posible de los productos que consumimos. Por su lado, en la década del '90, el paso de la lógica analógica a la digital materializada en internet, genera una transformación en las formas de relación de los sujetos y desde la Ley Federal de Educación se asocia a la

formación de competencias, al mundo productivo y el acceso a un mundo globalizado. En este momento, la alfabetización digital es considerada un aspecto central para la integración de los ciudadanos a la sociedad del conocimiento. En el marco de la Ley de Educación Nacional, se vincula con la necesidad de inclusión socio-digital.

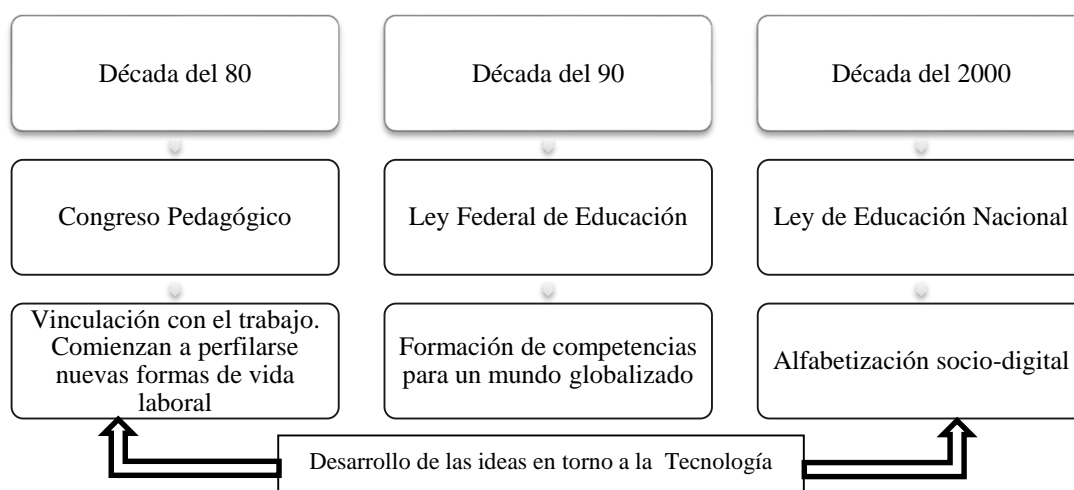


Figura 17: Ideas en torno a la Tecnología Educativa desde la década del '80 al 2000

Si bien en los tres planes de estudio, este espacio ha estado siempre presente formando parte de la formación básica del profesor y licenciado, nunca ha quedado claro desde qué lugar. Esto es, entendemos que ha pretendido acompañar el cambio tecnológico que la sociedad ha ido atravesando, sin embargo, como hemos visto, la perspectiva de “lo tecnológico” ha variado y sus diferencias se han hecho explícitas en los distintos marcos que hemos analizado, pero en ninguno de los planes se explicitó alguna de estas diferentes miradas.

En este momento, nos parece oportuno recordar que en el contexto de la Universidad Nacional de Cuyo, se había creado en el año 2007 el Servicio de Educación a Distancia e innovación educativa y en el siguiente año, la Universidad genera una plataforma propia denominada UNCUvirtual⁷⁰. Este dato es relevante pues la docente nos plantea, en la entrevista, que comienza a utilizar plataformas virtuales para acompañar sus propuestas pedagógicas. Si bien no utiliza la generada por la universidad, entendemos que éstas políticas institucionales van propiciando un horizonte hacia donde las cátedras orientan sus propias decisiones.

⁷⁰<http://uncuvirtual.uncuyo.edu.ar/upload/uncuvirtual1.pdf>

Escuchemos entonces la voz de nuestra informante clave (T) responsable tanto del espacio curricular TE y NTaE y veamos qué nos aporta esta profesora para comprender la visión desde la cual se concibe la TE:

(T) Bueno se da que PP pide licencia porque se fue a vivir a Tucumán (...) tomo tal cual ese trabajo que se estaba haciendo desde lo educativo... desde la TE y ya con mayor utilización de la computadora entonces de todo lo que era producción por parte de utilización de fotografía, audios, desarrollo de video, etc. ya se empieza a hacer todo desde una computadora.... También en ese momento yo particularmente ya empecé a utilizar plataformas virtuales no cómo se está usando ahora pero sí ya empecé a trabajar de tener un Hosting⁷¹ en otros lugares de Moodle... Entonces ya empecé a incorporar muchos de los elementos que tenía aparte de páginas web o de blog en aulas virtuales Entonces ya llevo aproximadamente 10 años utilizando este tipo de materia sustentadas en la plataforma que nos da la posibilidad que el alumno en un solo sitio vaya incorporando materiales a sus propias prácticas y dan la posibilidad de estar en entornos mediados y usando redesel alumno haciendo uso de esta flexibilización que nos permite poder hacer el seguimiento, poder acceder a materiales etc. desde su propia computadora (..) esto fue un cambio importante porque de repente no es lo mismo tener una clase semanal donde le das todo el material y el acceso a la bibliografía no era suficiente porque obviamente en la biblioteca... son materias instrumentales ...no puedes tener 20 ejemplares de un mismo libro al tener toda esta incorporación, el acceso a internet, nos da la posibilidad de poder acceder al conocimiento de otra manera entonces (...) reforzamos todo eso de alfabetización en imágenes y aplicado desde segundo año se toma como la base para todo lo que es y lo que realizamos en cuarto año(...) (Entrevista personal, 5 de setiembre de 2017)

Lo que se desprende de esta cita es que la visión sigue estando vinculada con los medios audiovisuales, pero en este caso, con el aporte de la web. La docente va

⁷¹El alojamiento web (en inglés: web hosting) es el servicio que provee a los usuarios de Internet un sistema para poder almacenar información, imágenes, vídeo, o cualquier contenido accesible vía web. Es una analogía de "hospedaje o alojamiento en hoteles o habitaciones" donde uno ocupa un lugar específico, en este caso la analogía alojamiento web o alojamiento de páginas web, se refiere al lugar que ocupa una página web, sitio web, sistema, correo electrónico, archivos, etc., en internet o más específicamente en un servidor que por lo general hospeda varias aplicaciones o páginas web. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Alojamiento_web

introduciendo otros elementos con los cuales comparte su clase, va generando otro espacio al cual se puede acceder con otros tiempos y establece nuevos vínculos para relacionarse. Junto con esto se van incorporando otro lenguaje (propio de las tecnologías digitales) que acompaña la vida del aula y el sentido que ella adquiere. Si bien es un uso incipiente, la docente muestra su intento por dar respuesta a ese mundo que está vislumbrando.

Rodríguez Illera (2004) nos aporta la diferencia entre una cultura audiovisual y la cibercultura, para explicar la necesidad de incorporar las tecnologías a la educación, atendiendo al impacto que las mismas tienen sobre los individuos.

A diferencia de la cultura audiovisual, que nunca ha sido integrada, o de una cultura publicitaria o televisiva que ha sido olvidada como si no existiera, la cibercultura comporta posiciones nuevas para los sujetos (que dejan de ser únicamente espectadores):

- La actividad personal por cuanto un porcentaje muy importante de los usuarios está interesado en la propia tecnología, en el acceso a la información o bien en las formas nuevas de comunicación que se posibilitan.
- De interrelación con el mundo laboral. A diferencia de los medios audiovisuales, las tecnologías de la información y de la comunicación están integrados en todo el entramado social y laboral(...) (p.13)

Desde la cita anterior, evidentemente la profesora es consciente de estas implicancias, y desde sus planteos, tiene claro el giro que está dando a partir de la introducción de las tecnologías digitales.

Las propuestas de enseñanza.

Para comenzar el análisis ponemos en consideración en primer lugar, los contenidos mínimos establecidos en el plan de estudio y a partir de allí, realizamos la observación de los programas.

En el plan de estudio se especifica como Contenidos Mínimos⁷² para este espacio curricular:

“La Comunicación como condición necesaria para la Educación. - La Comunicación Verbal: oral y escrita. - El Lenguaje Gestual y Corporal. - Los Pequeños Medios. - Los Medios Masivos de Comunicación. - Las Nuevas

⁷²Facultad de Filosofía y Letras /2004) Ordenanza 124 /04 C.D. Anexo 1 p. 27

Tecnologías de la Información y la Comunicación. - La Mediación Pedagógica. El Lenguaje Total. La Autoevaluación, vía hacia el Aprendizaje Significativo”

Veamos ahora cuál es la propuesta de enseñanza planteada por la docente. En este caso, se analizan tres programas: 2008, 2015 y 2016⁷³

Para ello, establecemos las siguientes distinciones: en el programa 2008 se parte de:

- ✓ los objetivos
- ✓ los contenidos,
- ✓ la metodología,
- ✓ la evaluación y
- ✓ la bibliografía.

En los otros dos (2015-2016) el programa comienza con una Fundamentación y posteriormente el resto de los elementos señalados. Entre los tres programas las diferencias son mínimas, irrelevantes, por lo que trabajamos sobre la estructura del 2008 y analizamos al final la **fundamentación** de los últimos programas que es lo novedoso.

En los primeros **objetivos** se plantea:

-
- Comprender y utilizar correctamente la terminología básica apropiada en el ámbito de la tecnología educativa
 - Adquirir y aplicar los fundamentos teóricos de los medios
 - Reflexionar críticamente sobre el papel de los medios y los retos de la educación ante los mismos.
-

Aquí, se deja ver implícita una mirada en torno a “los medios” que no queda claro si son los medios de comunicación o la tecnología digital como medio pedagógico.

Pérez Gómez (2012) siguiendo a distintos autores, plantea que en esta era digital, todas las pantallas con las que está en contacto un sujeto, sea la televisión, video juego o redes sociales, se constituyen en contextos de socialización muy poderosos para los individuos, que conforman a partir de allí sus opiniones, creencias, intereses, etc. Las plataformas digitales y las redes sociales, además, posibilitan la interacción, la expresión subjetiva y hasta ha generado grandes procesos de movilización de

⁷³ El criterio de selección de los programas es igual que el de los otros planes: aquellos que estaban disponibles en la fotocopidora o el archivo del departamento de Ciencias de la Educación.

masas. Entendemos que a medida que va pasando el tiempo, esta mirada en torno a lo digital y su impacto ira cobrando más relevancia en la perspectiva de la docente.

Veamos lo que nos plantea a partir de sus propias expresiones:

(T) La tecnología educativa de segundo año... como taller... con la idea de hacer siempre mucha bajada a la práctica... Ya empezaron a ser otros tiempo en el año 2000 donde la computadora empezó a incorporarse más en todos esos recursos que se veían antes con una grabadora o con una filmadora o desde lo que se hacía con una filmina se empezó a trabajar más desde la tecnología educativa, es decir, armar la filmina con un Power Point por ejemplo, es decir no todo era realizado así más o mano con un procesador de texto... Esto fue a la par de los tiempos... Entonces en ese nuevo plan de estudio (...) se siguió trabajando desde esa pedagogía de la imagen, con un fuerte énfasis en lo audiovisual y para que los alumnos ya fueran desarrollando... haciendo sus propias producciones pero ya usando la computadora (...). (Entrevista personal 05 de setiembre de 2017)

Lo que la profesora va marcando en esta parte de la entrevista tiene que ver con el impacto que la tecnología va imprimiendo en sus propuestas a medida que pasan los años. En esta nueva década va percibiendo que el uso de la computadora modifica el marco desde donde puede producir otro tipo de recursos. El énfasis de lo audiovisual desde el 2000 en adelante, tiene una lógica que va poco a poco corriéndose de lo lineal para ir girando hacia la posibilidad de ubicar al sujeto en un plano de creatividad donde puede combinar distintos formatos.

En este planteo, vuelve a aparecer como aspecto recurrente, la idea de la computadora como un recurso cada vez más sofisticado, que puede servir a distintos fines.

Si bien entendemos que la utilización del recurso “computadora” como un aparato que puede acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje es un tanto limitado para la potencialidad de la herramienta, también vemos cómo la docente es consciente que apropiarse de los nuevos lenguajes va siendo un aspecto clave para su propuesta de enseñanza y que puede abrir las puertas para otras miradas, como por ejemplo, el impacto en la conformación de la subjetividad, las controversias de su uso dentro del sistema educativo, entre otros posibles temas que se desprenden de “la computadora”.

Seguimos entonces con el planteo de los contenidos que, como habíamos señalado anteriormente, es igual en los tres programas. Los mismos están organizados en 5 unidades:

Unidad 1: Tecnología educativa

Encuadre epistemológico de tecnología, la educación tecnológica. La filosofía de la tecnología. Marco conceptual de la TE, TE como disciplina pedagógica: antecedentes históricos. La TE e innovación del currículum. Tendencias actuales. La mediación tecnológica.

Unidad 2: La comunicación.

Definiciones de comunicación. Alcances y limitaciones de los modelos actuales. Componentes de un modelo de comunicación. La comunicación en los nuevos contextos. Comunicación y organizaciones públicas. Breve recorrido por algunos de los modelos de comunicación más utilizados y difundidos. Crítica de la teoría de la información. Integración y fragmentación en el estudio de la comunicación.

En estas dos primeras unidades, entendemos que se pone en escena la fuerza de su propuesta de enseñanza. En las mismas se rescata la intención de analizar la tecnología como una disciplina pedagógica que persigue fines educativos, no solo tecnológicos. Es decir tiene en cuenta el hacer pedagógico como guía y orientación para la toma de decisiones y desde aquí cobra relevancia el contexto, los sujetos hacia los cuales se dirigen las opciones educativas que se toman.

Desde ahí entendemos se alude a la filosofía de la tecnología, por ejemplo. Por otro lado, se observa la fuerza que adquiere lo comunicacional en este planteo y entendemos que este es el nudo más importante en su propuesta. Seguramente por la influencia recibida del profesor Prieto Castillo (como lo mencionáramos en el capítulo anterior), la comunicación es el factor que vincula lo tecnológico con lo pedagógico y le da el sentido a sus programas. Por lo que la misma docente viene expresando, la idea es comunicar a través de la imagen y desde aquí la tecnología se convierte en un medio más que en un fin.

Las siguientes unidades remiten al tratamiento específico de la imagen desde los siguientes ejes:

Unidad 3: Medios audiovisuales

Unidad 4: Medios de imagen fija y sonido

Unidad 5: Medios de imagen móvil

Estas unidades, coincidiendo con los dichos que nos refiere la docente en la entrevista, están fuertemente vinculadas a la imagen y su tratamiento, siguiendo la adecuación con lo pretendido por este plan de estudio y la tradición de esta materia que estuvo siempre vinculada con los medios.

Así lo expresa la docente

(T)Lo que pasa que la materia ésta del segundo año sigue teniendo un sustento pedagógico en lo que se refiere a alfabetización: cómo puedo utilizar, cómo puedo analizar, cómo puedo comunicarme a través de una imagen, ya sea una foto, ya sea una pintura, ya sea una viñeta... Y a partir de eso cuando elaboro mi material tener en cuenta todos estos aspectos, es decir...la de segundo año tiene muy fuerte lo comunicacional no visto sólo como un mensaje que quiere ser transmitido de una persona otra sino cómo construyo ese mensaje, en función de ese protocontexto. Entonces por eso lo pedagógico es muy fuerte, se utiliza la computadora muy como un instrumento (...) (Entrevista personal, 05 de setiembre de 2017)

Sigamos avanzando en la propuesta de programa, analizando ahora la **metodología:**

Esta materia presenta la particularidad que introduce un entorno virtual para su desarrollo. Señala que se hará uso de la tecnología desde una modalidad que combina instancias presenciales y no presenciales a través del aula virtual y de encuentros presenciales.

En la planificación se expresa:

Se utilizan distintos servicios y recursos de internet para el intercambio de prácticas de aprendizaje, materiales de estudio, actividades propuestas que requieran el uso de tecnologías, acceso a artículos y documentos a través del aula virtual de la cátedra, tutoría electrónica, trabajo colaborativo, participación en foros y listas de discusión.

Se postula que el modelo pedagógico se centra en el alumno, fomentando la participación activa y el aprendizaje colaborativo. Los contenidos se articulan con

situaciones y problemas prácticos de la realidad laboral, con un eje principal basado en la acción. Se integra así teoría y práctica en un “aprender haciendo”, favoreciendo la creatividad y propiciando el intercambio de ideas y valores que permitan una reflexión crítica ante la utilización de la tecnología educativa.

Frente a esta propuesta metodológica la docente nos aclara:

(T) el acceso a internet, nos da la posibilidad de poder acceder al conocimiento de otra manera (...) Entonces van haciendo así sus trayectos y está bueno en ese sentido porque hoy en día la parte curricular no solamente es la formación de todo lo que puedan obtener desde lo formal sino todo lo que ellos también van produciendo entonces eso lo ha entusiasmado mucho a los chicos porque ellos arman sus propios materiales y ya tienen espacios asignados en la web y después están utilizando esas producciones en su trabajo actual. (Entrevista personal 05 de setiembre de 2017)

Es claro que el planteo del uso del aula virtual, tiene su fuerza en posibilitar un espacio dentro de la web que permite servir de repositorio de información que el alumno puede disponer cuando quiera, desde donde quiera y para lo que necesite. Y desde este lugar, le ofrece al docente la posibilidad de aproximarse a la visión de aprendizaje que declara: focaliza en la participación activa del alumno y la difusión de aquello que producen a través de la web.

La docente rescata las posibilidades de la web y las nuevas organizaciones desde las que se configura la clase a partir de su incorporación. Como señala Dusell (2011)

Hay que reconocer que la fractura de esta forma de organizar la enseñanza basada en la simultaneidad y la homogeneidad viene desde hace unos años, y no se debe solamente a la presencia de las computadoras personales. En primer lugar, se fue desestructurando por las nuevas pedagogías que pidieron más atención a lo diverso y singular y más espacio para ritmos distintos de aprendizaje, cuestionando la idea de grupos y procesos homogéneos. La idea de una didáctica atenta a los individuos, a los distintos tipos de inteligencia o de intereses y sensible a las diferencias culturales y étnicas, se ha instalado como preocupación y hasta demanda al profesorado en las últimas dos décadas, con base en las pedagogías constructivistas y multiculturales. La discusión en torno a la noción de equidad, entendida como igualdad compleja y no homogénea y pensada más como

igualdad en los resultados y no en los procesos, refleja parte de estas nuevas preocupaciones (p.18)

Estas ideas se van identificando en la propuesta de la docente que encuentra en la propuesta virtual una posibilidad de espacios y tiempos diversos que pretenden favorecer la participación del estudiante en las diversas propuestas que se manifiestan en el programa. Se evidencia la preocupación por poner el acento en la actividad del estudiante, ubicándolo como protagonista de su propio proceso.

Por último, con respecto a la propuesta de **evaluación**, se plantea que el seguimiento de las prácticas de aprendizaje se efectúa durante los encuentros presenciales y a través de la plataforma. Desde aquí, podemos advertir que la plataforma virtual alberga también la posibilidad de ir controlando el proceso de aprendizaje que va realizando el estudiante. Esto queda explicitado en las condiciones de la regularidad que tienen que ver con dos aspectos: participar activamente en el aula virtual, desde un lugar que permite la interacción y un vínculo con el otro y con el conocimiento y presentar la totalidad de los trabajos y actividades estipuladas.

Asimismo, dentro de las condiciones de aprobación de la materia, se propone la elaboración de un examen final, de carácter individual del cual destacamos las siguientes características:

-
- Comprende el diseño y la producción de un material educativo que integre diversos contenidos de la asignatura.
 - Se acompañará de una guía didáctica que contenga: identificación del material, descripción, análisis didáctico, orientaciones para el uso, materiales complementarios y bibliografía consultada.
-

En este planteo sobre la evaluación no parece haber una correspondencia con los supuestos de aprendizaje que rescatan las ventajas del aprendizaje colaborativo y el intercambio de ideas que se ven facilitadas por el uso de la plataforma virtual, pues finalmente se pondera la producción individual, más allá del hincapié que se hace en las instancias colectivas planteadas en la metodología.

Vemos por último la **fundamentación** presentada en los programas más actualizados. Tomamos la del 2016 porque incluye lo planteado en el 2015.

Encontramos en ella, los planteos pedagógicos analizados en los ítems anteriores.

Allí se expresa:

La incorporación de la tecnología en la educación instala nuevas preocupaciones, cambios en las formas de leer, modos de escribir, criterios de legitimidad de la información, modos de comunicación y producción.

El taller de Tecnología Educativa parte de la necesidad que los alumnos conozcan los fundamentos de la disciplina, los modelos de comunicación, lenguaje audiovisual e interactúen con diversos recursos educativos, medios de imagen fija y en movimiento, desde una mirada pedagógica –comunicacional. Estos fundamentos podrán ser aplicados en complejidad creciente en la asignatura Nueva tecnología aplicada a la educación, donde el alumno podrá apropiarse de conocimientos y adquirir habilidades en relación a las TIC: redes sociales, entornos de aprendizaje en hipermedia, gestión de recursos y tecnologías emergentes en educación.

En esta primera parte de la fundamentación, se pone en evidencia cómo la docente está preocupada no solo por el uso de la tecnología como recurso sino que también advierte su impacto en la sociedad y en la educación. Aquí pone el foco en la vinculación de los medios con la Pedagogía y la comunicación como elementos estructurantes de su propuesta de enseñanza. Otro elemento importante que se desprende de las afirmaciones de la docente es la articulación con la materia de cuarto año (Nuevas tecnologías aplicadas a la educación) donde allí va a plantear con más fuerza el auge de internet y su impacto.

Sigamos analizando otros elementos que se desprenden de la fundamentación

(...) Desde el punto de vista instrumental, brinda las competencias necesarias para un desenvolvimiento apropiado en entornos mediados por tecnologías. En este sentido, se tiende a una alfabetización informacional y digital que propicia el desarrollo de las capacidades de búsqueda y análisis de la información, de comunicación a través de diferentes tecnologías y del desarrollo de actitudes y valores éticos sobre el uso de acceso a la información.

En este planteo, la profesora está poniendo de manifiesto la preocupación por vincular a sus estudiantes con las nuevas lógicas de conocimiento e interacción que se desprenden de la cultura digital. En este sentido, Perez Gómez (2012) sostiene:

La sociedad de la información y del conocimiento dirige a la educación demandas distintas de las tradicionales, claramente relacionadas con el desarrollo en todos los ciudadanos de la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida. Dicho de otro modo, el problema no es ya la cantidad de información que los niños y jóvenes reciben, sino la calidad de la misma: la capacidad para entenderla, procesarla, seleccionarla organizarla y transformarla en conocimiento; así como la capacidad de aplicarla a las diferentes situaciones y contextos en virtud de los valores e intenciones de los propios proyectos personales o sociales. (p.71)

A partir de esta fundamentación se puede advertir el sentido que la docente le reconoce a la incorporación de las tecnologías a la educación. Enfatiza una visión del aprendizaje basado en la acción y la importancia de generar propuestas contextualizadas y desde aquí el acento en la alfabetización informacional y digital como las nuevas demandas que las tecnologías imprimen a la educación.

Creemos para concluir, que la profesora en este espacio y a lo largo del tiempo, va dando cuenta de cómo su mirada, respecto al aprendizaje y la enseñanza, va cambiando como resultado de la interacción con la tecnología. Sin embargo, pensamos que todavía no advierte el profundo impacto que tiene el campo de la tecnología en la educación y la necesidad de formar docentes que puedan reflexionar y actuar en torno a eso. En este sentido, nos parece que una propuesta de contenidos invariables por casi 10 años da muestras que hay un saber que se mantiene estático frente a una problemática educativa que se ve cada vez más atravesada por el influjo de la tecnología y sus consecuencias. Asimismo, también encontramos varios argumentos plasmados en sus planificaciones y la entrevista que van mostrando que las puertas están abiertas y que hay un sin número de intersticios desde donde la mirada compleja de la tecnología se va colando.

Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación.

Como lo venimos expresando en el comienzo de este apartado, la Informática aplicada a la educación fue reemplazada por Nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

En la siguiente figura queremos plantear los contextos de sentidos que se verán reflejados en este nuevo espacio curricular:

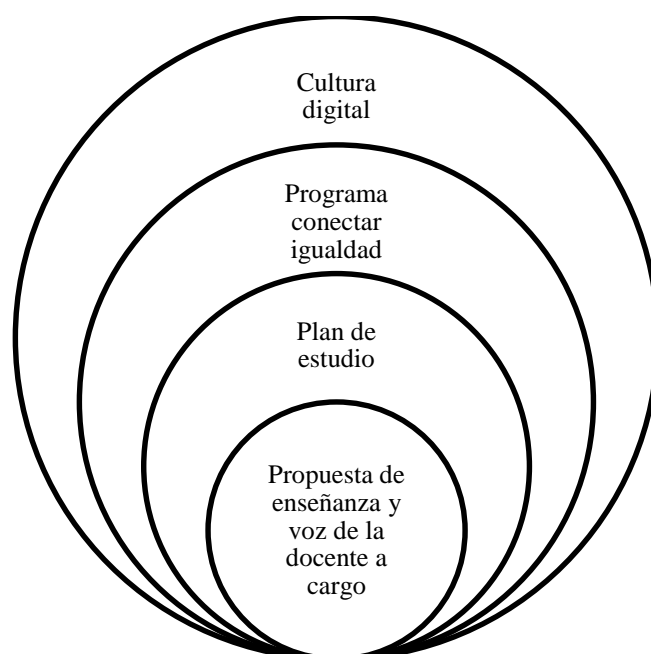


Figura 18: Contextos de sentidos de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación en el tercer plan de estudio dentro de la carrera de Ciencias de la Educación

El aspecto de la cultura digital que queremos rescatar en este apartado tiene que ver con la jerga que se fue incorporando a partir de la influencia de internet en la educación y que trabajamos en los distintos apartados de este estudio. A continuación planteamos los conceptos asociados a estos espacios curriculares

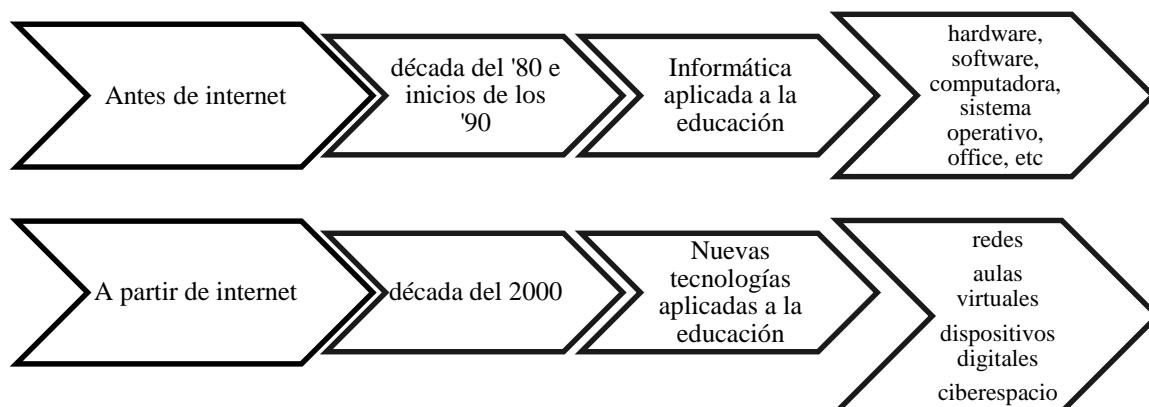


Figura 19: Modificación de la jerga asociada a las tecnologías a partir del auge de internet

Asimismo, en este espacio curricular también veremos la influencia que tuvo el Programa Conectar igualdad y que se ven reflejadas en las propuestas de enseñanza que analizamos.

Como dijimos en la introducción del capítulo, este programa se desarrolló a partir del año 2010 como parte de la política educativa que tuvo como intención la alfabetización digital a partir de la entrega de una computadora por alumno y por cada docente que se desempeñara en el nivel secundario y en los Institutos de Formación Docente. Sin lugar a dudas esto generó una serie de demandas para la formación docente que nuestra informante clave toma en consideración y se ve reflejado en sus propuestas de enseñanza.

Nos interesa comenzar a trabajar cómo se concibe esta nueva materia dentro del plan de estudio. Para ello, rescatamos los **objetivos**⁷⁴ del área Tecnológica-Comunicacional que hacen referencia a este nuevo espacio curricular:

- Adquirir y aplicar conocimientos acerca de las Nuevas Tecnologías de la información y las Comunicaciones en el ámbito educativo.
- Diseñar, desarrollar y evaluar materiales educativos que integren a las Nuevas Tecnologías.
- Explorar diseños de proyectos con vistas a la Teleformación.

Poco se advierte a partir de estos objetivos, la visión planteada en la LEN, de una tecnología vinculada con los problemas de una sociedad y la reflexión sobre su impacto cultural. Aquí aparece más asociada a una herramienta, propia de la visión restringida del campo de la Tecnología.

Con respecto a esto, Anahí Mansur cita a Burbules y Callister (2001) y nos aclara qué significado adquiere la noción “nuevas tecnologías”

“las nuevas tecnologías no sólo constituyen un conjunto de herramientas, sino un entorno-un espacio, un ciberespacio-en el cual se producen las interacciones humanas (...) se lo describe como un entorno cooperativo donde los investigadores y creadores comparten ideas (...) Un espacio es un entorno en el cual suceden cosas, donde la gente actúa e interactúa. Esto conlleva a pensar en el papel diferente de las tecnologías en la educación: el de un “territorio potencial de colaboración”. (p.19)

⁷⁴ Facultad de Filosofía y Letras (2004) Ordenanza 22/04 C.D. Anexo 1 p. 26

Para ayudarnos a pensar en las consecuencias educativas que la inserción de estos nuevos entornos tiene en el aula, Dussel y Quevedo (2010) nos aportan que, fundamentalmente los cambios que producen giran en torno a tres ejes:

- En la organización pedagógica del aula: que corre de la escena la figura central del maestro, y se focaliza en los ritmos de aprendizaje personales, lo que demanda al docente la conformación de experiencias más flexibles para los distintos estudiantes y grupos. Fundamentalmente se rompe la simultaneidad y homogeneidad de la enseñanza
- En la noción de cultura y conocimiento: organizada y jerarquizada con criterios distintos a los científicos y en algunos casos más ligada a la popularidad que a lo verdadero. La cultura no aparece "depositada" en la red, sino que por el contrario está a disposición de los usuarios para ser tomada y transformada. Aparece una idea de la cultura modelada por estos usuarios.
- En la forma de producción de conocimientos: los nuevos sistemas de autoría. Este es un aspecto clave para estas nuevas tecnologías pues ofrece la posibilidad de construir saberes colectivamente, donde el autor individual queda subsumido por una creación común y participativa.

Por su parte, el segundo objetivo, refiere a la Teleformación, la cual entendemos como aquel proceso formativo mediado por las tecnologías digitales regido por las características de la ubicuidad y la comunicación sincrónica y asincrónica.

Como puede observarse, lo que se desprende de esta nueva área es el impacto del desarrollo de la web y las posibilidades que ella ofrece, sobre todo aquellas vinculadas con la enseñanza mediada por la tecnología.

Acudamos ahora a nuestra informante clave para advertir qué sentido le dio a este espacio curricular:

(Entrevistadora) - Profesora y en el tercer plan la informática educativa desaparece y se plantean las Nuevas tecnologías de la información...

(T)- Claro y porque también eso... es decir de acuerdo a sus requerimientos del contexto a veces la parte el término informática hace referencia a todo lo que puede ser utilizado pero mucho como instrumento o como herramientas propias de una formación muy técnica (...) la posibilidad que esa computadora me permite llegar a un conocimiento usando también internet, usando recursos... usando dispositivos pero no solamente como un instrumento (...) No solamente

yo consumo en forma pasiva...busco la información que quiere otro y la uso sino que yo también vuelco la información yo también puedo ser un productor (...) el mundo de ellos es distinto es decir entonces por eso siempre hay una confluencia de lo tecnológico con lo pedagógico... (Entrevista personal, 05 de setiembre de 2017)

La docente plantea que frente a una nueva tecnología que aporta la incidencia de la web 2.0 es necesario un nuevo planteo pedagógico que lo acompañe y que pone al estudiante en el rol de prosumidor. Vemos como la incidencia de las tecnologías digitales genera una nueva mirada en torno al uso del recurso, que en este caso, es la web.

A partir de aquí la docente vislumbra que este impacto tiene que ver con otra nueva manera de:

- Vincularse con la pedagogía: esta nueva tecnología pone en escena la necesidad de generar otras alternativas de enseñanza, otra manera de vincularse con el estudiante y del estudiante con el conocimiento.
- Por otro lado, rescata la importancia de la posibilidad de crear y recrear productos, y reconoce el protagonismo del estudiante en este acto.
- Asimismo, reconoce la incidencia de la red en la interacción entre los sujetos, generando alternativas de construcción conjunta y sin dudas, el impacto en la difusión de la información.

Veamos cómo se reflejan estos aspectos en las planificaciones.

Las propuestas de enseñanza

Comenzamos este apartado, observando los contenidos mínimos propuestos por el plan de estudio: “Las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones como fenómeno socio-educativo. Modalidades de uso de las T.I.C en los distintos ámbitos educativos. - Multimedia. El software educativo. Internet y Educación”⁷⁵

Miramos ahora lo que especifica la docente en su propuesta. Para este caso, analizamos cuatro programas: 2008, 2010 y 2011 y 2016. Todos tienen la misma estructura:

- ✓ Fundamentación,
- ✓ objetivos,

⁷⁵ Facultad de Filosofía y Letras (2004) Ordenanza 22/04C.D. Anexo 1 p. 27

- ✓ contenidos,
- ✓ metodología de trabajo,
- ✓ evaluación y
- ✓ bibliografía

En general, los planteos en cada una de las partes mencionadas son muy parecidas, pero podemos distinguir algunas características: los programas 2008, 2010 son similares, en el 2011 hay pequeñas modificaciones y en el 2016 se modifica un poco más el programa: hay una fundamentación más amplia, una reelaboración de los objetivos y por otro lado, se proponen menos contenidos. Nos parece que a los efectos de este trabajo, si analizamos la propuesta del 2016 tendremos la visión de estos 8 años, pues es un programa que contiene el esqueleto de la visión pedagógica a lo largo del tiempo.

Comenzamos con la **Fundamentación** del programa, advirtiéndole que lo que está en cursiva da cuenta de la ampliación planteada en el 2016:

La universidad se presenta como referencia de la actividad formativa que lleva a término la sociedad. Esta presencia viene potenciada y facilitada en la actualidad por la difusión de herramientas asociadas al desarrollo de las tecnologías de la información y de las comunicaciones (TIC), que se están implantando de forma generalizada en todos los sectores de la sociedad, lo cual está provocando un fuerte impacto en la educación. *Las nuevas posibilidades que se ofrecen permiten orientar el uso de las mismas en los diferentes ámbitos docentes aplicándose desde una formación presencial hasta una formación virtual y, entre ambos modelos, una gama de posibilidades de estructura bimodal.*

(...) Al incorporar medios tecnológicos a la educación surgen nuevos planteos en los cuales los principios constructivistas se integran de manera sustancial, con énfasis en la personalización del aprendizaje mediante la interacción entre educador y alumno, en una colaboración mutua hacia la construcción del conocimiento.

La aplicación de las TIC en ámbitos educativos produce un cambio importante en la manera de escribir, almacenar y comunicar la información, planteando una oportunidad y una transformación en la organización institucional, en los roles docentes y en las modalidades de trabajo y constituyen un punto de referencia esencial en la adaptación del proceso de formación de acuerdo a las necesidades del futuro egresado (...)

En virtud de ello esta asignatura se encuentra inserta en el área tecnológico - comunicacional del profesorado y licenciatura en Ciencias de la educación aportando conocimientos acerca de la aplicación de las TIC en el ámbito educativo, en el diseño desarrollo y evaluación de materiales y propuestas para ser utilizados en forma presencial y desde entornos virtuales de aprendizaje tanto en instituciones de educación formal y no formal, de manera tal de contribuir a una formación integral de futuro profesional que aplique la tecnología en la enseñanza con un acabado conocimiento tecnológico pedagógico del contenido y posibilitando que el mismo pueda insertarse con idoneidad en los nuevos Programas según la legislación actual del país- tales como el Programa conectar igualdad- (...)

Cotejemos estos elementos con lo que nos aporta la docente desde la entrevista. (T)... con nuevas tecnologías aplicadas a educación se da la inversión en redes... en definitiva entonces toda la producción que se puede hacer de materiales pero ya pensado en un entorno global... entonces eran los tiempos como te comentaba yo de la web 2.0... Entonces ya el alumno empieza a ser activo también porque puede armar sus propios materiales, entonces desde que empieza la materia ya puede armar su propio blog... tenés recursos también...porque algunas cuestiones específicas de la planilla, algunas cuestiones de base de datos⁷⁶, se pueden incorporar para la función de asesoría (...) (Entrevista personal, 05 de setiembre de 2017).

Sin dudas, la influencia de la web 2.0 se convierte en el hito que atraviesa las distintas planificaciones a lo largo de los años. A medida que el tiempo va pasando, rescata el cambio que implica en el aula el uso de la tecnología.

A partir de estas citas, podemos advertir como la profesora reconoce que no hay una sola manera de comprender la enseñanza y que esa posibilidad está potenciada a través del uso de las tecnologías.

Se ve claramente la influencia que, a lo largo del tiempo, fueron tomando las tecnologías digitales así como su impacto en la enseñanza, entendiendo desde las

⁷⁶Aquí la docente está haciendo referencia a planillas de cálculo y bases de datos que eran contenidos que se enseñaban en la materia informática aplicada a la educación, la cual va a ser reemplazada por esta materia que estamos analizando.

posibilidades que ofrece como recurso para vincularse con los otros y el conocimiento.

Rescata también, los entornos virtuales como aquel elemento que permite vincular la tarea del profesor en CE en los contextos formales como no formales y que le otorga idoneidad en el ejercicio de su profesión.

En este sentido, Barberá y Badía (2004) nos señalan que:

Así, paralelamente, en el ámbito educativo, se va introduciendo la virtualidad como un recurso que no solo ilustra sino que complementa y refuerza contenidos, amplía la comunicación didáctica y hasta “suplanta” al propio profesor, puesto que permite desarrollar actividades en las que no aparezca físicamente a lo largo de su presentación y desarrollo, pero de las que a todas luces aparece como responsable (p. 16)

También es importante señalar la contextualización que hace en relación a la política educativa del momento a través del programa Conectar igualdad.

Avancemos en la propuesta de **objetivos**, de los mismos rescatamos:

-
- Utilizar la red internet como entorno conversacional e interactivo.
 - Aprender CON tecnología, desde una concepción que privilegia la visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje, considerando al entorno virtual no solo como fuente de entrada y como receptor de productos finales, sino como vehículo del pensamiento.
 - Desarrollar el pensamiento crítico ante la utilización del software educativo
 - Producir un material en forma colaborativa, que contribuya a la generación de conocimiento tecnológico pedagógico del contenido (todos estos son iguales que los programas anteriores)
 - *Comprender e integrar las TIC en el ámbito educativo, formal y no formal, con conocimientos y habilidades que permitan integrar la tecnología en forma apropiada de acuerdo a los requerimientos del contexto (agregado en 2016)*
-

La docente expresa aquí los aspectos más destacados del uso de las tecnologías en educación: nuevos roles para docentes y alumnos, una nueva relación de tiempos y espacios específicos para el aprendizaje como consecuencia del uso de entornos virtuales, la posibilidad de creación y producción colaborativa. Por otro lado, como

viene planteando anteriormente, toda la producción que realiza el estudiante está vinculada con un contexto. En este punto resulta interesante también que vuelve a hacer referencia a la educación no formal, aunque no se hacen, en esta materia, experiencias educativas que se vinculen con este ámbito.

También nos parece importante rescatar de su mirada la visión de aprender con la tecnología, aspecto que desarrollamos en capítulos anteriores y para referirnos a ello, tomamos al autor Rodríguez Illera quien nos aporta más elementos teóricos para pensar desde esta perspectiva de la docente. El mismo nos dice:

Aprender con la tecnología es, ante todo, ser capaces de hacer acciones-con-la-herramienta, de manera que la unidad persona-herramienta debe completarse con la acción que se está realizando y ser persona-herramienta-acción. Esta unidad compleja es la que nos permite entender por qué las herramientas informáticas no siempre producen efectos maravillosos, siendo solo un eslabón entre el sujeto que las utiliza y el objetivo final que quiere conseguir. (Rodríguez Illera, 2004, p. 33-34)

En este sentido queda claro que para la docente, la máquina no sólo es un recurso que facilita una determinada tarea, sino que se convierte en un entorno que otorga significación dicha tarea y la carga de valores según los resultados que se deseen obtener.

Veamos cómo se reflejan estos propósitos en los **contenidos** de la materia. En el año 2016 encontramos un recorte en relación a los otros años analizados.

El programa está dividido en 6 unidades, a los efectos de este estudio trabajamos con los contenidos propuestos en la primera unidad, porque entendemos que desde allí, mira el mundo de la tecnología

Unidad 1: Sociedad de la información

Encuadre epistemológico

Cultura educacional. Educación tecnológica.

Sociedad de la información

De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento

Impacto de la sociedad de la información en la educación

Alfabetización digital

Modelo T-Pack

En esta primera unidad de la materia, se ve reflejada la mirada de la época en relación al campo de la tecnología. El paso de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento, pone el acento en la nueva significación que se desprende del uso de la tecnología, la cual ya no centra su atención solo en su capacidad de almacenar información y ponerla a disposición de un usuario, sino que implica la selección, producción, transformación, utilización y difusión de la misma así como la reflexión sobre su uso y sus consecuencias.

Como venimos analizando, este es un planteo paradigmático en el campo de la tecnología y como tal tiene importantes consecuencias para la educación, pues posiciona a los sujetos intervinientes como actores principales y a las instituciones educativas como lugares privilegiados para la formación y reflexión de estos temas.

En el caso del modelo T-PACK⁷⁷, es un modelo teórico que pretende explicar la integración entre las TIC y la educación. Entiende que la enseñanza es una actividad altamente compleja que precisa de muchos tipos de conocimiento. Plantea específicamente tres tipos: el contenido curricular, el conocimiento de la pedagogía y el conocimiento sobre la tecnología. El resultado de la interacción de estos tres tipos de conocimiento da cuenta de la manera cómo el docente resuelve el problema de la enseñanza.

Sin lugar a dudas, estos contenidos dan cuenta de un posicionamiento teórico basado en la tecnología y la huella que deja en la sociedad. Esto los vemos también reflejado en los temas propuestos en el plan de estudio.

En el resto de las unidades se plantean los siguientes ejes:

Unidad 2: Las redes y su utilización en contextos educativos

Unidad 3: Informática y educación

Unidad 4: Cálculo y tratamiento cuantitativo de la información

Unidad 5: Almacenamiento de la información

Unidad 6: Multimedia y software educativo

En estas unidades encontramos también una especie de ensamble con la materia “Informática educativa” del viejo plan. Lo vemos a partir de los contenidos que hacen

⁷⁷ Modelo creado por Mishra y Koehler en el año 2006.

a los aspectos “duros” de la informática: esto es, aquello que se explicita en las unidades 3, 4 y 5.

Veamos cómo la profesora se explaya, en la entrevista, en torno a su propuesta: (T) (...) una nueva tecnología implica una nueva pedagogía una nueva forma de hacer las cosas... no solamente decir “haga algo, imprímanlo en un procesador de texto y punto” sino .. Bueno... estamos trabajando con un texto, ese texto puede ser enriquecido a través de distintos recursos en la web... Ese texto puede ser trabajado en forma colaborativa, en una wiki, con sus pares... ese texto puede ser volcado en internet y que no solamente lo vean los pares sino entras y esa presentación o ese documento al año lo vieron 500.000 personas que no eran tus compañeros ni tus profesores... Entonces eso implica un cambio de actitud... internet también en ese momento era la típica internet donde yo accedía a información también empieza a parecer todo esto de la web 2.0 o redes sociales todo es un cambio a nivel contextual y esto influye mucho. (Entrevista personal, 05 de Setiembre de 2017).

Lo que la docente deja claro en esta parte de la entrevista, es que el influjo de internet cambia las reglas del juego: facilita el trabajo con los otros, ofrece una gran cantidad de opciones para enriquecer un texto y, al colocarlo en una plataforma virtual, queda a disposición de cualquier persona que desee verlo o utilizarlo. Desde este lugar, su propuesta pedagógica intenta aproximarse a estas ideas, no solo entendiendo la red como un nuevo instrumento que se suma a la tarea pedagógica, sino como otra manera de hacer pedagogía vinculado con la tecnología.

En este sentido, nos parece oportuno rescatar las ideas de Pérez Gómez (2012) al respecto:

Las tecnologías inteligentes como Internet no pueden considerarse simples vehículos que transportan la información, sino que al ampliar y complejizar el proceso de acceso, procesamiento y expresión de la información y el conocimiento, modifican sustancialmente la manera en que el individuo se construye a sí mismo, comprende el contexto y se comprende a sí mismo. Los seres humanos elaboran el software, las plataformas y las redes que finalmente programan y configuran sus propias vidas (p.55)

Considerando lo anterior y a partir de lo que la profesora nos expresa, no queda claro por qué se da tanto lugar a contenidos referidos a los aspectos más duros de la

informática, los cuales ocupan el 50% de la materia (planteado en las unidades 3, 4, y 5), cuando las posibilidades centradas en la web ofrecen otro tipo de desafíos y competencias de abordaje. Pensamos, en este sentido, la importancia que sería para un docente y licenciado, ahondar en herramientas de búsqueda dentro de la web, el análisis científico de la información, o aquello que ubique al alumno frente a las exigencia que tendrá a la hora de enseñar e investigar, dentro de la sociedad del conocimiento.

Sin dudas, ella es consciente que el estudiante es un sujeto activo y apunta con su propuesta de enseñanza a que se haga protagonista de su propio proceso. En este sentido, el entorno virtual le permite cristalizar estas ideas que tienen no solo una visión de la tecnología, sino fundamentalmente de la pedagogía, cuando pone el acento en que aquello que se está mediando con lo tecnológico es en definitiva una propuesta pedagógica. Además se encarga de afirmar que el cambio en la tecnología va de la mano con una nueva mirada sobre la Pedagogía.

Con respecto a la **metodología**, en los cuatro programas la propuesta es similar, destacándose el modelo pedagógico, el epistemológico y el didáctico y se presenta el uso de un entorno virtual con instancias presenciales y virtuales.

Nos resulta importante para este trabajo, rescatar lo que la docente formula desde el enfoque epistemológico en el que se sitúa, pues allí aclara desde dónde entiende las tecnologías.

Se presta especial atención a la selección de un conjunto de conocimientos que forman parte del programa de estudio y que son el sustento de los materiales y actividades previstas. Teniendo en cuenta la modalidad, se hace hincapié en la actualización de los contenidos, en la relevancia desde el punto de vista conceptual, teórico y práctico, a la inclusión de núcleos centrales desde una perspectiva constructivista, basada en la interacción y participación conjunta, otorgando importancia al entorno y a la tecnología como vehículo mediador del proceso, como instrumento de comunicación y soporte.

Entendemos que esta afirmación, deja entrever una tensión entre lo que la profesora plasma en la fundamentación de la materia y el planteo epistemológico que explicita en esta parte de su programa. Por un lado, queda claro que se apoya en la psicología constructivista como fuente de decisión para generar sus propuestas, lo

que le da sustento al carácter activo del aprendizaje. Por otro lado, comparte la visión que venimos trabajando con la materia Tecnología Educativa que también está a su cargo: la base de todo el proceso educativo, es en definitiva, un proceso de comunicación, y los diversos recursos sirven en tanto mejoran dicho proceso.

Rescatamos las ideas de Prieto Castillo (2011) que, para esta docente, constituye el hito que une su profesión (analista de sistemas) con la visión pedagógica. Este autor dice:

En la década del '90 hablábamos de agregar valor pedagógico a las tecnologías. Necesitamos agregar más valor a lo que comunicamos, tanto por la belleza y la fuerza de la expresión como por nuestra capacidad de sacar el mayor provecho comunicacional a cada formato, a cada tecnología que utilicemos. Pero el mayor valor que podemos agregar es el pedagógico. Y para ello necesitamos, hoy más que nunca, mediar con toda la cultura". (p.34)

Sin dudas esta propuesta de enseñanza rescata y valora el aporte de las tecnologías digitales para la enseñanza y desde aquí, el entorno virtual se convierte en un organizador de la propuesta. Por otro lado, se sigue manteniendo una vinculación con la vieja informática aplicada a la educación que parece no despojarse del todo. Pero, en términos generales, está impregnada de las ideas en torno a la sociedad del conocimiento y sus desafíos para la formación docente.

Con respecto a la **Bibliografía** nos encontramos textos relativamente actualizados, que datan de la década del '90, varios documentos de autoría de la misma docentes así como distinta bibliografía digital.

Educación a Distancia

Un apartado especial merece este. Por primera vez forma parte de la currícula obligatoria para la formación de un egresado en CE y se especifica como una orientación dentro de la licenciatura.

Para dar cuenta de los sentidos que atraviesan este campo, tomamos como contexto de análisis cuatro elementos. Por un lado, la cultura digital que inunda toda la época que analizamos, la Ley de Educación Nacional que la menciona en varias oportunidades, por el otro la creación del Servicio de Educación a Distancia e innovación educativa dependiente del Rectorado de la Universidad Nacional de

Cuyo, y por el otro el plan de estudio y los programas de enseñanza con la voz de la profesora responsable.

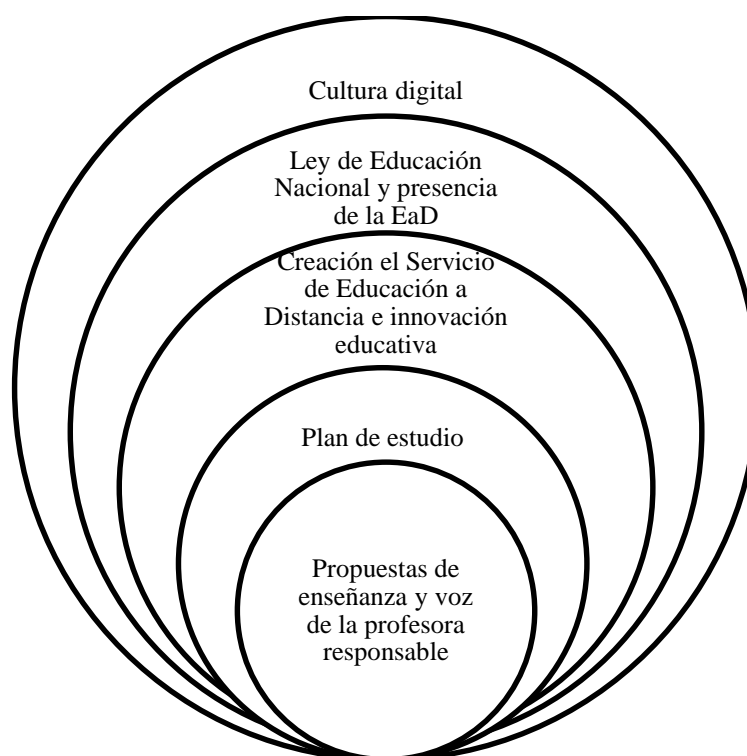


Figura 20: Contextos de sentidos de Educación a Distancia en el tercer plan de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación

La cultura digital es sin duda el gran contexto que atraviesa todo el pensamiento de las distintas propuestas educativas de esta etapa. La misma se ve reflejada en el uso de plataformas virtuales, y toda la terminología que se desprende del impacto de internet en la sociedad, tales como: hipertextualidad, ubicuidad, redes sociales, entre muchas otras.

Asimismo, la LEN le da un lugar relevante a la EaD. En esta Ley se constituye como una propuesta pedagógica regulada dentro del sistema formal o no formal de la enseñanza y se especifica su función en un apartado determinado para este tema⁷⁸.

ARTÍCULO 104.- La Educación a Distancia es una opción pedagógica y didáctica aplicable a distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional, que coadyuva al logro de los objetivos de la política educativa y puede integrarse tanto

⁷⁸ Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. Ministerio de Educación de la Nación
TITULO VIII - EDUCACION A DISTANCIA

a la educación formal como a la educación no formal (título VIII Calidad de la educación)

También plantea qué se entiende por EaD,

ARTÍCULO 105.- A los efectos de esta ley, la educación a distancia se define como la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa (Título VIII Calidad de la educación)

Lo que rescatamos de estas primeras prescripciones respecto al campo es que desde la política educativa se van a formalizar y especificar las implicancias que la EaD tiene en el medio, asociada como en las épocas anteriores a la educación formal y no formal y atravesada por los recursos tecnológicos digitales.

Queda claro también que en de la Ley no se está abordando la EaD desde una concepción de conocimiento que ponga en consideración el nuevo rol que ocupa el docente frente a uso de las tecnologías digitales, o las nuevas formas de construir conocimiento en una cultura que organiza la información desde nuevos códigos. Se presenta como un vehículo desde el cual se canaliza una alternativa educativa no presencial, sin embargo, el impacto que las tecnologías digitales tienen sobre esta opción pedagógica, no parece advertirse.

Por otro lado, en el año 2002 se crea en la UNCuyo el área de EaD, conformada por referentes de este campo provenientes de las distintas unidades académicas y que constituye el preludio de lo que se institucionaliza 5 años después, en el *Servicio de Educación a Distancia e innovación educativa*.

Este servicio entiende también a la EaD como “una modalidad educativa por la cual el proceso de enseñanza y de aprendizaje se puede desarrollar sin presencia física de profesores y alumnos”. (Universidad Nacional de Cuyo (2002). Ordenanza 19/07 Rectorado. p.1)

La ordenanza que regula su funcionamiento, postula:

En tanto la educación a distancia se constituyen una modalidad que propone formas específicas de mediatización de la relación educativa entre los actores del proceso de enseñanza de aprendizaje a través de la utilización de una gran

variedad de recursos materiales de estudios tecnologías de comunicación y estrategias de interacción y con desarrollo de ambientes reales y virtuales constituye un campo fértil para la investigación y el desarrollo de innovaciones educativas en este sentido la vinculación entre educación a distancia Innovación educativa es una relación de creatividad por cuanto constituye la oportunidad de volver a pensar de forma creativa la educación así como los mecanismos y dinámicas que le son propias de esta forma la investigación y desarrollo innovaciones educativas en el marco de la educación a distancia dinamizan también la reflexión de las prácticas educativas convencionales convergiendo en un mismo paradigma en un mismo espacio de reflexión y de análisis que estimulan los procesos de optimización de la acción educativa. (p. 4)

De esta mirada rescatamos que el foco no solo está en la mediatización del proceso de enseñanza/aprendizaje a través de determinados materiales, sino también la posibilidad de pensar la educación y la práctica educativa desde lugares no convencionales, más creativos y que favorezcan la investigación y reflexión sobre la misma.

En este sentido, destacamos entre sus objetivos,” promover propuestas de modalidad a distancia bajo los principios de equidad calidad e innovación y diversificar la oferta educativa a través de la elaboración desarrollo implementación y evaluación de modalidades educativas alternativas que lleven a la ampliación y complementación de su cobertura”. (p. 5)

Creemos entonces, que las intenciones de este Servicio que está comenzando en estos años, tiene como fin proponer instancias de enseñanza/aprendizaje que puedan generar una oferta diversa y que se permita la ampliación de la cobertura educativa a través de otras opciones.

Viendo puntualmente el plan de estudio que nos convoca en esta oportunidad, lo primero que advertimos es que esta materia nuevamente cambia de área. Si recordamos el lugar que ocupó en los planteos anteriores, vemos que en el primer plan está dentro del área instrumental, en el segundo advertimos como novedoso que pasó a formar parte del área Pedagógica y, en este tercero, se incluye dentro del área tecnológico-comunicacional, junto con los otros espacios que venimos analizando en este capítulo.

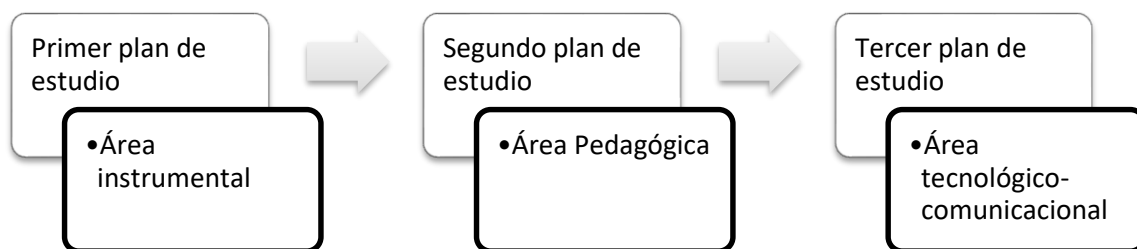


Figura 21: Áreas que ocupó el espacio curricular Educación a Distancia a lo largo de los tres planes de estudio

No se encarga el plan de fundamentar estos cambios y no queda claro si tienen que ver con distintas posturas epistemológicas. Lo que sí se plantea es la “real demanda actual y a futuro de docentes que puedan formar proyectos de Educación a Distancia y además fortalecer los marcos teóricos y prácticos en Educación Permanente”⁷⁹

Es llamativo este enunciado cuando se habla de la demanda actual y a futuro de la EaD, porque como venimos analizando, en materia prescriptiva, desde los orígenes de la carrera forma parte de la “demanda actual”, más si consideramos el mismo desarrollo que dentro de la Facultad y la Universidad de Cuyo tuvo el campo.

Entendemos que esto pone en evidencia la distancia entre las demandas, los enunciados y lo expresado en las prácticas institucionales efectivas. No hay que olvidar que fue plasmada como incumbencia profesional en 1986 y recién en 2006 logra situarse como formación obligatoria del profesorado y la licenciatura. Desde aquí podemos afirmar que siempre el desarrollo de la EaD estuvo en la retaguardia de las decisiones curriculares.

La siguiente figura pretende puntualizar las distintas posturas sobre este campo, en cada uno de los contextos que estudiamos:

⁷⁹Facultad de Filosofía y Letras (2009) Ordenanza 12/09. C.D.

Ley de Educación Nacional	Universidad Nacional de Cuyo	Plan de estudio
<ul style="list-style-type: none"> •Opción pedagógica •Relación docente-alumno separado en tiempo y espacio •Utiliza soportes y materiales para lograr fines educativos 	<ul style="list-style-type: none"> •Modalidad •Mediatización a través de materiales •Pensar en forma creativa la educación 	<ul style="list-style-type: none"> •Competencias para planificar, conducir y evaluar procesos educativos

Figura 22: Postura sobre Educación a Distancia en la Ley de Educación Nacional, la Universidad Nacional de Cuyo y el plan de estudio

Parece claro a partir de la figura, la visión más estrecha desde donde se configura la EaD en este plan de estudio, reducida a pasos a seguir, ajena a fines y problemáticas propias de un campo afectado fuertemente por la cultura digital. Poco parecen dar cuentas estos planteos de la mirada compleja en torno a lo que implica la sociedad del conocimiento que consideramos desde el principio de este apartado.

Volviendo al área donde se inscribe la EaD, se explicita un objetivo específico para ella: “evaluar materiales y proyectos tecnológicos y comunicacionales relacionados con la educación formal y no formal, presencia y/o a distancia.”⁸⁰

Como viene siendo una tendencia en estas propuestas, la EaD se vincula siempre con la educación no formal y nos parece importante señalar también el foco en la evaluación de materiales, más que a su diseño, orientación y puesta en marcha.

En relación a los contenidos mínimos⁸¹ propuesto en este plan, se explicitan:

- La educación a distancia como sistema
- Ejes pedagógicos y de gestión
- Subsistemas de comunicación: de diseño, de producción y validación de materiales, de contenidos, aprendizaje y evaluación.
- La mediación pedagógica en la EaD
- La mediación pedagógica de Tecnologías para la EaD.

Como puede advertirse, el planteo de la educación como sistema y la mediación pedagógica responde a la visión del profesor Prieto Castillo que, desde el plan de estudio de la década pasada, ejerció gran influencia en este campo.

⁸⁰Facultad de Filosofía y Letras (2009) Ordenanza 12/09. C.D. Anexo 1 p.26

⁸¹Facultad de Filosofía y Letras (2009) Ordenanza 12/09. C.D. Anexo 1 p.27

Las propuestas de enseñanza.

Para realizar este análisis, tomamos los aportes de la profesora (HB) quien está a cargo de la materia desde el año 2009 aunque desde 1995 se desempeñó como Jefa de Trabajos prácticos. La docente proviene de la carrera de Ciencias de la Educación, es Especialista en Docencia Universitaria y Magíster en Psicología del aprendizaje.

Vemos ahora como nuestra informante clave nos muestra en la entrevista, las decisiones que toma en relación a su propuesta de enseñanza, y si tienen o no relación con el planteo que se hace desde la Universidad en relación a este campo.

(Entrevistadora) Cuál sería la propuesta enseñanza de EaD desde que vos estás?

(HB)- Bueno también siguiendo esas líneas de trabajo y otra vez como es una sola materia lo que hacemos es mirar un sistema, es decir que los estudiantes conozcan qué es un sistema el que quiere seguir la licenciatura va a poder tener un buen pantallazo de lo que es el sistema de EaD. Además de qué es la educación a distancia, cómo es su historia Por qué?porque los estudiantes hoy día llegan con la idea que la educación a distancia nació ayer con las tecnologías... entonces cuando se deslumbran y empiezan a ver que hay experiencias en el 1900 en educación a distancia, o que en Latinoamérica tenemos bases de 60 años para atrás... Entonces se asombran bueno a men de eso reconocer otras tecnologías que no son de este momento...haber pensado que se educaba con la radio, con la televisión, que son medios menos conocidos entre los estudiantes de ahora, entonces además de meternos con este asunto de las representaciones que tienen hacia la educación a distancia se trabaja sobre la idea del sistema... ahí nos encontramos también con bastante asuntos para trabajar que nosotros pensábamos que lo traían más incorporada de la carrera. Esa visión de totalidad de pensar un sistema como totalidad les cuesta mucho, les cuesta pensar en un proyecto que no sea ni de investigación ni de la clase. Entonces ese es otro asunto en el que trabajamos. (Entrevista personal, 18 de setiembre de 2017)

Desde esta respuesta, la docente afirma que la EaD se vincula con un contexto particular. La profesora plantea que los estudiantes deben hacer un proyecto que no sea de investigación ni de clase, el foco del trabajo desde el cual el “sistema EaD” cobra sentido es porque puede vincularse con un contexto al cual le da una respuesta.

Así, los propios elementos que conforman el sistema, se constituyen en contenidos en sí mismos.

Desde este lugar, no sigue el planteo que se está generando desde la UNCuyo, el cual pretende vincularlo con la clase, y la diversificación de propuestas educativas. En este caso, el lazo con lo educativo se da a través de su intervención en un contexto.

Nos adentraremos ahora en la indagación de los programas. Contamos para ello con las propuestas del año 2010 y 2014.

Si bien las planificaciones son similares a los años anteriormente analizados en el antiguo plan de estudio, hay algunos elementos que varían. Los cambios pasan más por recortes en la fundamentación y los contenidos, pero el espíritu del planteo pedagógico es igual desde el año 2005, que analizamos en el capítulo anterior.

Esto es un elemento que queremos destacar, estamos observando una materia vinculada con el campo de la tecnología que durante el transcurso de casi una década (2005 hasta el 2014) no contiene cambios sustanciales en el abordaje de su objeto, lo cual nos puede hacer pensar que implica una mirada estática del mismo, a pesar de los cambios que se evidencian en el contexto. Por esto entendemos que tanto la mirada de lo tecnológico como de lo pedagógico se mantienen estables durante ese tiempo.

Los programas se organizan de la siguiente manera:

- ✓ Fundamentación,
- ✓ objetivo,
- ✓ el desarrollo temático por unidades y a continuación de la misma la bibliografía para cada una,
- ✓ la metodología,
- ✓ el sistema de evaluación y por último,
- ✓ la bibliografía general.

Con respecto a la **fundamentación** la misma sufre algunos recortes de forma y tiene de novedad que se explicita la perspectiva de educación a distancia instalada por el profesor Prieto Castillo. Desde aquí, su mirada la mediación pedagógica fundamenta epistemológicamente la propuesta y es a través de la cual se asume la educación a distancia como un sistema. La docente fue indagada sobre la concepción que construyó a lo largo de los años sobre la EaD

(Entrevistadora)- Cuáles la concepción que tenés de educación a distancia? como la definirías? Es la misma la de ese momento cuando vos empezaste a trabajar y ahora?

(HB) (...) es una modalidad educativa como siempre lo hemos definido... (ahora se define como opción educativa en la nueva ley pero siempre la definimos como una modalidad) una modalidad que siempre tenía que ver con un medio: la mediatización de la comunicación. Siempre hubo en el medio un libro, un grabador, la radio, la televisión, el cassett, es decir con una tecnología para mediar la enseñanza y el aprendizaje. Siempre hubo en el medio un artefacto, un dispositivo pero también un contenido, desde siempre nos preocupó considerar ese contenido desde el punto de vista del modelo pedagógico y comunicacional. Y a eso nos hemos dedicado siempre a ver qué modelo está implícito y si ese modelo tenía o no que ver con nuestras bases educativas latinoamericanas (...) que refieren a una comunicación y educación personalizada, respetuosa de los saberes de las personas, de su cultura, en consecuencia es una responsabilidad del que hace educación a distancia (y de todo educador) conocer la cultura del otro para no imponer, para entrar en diálogo y enriquecer; otra de las bases es la participación, la interlocución, la promoción de procesos que enriquezcan al otro en su pensamiento y en su acción. (Entrevista personal, 18 de setiembre de 2017)

Entonces, desde el recorrido que hace y desde la cual se posiciona, pone el acento en la importancia de que toda acción educativa esté comprendida en un proceso de comunicación humanizante, que sitúe al sujeto en su realidad histórica para que pueda transformarla.

Desde aquí, a partir de estos dichos y de la perspectiva teórica que los sustentan, el eje de la EaD estará atravesado por la importancia de la comunicación en el proceso educativo que está anclado en un contexto. Podemos advertir en este sentido, que se continúa la línea rectora comenzada en el plan anterior.

Si avanzamos en el **objetivo**⁸² propuesto, el mismo es el que se viene planteando desde el 2006 y rescata la visión de la EaD como sistema, la mediación pedagógica como foco del proceso, la importancia del trabajo en el ámbito formal como no formal y el abordaje de las tecnologías digitales como vehículo privilegiado de las

⁸² El lector puede volver a ver el objetivo planteado en el capítulo 2 pág 121

propuestas a distancia. Podemos decir entonces que se mantiene la misma intención a lo largo de los años.

Sin embargo, es imposible dejar de rescatar que en este nuevo plan, este espacio curricular es reconocido como un elemento clave dentro de la concepción de un currículo internacionalizado y la Ley de Educación Nacional le da un espacio particular para concretar las ideas de la política educativa. Asimismo, el plan de estudio resalta su incorporación destacando la necesidad de formar a los docentes en este espacio a partir del auge de las tecnologías de la información y la comunicación.

Veamos ahora cómo se plasman la propuesta de **contenidos**. Los mismos se encuentran totalmente alineados con los contenidos mínimos planteados en el plan de estudio que advertimos más arriba.

Unidad 1: Historia, antecedentes y modelos de EAD

La educación a distancia. Antecedentes en el contexto latinoamericano. Análisis de experiencias. Educación a distancia y educación virtual.

Modelos de comunicación en educación a distancia. El modelo comunicacional técnico y el modelo alternativo de bases latinoamericanas. Principios y fundamentos del modelo comunicacional y el educacional alternativo. Legados y horizontes de la educación a distancia actual.

Nos interesa rescatar en esta primera unidad como se ubica al estudiante en todo el planteo epistemológico de la materia, fundamentalmente a través de la mirada latinoamericana, y el modelo alternativo de educación. Por su parte, la comunicación se constituye en el eje del planteo pedagógico y dentro del mismo, la educación virtual se presenta como un aspecto ineludible en la propuesta y distinta de la EaD.

La voz de nuestra informante clave, muestra esta diferencia:

(Entrevistadora)- ¿Y qué diferencia habría entre la educación virtual y la Educación a Distancia?

(HB)- y, muchas... experiencias que se definen como educación virtual y no son educación a distancia (...) porque no hay ningún sistema armado detrás... no hay tutores, no hay producción de materiales, hay un entorno virtual que se dispone para los profesores dónde están cargando materiales más en soledad, menos en soledad (...) muy definido en lo tecnológico pero no en lo pedagógico no hay una

gestión que se vea detrás definiendo marcos, definiendo pedagogía (...)

(Entrevista personal, 18 de setiembre de 2017)

En esta mirada, se instala la idea que se viene sosteniendo desde la creación de la carrera de Ciencias de la Educación. El foco de la EaD es la comunicación, eje de la mediación pedagógica. Desde este sentido, la virtualidad es percibida como un espacio sin márgenes, casi caótico, un reservorio de información sin un sentido pedagógico que marque un horizonte. Avancemos un poco más y sigamos analizando esta vinculación.

En la segunda unidad, se plantea la visión de la educación a distancia como sistema, con todos sus componentes: el eje pedagógico y de gestión así como las áreas y subsistemas.

Nos parece oportuno detenernos en lo planteado en la unidad 3:

Educación a distancia y virtualidad

Entornos virtuales de aprendizaje. El concepto de E-learning, revisión de experiencias en el contexto de América Latina. Los entornos ampliados de aprendizaje: niveles de ampliación.

Mediación pedagógica de las tecnologías digitales. Las bases del aprendizaje colaborativo.

Dispositivos para la enseñanza y el aprendizaje a distancia en la era digital: aulas virtuales. Cursos on line, masivos y abiertos (MOOCS). Redes y comunidades de aprendizaje.

En esta unidad, se hace explícita la distinción entre educación a distancia y virtualidad. En este sentido, se trata de un planteo más bien descriptivo de otros posibles dispositivos de enseñanza que se dan como consecuencia de la era digital.

Aquí se enuncian otras opciones más actuales como los MOOCS (Massive Online Open Courses), por ejemplo. Los MOOCS son cursos gratuitos, y masivos y que se ofrecen en plataformas virtuales y son considerados la evolución de la educación a distancia, y más de 700 Universidades del mundo los propician, entre ellas Harvard, Standford, por mencionar algunas. Estos cursos, por el contrario al pensamiento de la docente, tienen claras intenciones pedagógicas, marcan tiempos y pautas de trabajo claramente identificable y en algunos casos, se puede acceder a certificaciones que dan cuenta de los saberes adquiridos. Pero sin duda, la comunicación no es el aspecto

más relevante de estas propuestas, y el rol del tutor, si bien existe, está mucho más desdibujado por la cantidad de personas que manejan (en algunos casos pueden ser más de 1.000).

Si seguimos con el planteo del programa vemos que en las próximas unidades, se analizan y describen las partes que componen el sistema de educación a distancia:

Unidad 4: Subsistema de diseño, producción y validación de materiales

Unidad 5: Subsistema de comunicación

Podemos concluir, en esta parte del análisis, que la propuesta si bien sigue las ideas centrales de la mediación pedagógica de Prieto Castillo, trata de ampliarse hacia otras miradas en torno a la construcción de conocimiento que puede generar el aprendizaje a distancia. Se nota mucho más la incidencia de las tecnologías digitales, aunque desde un lugar más descriptivo que epistemológico. Lo vemos por ejemplo en lo planteado en la unidad 3 que se hace referencia a los dispositivos de enseñanza dentro de una cultura digital.

Sin embargo, si analizamos la **bibliografía** básica que acompaña cada unidad, sigue siendo la misma desde hace 10 años, y el planteo nuclear es ofrecer a la institución un servicio frente a alguna necesidad.

Por último, se propone en la **metodología el trabajo** presencial acompañado por la plataforma Moodle y se explicita que esta aula virtual se convierte en contenido y forma de la materia “esto quiere decir que aprendemos Educación a Distancia comunicándonos con y en este entorno con los pares, los profesores, los materiales, los recursos”, se rescata en el programa.

Como venimos señalando en este recorrido, es clara la perspectiva epistemológica que atraviesa toda la propuesta del programa. El proceso tiene sentido desde su potencialidad de mediar la comunicación entre las partes del sistema que lo conforman, esto es: los contenidos, el aprendizaje, los materiales que se producen, los docentes que intervienen, los estudiantes, la institución a la que se dirige, entre otras cosas.

Avanzando en las ideas de la docente, también preguntamos a la profesora qué sentido adquiriría para ella el entorno virtual, esto nos dijo:

(HB) (...) y mucho en realidad...(...) lo que todavía no logramos y esto siempre trabajamos con los estudiantes es que ellos no le dan el sentido a la virtualidad...

pero se confiesan, ellos se confiesan como que es algo de relleno que hay aulas virtuales que replican la presencialidad, como que es una sucursal de la fotocopiadora. Entonces bueno... y con esas, con esas representaciones llegan... con esas prácticas porque han tenido uso de ese tipo, nos cuesta mucho remontar esas experiencias y representaciones, por eso este año contando también, con la autorización de secretaría académica, propusimos que en este mes educación a distancia se dicte a distancia, que los alumnos no vengán a cursar el viernes... coincide con su momentos álgidos: las mesas y las prácticas de didáctica que son los momentos en que del cuarto año... y de la presencialidad... los alumnos desaparecen, yo tengo inscriptos 21 alumnos y están cursando 9 pero están... (...) van y vienen ...se desocupan y aparecen... entonces dijimos, bueno en vez de que fluctúen y desaparezcan y además pierdan cursado y porque pierden posibilidades, entonces dijimos bueno... entonces dispusimos que una unidad de la materia se curse a distancia y que vivencien la virtualidad, y que vivencien la distancia... ya le hemos dicho... “van a estar en jaque”... porque algunos van a decir “no... yo no puedo estudiar así, no estoy acostumbrado”... va a haber gente que no va a entrar nunca, les va a pasar... (Entrevista personal, 18 de setiembre de 2017)

Desde la perspectiva de la docente, el estudiante tiene una representación negativa sobre la virtualidad, a pesar que hace más de 10 años que en la carrera se usan plataformas virtuales para acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, estas expresiones de la docente pone en tensión lo que implica implementar una propuesta educativa totalmente a distancia. La cultura institucional da cuenta de prácticas que no han resultado significativas para los estudiantes.

En síntesis, podemos advertir en este espacio curricular una doble vertiente: por un lado un eje vertebrador estructurante de toda la propuesta que se apoya en el planteo de la mediación pedagógica de Prieto Castillo. Por el otro, a medida que va avanzando el milenio, se observa la apropiación de nuevos saberes vinculados con el desarrollo de las tecnologías digitales. La mediación pedagógica en este contexto, genera nuevos desafíos para la formación docente, pues implica formas particulares de desarrollar el conocimiento y su comprensión.

Tercera Parte: La orientación de Educación a Distancia para la formación del licenciado. Planteo general de la propuesta.

En este caso de la licenciatura, el contexto político en el cual se inscribe este nuevo plan tiene dos planos, el proyecto Tuning y la LEN. El proceso de internalización del currículum, que sostiene el proyecto Tuning, es considerado relevante por Universidad Nacional de Cuyo. Recordemos que en este proyecto se plantea como aspecto positivo la posibilidad de flexibilizar los sistemas, mejorar las posibilidades de acceso e incorporar nuevas modalidades de estudio como consecuencia de la incorporación de la virtualidad (Iriarte y Farrizzino, 2017).

Por su parte, es la Ley de Educación Nacional del año 2006 quien comienza a demandar nuevos roles y perfiles profesionales. Las políticas educativas que se desprenden de esta ley, tienden a reforzar el carácter inclusivo de la educación y tiene como un ícono de esta intención, el Programa Conectar igualdad: “el mismo pretende reducir las brechas digitales, educativas y sociales, generando propuestas que garanticen la igualdad de oportunidades de acceso y uso de las nuevas tecnologías” (Educativa ¿Qué es conectar igualdad? 2010. Recuperado de: <https://www.educativa.com/blog-articulos/que-es-conectar-igualdad/>. 15/10/18)

Tomamos ahora como objeto, el plan de estudio generado en el año 2009, analizando las partes que lo configuran y los argumentos que lo definen. Analizamos los aspectos más relevantes del mismo a través de sus **considerandos**, la **fundamentación**, el **perfil del egresado** y la **estructura curricular**.

Comenzaremos distinguiendo sus **Considerandos**⁸³.

- Que esta Licenciatura con sus dos orientaciones, ha sido elaborada teniendo en cuenta la falta de graduados calificados, a nivel de grado, en esta área, que aparece como un espacio necesario en la Ley de Educación Nacional.
- Que, respecto de la modalidad a distancia, se ha considerado el desarrollo de la misma en los distintos ámbitos académicos internacionales, a los cuales puede integrarse esta Facultad con actividades que serán de enriquecimiento para toda la comunidad educativa.
- Que, actualmente existe una gama muy amplia de actividades educativas que se realizan a través de la oferta educativa a distancia, que requiere de profesionales especializados en este medio.

⁸³ Facultad de Filosofía y Letras. (2009) Ordenanza C.D. 12/09 pág. 1

Sin dudas, el contexto de producción de este plan que se da 5 años después del propuesto para el rol del profesor, pone en escena la influencia marcada y sostenida de estos contextos antes mencionados que el mismo plan se encarga de mostrar.

Adentrémonos ahora en la **fundamentación**⁸⁴ de la carrera que nos dará otros elementos para pensar en el sentido que tomó este campo. En este apartado se plantea:

La Resolución N ° 1717⁸⁵ del 2004 emanada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología considera:

Que dentro de la variedad de modalidades enunciadas en diferentes legislaciones, se mencionan, en especial, la habitualmente denominada Educación a Distancia, cuyo desarrollo en las instituciones educativas de gestión pública o privada se encuentra en pleno proceso de expansión por efecto de la globalización. Que este fenómeno involucra la generalización de la introducción de tecnologías de la información y redes de comunicación, los avances en propuestas metodológicas innovadoras y el interés y necesidad de ampliar y diversificar las ofertas educativas.

Que estas ofertas, respondiendo a demandas de la sociedad comprenden programas de formación de pregrado, tecnicaturas o similares, grado y posgrado, extensión, capacitación y reconversión para diferentes públicos” (...)

Analizando lo antedicho, se desprende la necesidad de capacitar recursos humanos que puedan insertarse en las propuestas de Educación a Distancia, para que las mismas puedan ejecutarse en forma eficaz, científica y con suficientes conocimientos de los requerimientos tecnológicos que demanden. Por estos motivos la creación de una Licenciatura en Ciencias de la Educación orientada en

⁸⁴ Facultad de Filosofía y Letras (2009). Ordenanza 12/209.C.D. Anexo 1 p. 1

⁸⁵ En esta resolución se reglamenta la elaboración de propuestas a distancia que se ofrezcan en las universidades y explicita que se entiende por Educación a Distancia a la modalidad educativa no presencial, que propone formas específicas de mediación de la relación educativa entre los actores del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con referencia a determinado modelo pedagógico. Dicha mediatización se realiza con la utilización de una gran variedad de recursos, especialmente, de las tecnologías de la información y redes de comunicación, junto con la producción de materiales de estudio, poniendo énfasis en el desarrollo de estrategias de interacción. Se comprenderá por Educación a Distancia a las propuestas frecuentemente identificadas también como educación o enseñanza semipresencial, no presencial, abierta, educación asistida, flexible, aprendizaje electrónico (e-learning), aprendizaje combinado (b-learning), educación virtual, aprendizaje en red (networklearning), 3 aprendizaje o comunicación mediada por computadora (CMC), cibereducación, teleformación y otras que reúnan las características mencionadas precedentemente. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/spu/documentos/dngu/resolucion_1717_04.pdf. p. 2-3

Educación a Distancia, proporcionaría al medio, profesionales calificados para ese fin, de los cuales hay escasa presencia. Por otra parte, se concluye que la formación de recursos humanos calificados para la EAD, tendrá un efecto multiplicador, por cuanto los mismos podrán participar, asesorar y orientar, proyectos específicos a futuro de calificación de nuevos especialistas en esta problemática (Anexo 1, p. 2)

Nos detendremos en estas ideas porque de ellas se desprenden aspectos importantes. Soletic (2009) sostiene que las interacciones humanas en los distintos escenarios alcanzan en este contexto una dimensión planetaria, y las nuevas tecnologías potencian las ideas en torno a una sociedad global. El avance de la globalización como marco contextual en el cual se inscribe este proyecto es un dato recurrente y coincide con la expresión de los considerandos donde se plantea la vinculación con otras instituciones.

Por otro lado, es interesante cuando en esta fundamentación se alude a que hay escasa presencia de profesionales en este ámbito, porque justamente la institución que debía formarlos es ésta, y a esta altura del estudio, han pasado 24 años de la creación de la carrera, y siempre el tema de la educación a distancia fue tenido en cuenta, pero no logró consolidarse en propuestas concretas. Asimismo, a esta altura, la Especialización en Docencia Universitaria llevaba más de 10 años de desarrollo.

La siguiente figura que pretende mostrar, a través de un recorrido histórico, el tiempo que tarda la EaD en consolidarse como un espacio curricular obligatorio dentro de la formación de un estudiante en CE, a pesar del desarrollo que adquiere, inclusive, dentro de la Universidad Nacional de Cuyo.

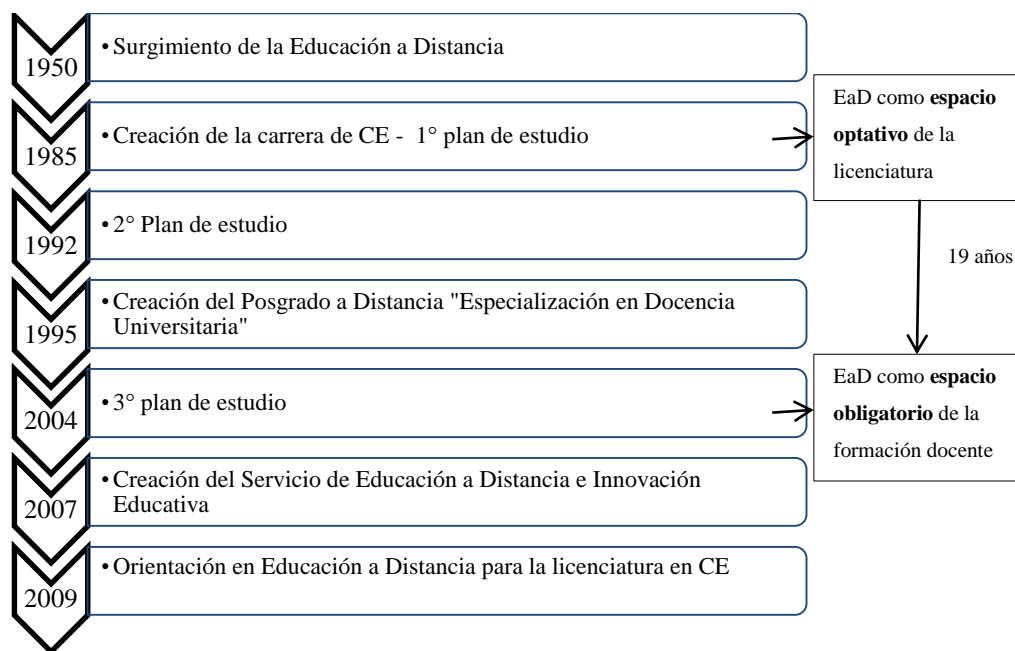


Figura 23: Recorrido histórico de la Educación a Distancia desde la creación como campo hasta su incorporación como espacio curricular en el plan de estudio del profesor y como orientación en la formación del licenciado

Aun teniendo en cuenta el contexto de producción del campo con un vasto impulso en la Argentina y con la presencia del profesor Prieto Castillo como referente en toda Latinoamérica, se sigue pensando en el 2009 que la propuesta de ofrecer una licenciatura orientada en Educación a Distancia es un aspecto que está respondiendo a las demandas de la época.

Como analizáramos al comienzo de este capítulo, la influencia de un currículum que respondiera al nuevo paradigma propuesto para la educación superior no es ajena a estas decisiones. Inclusive en la misma fundamentación del plan se alude a la importancia de la educación a distancia como consecuencia del proceso de globalización.

Volvamos otro punto en la fundamentación que justifica la modificación del plan:

b) Esta Comisión ha analizado que en el tiempo transcurrido desde la implementación de la Ord. 15/92 (actual Licenciatura en Ciencias de la Educación) han ocurrido numerosos cambios y demandas en el Sistema Educativo que han tenido como causas principales:

- El proceso de revisión y cambio de la legislación educativa que se ha realizado y que ha dado origen a la nueva Ley Nacional de Educación.
- La necesidad de formar recursos humanos para nuevas áreas de investigación

educativa.

- La demanda actual y a futuro de recursos humanos que desde un amplio conocimiento de la problemática educativa pueda formular proyectos de Educación a Distancia y fortalecer los marcos teóricos de otras alternativas pedagógicas (Anexo 1, p. 3)

Aquí se plantea la demanda de la Ley de Educación Nacional que rige este plan y se ratifica el fortalecimiento de la investigación educativa y la EaD que son los dos núcleos más significativos de la propuesta.

Avancemos en el análisis de la propuesta formal y observemos lo que se plantea en el **perfil del egresado**⁸⁶:

El Licenciado en Ciencias de la Educación, con orientación en EAD, será un graduado con una adecuada formación científica en las áreas disciplinares que configuran este Plan de Estudios; esto le permitirá resolver con idoneidad los diferentes aspectos relativos a la dirección, asesoramiento e integración de equipos de formulación, control y/o investigación en temas pertinentes a la EAD y a las Ciencias de la Educación. Se tratará de un profesional con una permanente actitud crítica, creativa, flexible y de actualización que le permita dirigir, coordinar y evaluar todas las fases que requiere el trabajo en propuestas educativas a distancia, con especial atención a los entornos virtuales (Anexo 1, p.4)

En términos generales este perfil es muy parecido al del profesor, solo se plantea la especificidad en relación a la EaD y un aspecto que se destaca son los entornos virtuales. Entendemos que por los imperativos de la época, este espacio educativo alojado en la web, con distintas herramientas informáticas que favorecen la interacción ubicua⁸⁷ (como chats, foros, entre otros), se constituye en un elemento clave para la formación de un especialista en educación, por eso la predominancia que adquiere en el año 2009 cuando se hace esta reforma del plan del licenciado.

La **estructura curricular** se articula con la formación del profesor desde el tercer año. Específicamente se enumeran las siguientes materias, organizadas todas dentro del área Tecnológica-comunicacional. Las mismas son:

- Pedagogía de la Educación a Distancia

⁸⁶ Facultad de Filosofía y Letras (2009) Ordenanza 12/09 C.D.

⁸⁷ Cuando se habla de interacción ubicua es aquella que pueda darse en cualquier tiempo y lugar.

- Gestión de la Educación a Distancia.
- Mediación en Educación a Distancia
- Taller de Comunicación en Educación a Distancia
- Taller de Producción de materiales para Educación a Distancia
- Taller de tutoría en Educación a Distancia.

Estas materias dan cuenta de la concepción de EaD como un sistema y desde allí advertimos que los distintos espacios curriculares responden a las partes del mismo. Todo propuesta de EaD debe estar fundamentada en una propuesta pedagógica que le dé sentido y cohesionen todos sus elementos. Por su parte, el proceso de gestión da cuenta de los elementos intervinientes en él y sus relaciones. Asimismo, la mediación hace referencia tanto a los contenidos como a los materiales, las experiencias de aprendizaje y los recursos de evaluación.

El taller de Comunicación centra su planteo en distintos modelos comunicacionales y en los entornos de aprendizaje atravesado por las tecnologías digitales. En este sentido, la producción de los materiales también está pensada para medios analógicos como digitales y por último, la tutoría planteada tanto para situaciones presenciales o mediadas por tecnologías.

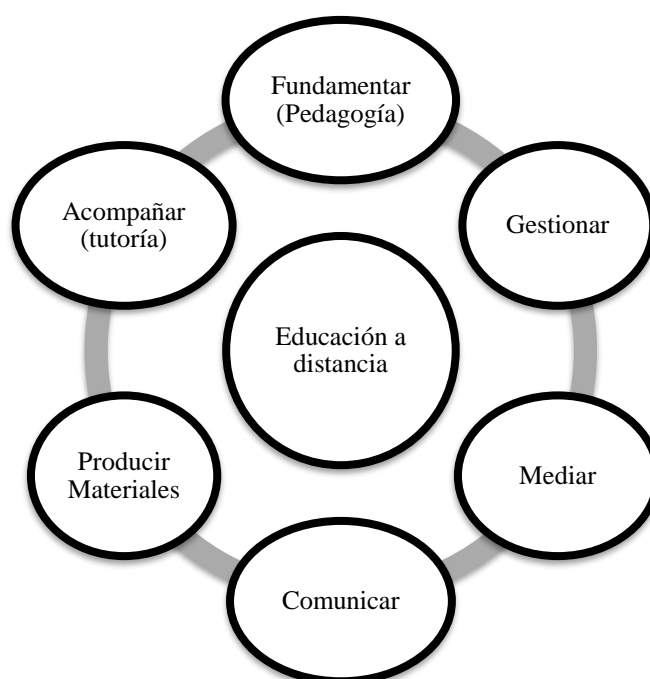


Figura 24: Elementos que conforman la propuesta curricular de la orientación en Educación a Distancia

Como puede advertirse, la perspectiva epistemológica es igual a la materia que se dicta en la formación del profesor.

Síntesis

En este capítulo hemos planteado una reforma curricular desarrollada en dos tramos con contextos diferentes.

Por un lado, en el caso de la formación del profesor, la influencia de la Ley Federal de Educación demanda nuevos perfiles profesionales a partir de la nueva organización del sistema educativo. En este sentido, todo el campo de la TE cobra relevancia y es el gran protagonista que dará respuestas a los nuevos requerimientos. En consecuencia con esto, al espacio curricular TE que viene dictándose desde el primer plan, se le suma las Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y la Educación a Distancia. Estos últimos espacios curriculares serán por primera vez obligatorios e irán mostrando con el paso de los años, el impacto de internet en cada una de las propuestas educativas. Esto queda evidenciado, entre otras cosas, en la terminología específica de las tecnologías digitales y nuevas concepciones en torno a la construcción del conocimiento que se ve favorecido por ellas.

El cuanto al planteo propuesto en la formación del licenciado en CE con orientación en Educación a Distancia, podemos decir que responde a la necesidad de adecuarse a los procesos de internalización del currículum como consecuencia de la influencia del proyecto Tuning en América Latina y la vinculación de la Universidad Nacional de Cuyo con el mismo, así como la legislación nacional.

El impulso que le da la legislación nacional actúa como un elemento clave para posicionar el campo dentro de la formación profesional del egresado.

La concepción de Educación a Distancia que se adopta es la planteada por el profesor Prieto Castillo desde la década del '90 y que la concibe como un sistema e implica poner en el eje de todo el proceso a la mediación pedagógica. Los elementos del mismo se constituyen en los objetos de enseñanza sobre los que se configuran las distintas materias que conforman la propuesta curricular del licenciado y los dispositivos digitales son recursos que obligan a abordajes específicos de conocimiento.

Conclusiones Generales

En este trabajo de investigación hemos intentado desentrañar los sentidos y significados atribuidos al campo de la Tecnología Educativa dentro de los tres planes de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación.

Abordamos el concepto de campo como un espacio de poder donde pueden advertirse distintos sectores que luchan por establecer pautas y jerarquías dentro del mismo.

Desde aquí, tomamos el trayecto formativo vinculado con la enseñanza tecnológica, y distinguimos cuatro espacios curriculares: la Tecnología Educativa, la Informática aplicada a la educación, la Educación a Distancia y las Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. De todas ellas la Tecnología Educativa fue el espacio curricular que se mantuvo constante en los distintos planes de estudio, dando cuenta de un recorrido de 33 años.

Partimos del concepto de Tecnología Educativa definida por Litwin y la entendemos como aquellos medios vinculados con la enseñanza, atravesados por fines educativos, y que adquieren particulares perspectivas a partir del contexto socio-histórico que le da significado.

Tomamos como eje del trabajo el planteo metodológico de Berteley Busquets quien nos permite reconstruir los sentidos entrelazados dentro de los distintos planos en los cuales se configuran. Desde aquí, dividimos el trabajo en tres grandes etapas, la década del '80, del '90 y el 2000, identificando dentro de ellas los distintos planos de reconstrucción: político (macro y micro), institucional, el plan de estudio y las personas intervinientes en cada etapa histórica.

Para comenzar a profundizar en estas conclusiones, contextualizaremos los principales hechos históricos que encuadraron esas propuestas, para, a partir de allí, retomar los supuestos que sirvieron de punto de partida para este trabajo. Abordamos en primer lugar la Tecnología Educativa como campo, luego el carácter que adquiere en los planes de estudio y por último formación docente, a partir de la forma que adopta y es interpretada por los informantes clave.

Década del '80

En esta etapa distinguimos la creación de la carrera en Ciencias de la Educación dentro del proceso de normalización de las Universidades Nacionales. Enmarcamos

el trabajo en un breve recorrido histórico de las Universidades durante la década del '60 y '70, rescatando desde aquí las ideas político-ideológicas que caracterizaron esta década.

Aquí el pensamiento reinante tuvo como eje la polarización de términos como laico-religioso, gratuidad-arancelamiento, izquierda-derecha entre otros, y se plasmaron de distinta manera en el primer plan de estudio de la carrera.

El Congreso Pedagógico reunió las ideas en materia de política educativa y señaló el impacto que iba teniendo el avance tecnológico en la sociedad, y desde aquí, el campo de la Tecnología Educativa es rescatado como el favorecedor de procesos innovadores dentro de la educación.

La Tecnología Educativa como campo

En términos generales, podemos decir que es concebido desde una mirada clásica, que lo ubica como un recurso dar clases, a pesar del proceso de reconceptualización que se da en esta época y que pone en consideración otros aspectos más allá del uso de un determinado medio. Entre ellos encontramos la reflexión sobre sus objetivos, el análisis de su impacto, la pertinencia de sus usos, entre muchos otros.

El carácter que adquiere en los planes de estudio

En el primer plan de estudio, todo este tramo formativo se ubica en el área instrumental. Si analizamos los espacios curriculares que lo conforman, solo la TE es incorporado como parte de la formación obligatoria tanto para el profesor como para el licenciado. Las gestoras de la carrera explicitan esta mirada que lo vincula con los medios para la enseñanza.

No corren la misma suerte los espacios IaE y EaD que solo son opciones, entre otras posibles, para los estudiantes de la licenciatura. La IaE se asocia a “la computadora” y la EaD que la entiende como un conjunto de pasos ordenados de procedimientos a seguir.

La formación docente interpretada por los informantes clave

Desde la perspectiva de los docentes, el espacio curricular Tecnología Educativa se percibe vinculada a los medios audiovisuales y su uso para la enseñanza. Asimismo se observan algunos atisbos de relación con la comunicación y la información en aquellas planificaciones que si bien pertenecen al primer plan de estudio, se ubican en la década del '90.

En el caso de la Informática aplicada a la educación, es donde se ve una perspectiva diferente al planteo de las gestoras de la carrera que unían el espacio al uso de la computadora. En este caso, la docente a cargo pone su sello entendiendo que este espacio es fundamental para la formación del profesor porque tiene la posibilidad de generar procesos de aprendizaje diferentes, a través de las distintas opciones y potencialidades que la computadora ofrece. Aquí, el uso de software para la generación de otros procesos de pensamiento, es un ejemplo de estas opciones.

Por su parte, en el caso de Educación a Distancia, a diferencia del plan de estudio, se considera un espacio que debe estar vinculado con la realidad educativa y próxima a la idea de un sistema. Se da relevancia a la idea del “tutor” como una figura que comienza a vincularse con la Educación a Distancia.

Década del ‘90

Este momento histórico está atravesado por la influencia del neoliberalismo económico y el impacto de la globalización, el cual se ve ampliamente favorecido por el desarrollo tecnológico. En materia educativa se sanciona la Ley Federal de Educación y se constituye en la primera ley que legisla el sistema educativo en su totalidad. Como consecuencia de ella, se generan Contenidos Básicos Comunes que introducen el campo de la Tecnología como objeto de enseñanza para la EGB, el Polimodal y la Educación Superior no universitaria.

Por otra parte, para dar respuesta al impacto de las tecnologías en la educación, comienza la instalación de laboratorios de informática en las instituciones educativas y particularmente en la Universidad Nacional de Cuyo así como el proceso de digitalización de la Universidad a través de diversos sistemas. Rescatamos también, la creación del primer posgrado a distancia que existe hasta nuestros días, la Especialización en Docencia Universitaria, dirigida por el profesor Prieto Castillo, quien dejará plasmada su mirada de la acción educativa a través de la categoría “mediación pedagógica”.

La Tecnología Educativa como campo

Adentrándonos en este supuesto, no encontramos variaciones en la vinculación del campo con los medios de enseñanza. Esta idea sigue siendo rectora, aunque se va consolidando la inclinación hacia la información y la comunicación. Se advierten algunas intenciones de dotar de más sentido pedagógico a las decisiones que se van

tomando, por ejemplo, reorganizando el tramo dentro de las áreas que conforman el plan de estudio.

El carácter que adquiere en los planes de estudio

Aquí se va distinguiendo un planteo instrumental que atraviesa toda la propuesta, fundamentalmente a través de una mirada del docente como un encargado de ejecutar acciones tendientes a controlar el proceso educativo, respaldado por el aporte teórico de la Psicología experimental.

Se advierten dos modificaciones en la estructura del plan: por un lado, la incorporación del espacio IaE a la formación obligatoria del estudiante que opta por la licenciatura y por el otro, la EaD, si bien sigue siendo una opción dentro de la licenciatura, es ubicada dentro del área Pedagógica (TE e IaE siguen dentro del área instrumental)

La formación docente interpretada por los informantes clave

En este caso, se identifican tensiones entre dos visiones: por un lado, el planteo que rescata la noción de “mediación pedagógica”, que señalan las profesoras a cargo de los espacios curriculares y en consecuencia con esto, el acento en la construcción de un vínculo con el estudiante y la realidad educativa y por el otro, la mirada instrumental explicitada en el plan de estudio.

En relación a de los docentes, podemos plantear que se sigue la tendencia a concebir el campo como un recurso de enseñanza, pero puede vislumbrarse desde aquí, un incipiente impacto de la web 1.0 en los sentidos que van construyendo los docentes. Comienzan a referirse a este fenómeno aunque sea de manera descriptiva y no ignoran su influencia, más allá de cómo lo incorporan a sus propuestas de enseñanza.

También, en el caso de la TE, se observa la mirada más clásica vinculada a los medios audiovisuales propios del siglo XX a pesar de que las planificaciones analizadas se ubican en los primeros años del 2000.

Por su parte, en IaE, la docente es distinta a la del plan anterior y en estas propuestas, se acentúa la mirada tradicional que pone el acento en la enseñanza de la computadora y sus partes, así como las aplicaciones básicas de office.

En el caso de la EaD, la concepción como un sistema se consolida y se organiza a partir de la idea de “mediación pedagógica” que habíamos mencionado

anteriormente. Las planificaciones rescatan el planteo de la pedagogía como norte y organizador de toda propuesta educativa.

Década del 2000

En este momento de la historia, la cultura digital genera nuevas formas de socialización y otras maneras de vincularse con el conocimiento. El proyecto Tuning establece acuerdos en torno a las competencias mínimas que debe poseer un egresado dentro del nivel superior y promueve la Educación a Distancia como facilitadora de proceso de transnacionalización. Por otro lado, la Ley de Educación Nacional servirá de contexto político y levantará las banderas de la inclusión y la igualdad. En consonancia con esto, con la intención de democratizar el acceso a la tecnología, se promoverá el proyecto Conectar Igualdad, teniendo como objetivo principal la alfabetización digital.

Por su parte, en la Universidad Nacional de Cuyo se da entidad al Servicio de Educación a Distancia e Innovación educativa, con referentes de Educación a Distancia en cada una de las Unidades Académicas.

La Tecnología Educativa como campo

En relación al campo, la expansión de la web 2.0 marca una línea rectora a la cual se sumará los tres espacios de esta nueva etapa. La incorporación de aulas virtuales es un ejemplo de ello así como toda una nueva terminología asociada con internet que recorrerán las propuestas analizadas. Debemos mencionar aquí, que esta influencia queda por momentos reducida a enunciados, sin mucho impacto para el aprendizaje, pero se advierte como un horizonte y un aspecto a seguir trabajando.

El carácter que adquiere en los planes de estudio

En relación al plan de estudio, durante esta década se ve fuertemente fortalecida, sufriendo varios cambios: por un lado, todos los espacios curriculares se ubican dentro del área Tecnológico-comunicacional, haciendo visible la intención de separarla de un planteo instrumental.

Dentro de esta nueva área se ubicarán los espacios curriculares que hemos trabajando, con algunas características particulares: por un lado, el reemplazo de IaE, fuertemente vinculado con el uso de “la computadora”, por Nuevas tecnologías aplicadas a la educación que pone el acento en las tecnologías de la información y la comunicación. Por otro lado, tanto el espacio curricular TE como EaD y la

anteriormente señalada, se constituyen en obligatorios para la formación tanto del profesor como del licenciado.

La formación docente interpretada por los informantes clave

En los espacios TE y NTaE, que están a cargo de la misma docente, es innegable el influjo de internet en la concepción que le atribuye a estos espacios. Nuevas lógicas de relación docente-alumno y del vínculo con el conocimiento son elementos que rescata y que vemos más explícitamente en sus dichos que en sus propuestas de enseñanza.

En el caso de EaD, se sigue la misma línea concepción de la década anterior, con algunos matices vinculados con las tecnologías de la información y la comunicación, como por ejemplo la enunciación de otras propuestas de educación a distancia masivas y totalmente en línea.

Podemos concluir entonces que el campo de la Tecnología Educativa en la carrera de Ciencias de la Educación, responde al contexto histórico en el que se enmarca pero nunca adquiere fuerza significativa en la formación docente. Su logro es mantenerse a lo largo del tiempo. Dentro de los planes de estudio ocupa un lugar fundamentalmente vinculado con ideas instrumentales, asociado a un recurso para la enseñanza (sea el televisor, la computadora o la web) y entendemos que desde el planteo de la mediación pedagógica se posibilita una mirada más innovadora. En relación a la formación docente, no se advierten discusiones epistemológicas sobre el campo y su impacto, esto más bien, queda librado a cada uno de los docentes que participan de él.

Conclusiones Finales

En términos generales, podemos distinguir cuatro grandes problemáticas que recorren las distintas propuestas que hemos realizado a través de estos 33 años.

Por un lado, la escasa discusión sobre la formación docente, como eje estructurador de las decisiones pedagógicas que se van sosteniendo a lo largo de los años. Si la hubo, no quedó explícita en ninguno de los planes de estudio, ni formaron parte de las consideraciones desde donde se explicitaron los cambios propuestos.

En consonancia con esto, un segundo problema que detectamos es la falta de discusión en torno al campo de la Tecnología de la Educación, que de manera incuestionable, formó parte de las inquietudes de la política educativa de cada una de las décadas analizadas. Dentro de ellas, las preocupaciones fueron distintas, sin embargo, en la carrera de Ciencias de la Educación, se consolidó la mirada que la vincula con los recursos para la enseñanza, dejando de lado el impacto sobre la misma, y los nuevos procesos de aprendizaje que facilitan las tecnologías digitales.

En tercer lugar, vemos que el campo se desarrolló como una consecuencia a las demandas del contexto, y fue detrás de ellas, nunca pudo adelantarse desde una visión prospectiva de la realidad. Desde este lugar, el contexto socio-histórico, parece “empujar” las decisiones de las distintas gestoras de la carrera, que corren apresuradamente a dar algún tipo de respuesta. Aunque si observamos con detenimiento, a pesar del exponencial desarrollo tecnológico, el sentido sobre el campo se mantiene bastante estable a lo largo de los años.

Por último, no es menor el hecho que, en el estudio longitudinal realizado en cada uno de los espacios curriculares, vemos propuestas a lo largo de 10 años que se mantienen prácticamente iguales, dando cuenta de sentidos que parecen estables, si consideramos los escenarios sociales, políticos y económicos que ponen en escena importantes cambios. Estos sentidos se ven asociados a ideas tradicionales de la educación, la formación docente y la tecnología.

Creemos que el mundo de hoy nos trae demandas inimaginables que requieren de una profunda discusión sobre el complejo mundo educativo. Si no encontramos estas cuestiones atravesando todos los campos de la formación, solo tendremos respuestas superfluas, que dejan a nuestros estudiantes al margen de la posibilidad de generar propuestas que contribuyan a crear un mundo mejor, y más igualitario.

Anexos

Bibliografía general

- Albergucci, R. (1995) *Ley Federal y Transformación Educativa*. Buenos Aires: Troquel.
- Barberá, E. y Badía, A. (2004) *Educación en aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Antonio Machado.
- Bertely Busquets, M (2000) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Buchbinder, Pablo (2005) *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Cabaluz Ducasse, F. (2015) *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas*. Chile: Quimantú.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Castells, M (2000) *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*. Vol I, II y III. Madrid: Alianza Editorial
- Chadwick, Cl. (1983) *La tecnología educativa en América Latina en la década de los setenta*. Revista Educar (3). Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=457>
- Chadwick. Cl (1976), Citado por Dirección de Investigación del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE, 1993) *Tecnología Educativa, apuntes sobre su campo de acción*. Revista electrónica Tecnología e investigación Educativas (21) Recuperado de:
<http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2560&db=&ver=>
- Cobo, C. (2016) *La innovación pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo: Debate.
- Cobo, C. y Kuklinsky, H (2007) *Planeta web 2.0 Inteligencia colectiva o medios fast food*. Barcelona: Flacso México.
- Cobo, C. y Moravec, J. (2011) *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- de Alba, Alicia (1996) Coord. *Teoría y Educación. En torno al carácter científico de la educación*. Universidad Autónoma de México: Centro de Estudios sobre la Universidad. Recuperado de: [file:///C:/Users/laura/Downloads/1cd14a_teor%C3%ADa-y-educaci%C3%B3n%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/laura/Downloads/1cd14a_teor%C3%ADa-y-educaci%C3%B3n%20(6).pdf).

- Díaz Barriga, A. (1994) *Currículum y Tecnología Educativa*. Revista electrónica Tecnología e investigación Educativas (25). Recuperado de:
<http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2608&db=&ver=>
- Díaz Barriga, Á., García Garduño, J. (Coords.) (2014). *Desarrollo del currículum en América Latina. Experiencia de diez países*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dirección de Investigación del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE, 1993) *Tecnología Educativa, apuntes sobre su campo de acción*. Revista electrónica Tecnología e investigación Educativas, N°21 Recuperado de
<http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2560&db=&ver=>
- Dussell y Carusso (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Dussell, I y Quevedo, J. (2010) *Enseñar y aprender en la cultura digital. VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías*. Buenos Aires: Santillana
- Fernández Lamarra (2002). *La educación superior en argentina*. Buenos Aires.
 Recuperado de <https://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00098.pdf>.
- Frigerio, G. (1991) *Currículum presente, ciencia ausente. Normas, teorías y críticas*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Cueto, A. Filosofía y Letras (2017) En García, A., Agüero, P. Pizzi, D., Cueto, A., Berná, S., Zamorano, M.,.... Tarabelli, M. *Encuentro de saberes 1939-2017. Historia de las facultades, institutos y colegios de la Universidad Nacional de Cuyo* (pp 36-61). Mendoza: Ediunc. Recuperado de:
<http://bdigital.uncu.edu.ar/9824>
- Gros, Begoña (Ed). (2011) *Evolución y retos de la educación virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI*. Barcelona: UOC.
- Guillermina Tiramonti (2004) *Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo*. En Novaro, M y Palermo, V (Comp.) *La historia reciente. Argentina en democracia*. Buenos Aires: EDHASA.
- Hubeñak, F. (2016) *Historia de la Universidad Católica Argentina*. Recuperado de:
http://wadmin.uca.edu.ar/public/20180416/1523887911_2017-Universidad-Historia-de-la-Universidad-Catolica-Argentina.pdf.

- Iriarte, A y Ferrazzino, A (2015) *Internacionalización de los espacios académicos en América Latina. Universidad y educación superior transnacional*. Universidad de Buenos Aires.
- Libedinski, M (2005) La utilización del correo electrónico en la escuela. En: Litwin (Comp.) *Tecnología Educativa. Política, historias y propuestas* (pp.275-288). Buenos Aires: Paidós.
- Liguori, L. (2005). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el marco de los viejos problemas y desafíos educativos. En: Litwin, E. (Comp.) *Tecnología educativa. Política, historia, propuestas* (pp. 93-122). Buenos Aires. Paidós.
- Lion, C. (2009) Nuevas maneras de pensar tiempos, espacios y sujetos. En: Litwin, E (Comp) *Tecnologías educativas en tiempos de internet* (pp181-212). Buenos Aires. Paidós.
- Lipsman, M (2009) Los misterios de la evaluación en la era de internet. En: Litwin (Comp) *Tecnologías educativas en tiempos de internet* (pp.213-247) Buenos Aires. Amorrortu.
- Litwin, E. (1994) La Tecnología Educativa y la Didáctica: un debate vigente. EDUCACION. Vol. III. N2 6. Setiembre. Recuperado de: [file:///C:/Users/laura/Downloads/Dialnet-LaTecnologiaEducativaYLaDidactica-5056982%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/laura/Downloads/Dialnet-LaTecnologiaEducativaYLaDidactica-5056982%20(2).pdf)
- Litwin, E. (Comp.) (2005). *Tecnología Educativa. Política, historias y propuestas*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E (Comp) (2009) *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires: Amorrortu
- Lucero, M (1993) *Creación de la carrera de Ciencias de la Educación en el ámbito de la Universidad Nacional de Cuyo*. Revista Educación Cuyo (4) p. 265-269.
- Lucero, M (2017) *La FFYL frente al cambio de denominación de la FEEYE* (documento inédito).
- Maggio, Mariana (2005) El campo de la Tecnología Educativa: algunas aperturas para su reconceptualización. En Litwin (Comp.) *Tecnología Educativa. Política, historias, propuestas* (p.25-39) Buenos Aires: Paidós.

- Mansur, A (2009) Los nuevos entornos comunicacionales y el salón de clases (pp129-154) En: Litwin (Comp.) *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires: Amorrortu
- Marqués y Farrés (2007) (Coord.) *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*. Barcelona: Praxis.
- Molinas, I. (2009) Memora de elefante: interrogantes sobre la incorporación de los videojuegos en la enseñanza. En: Litwin (comp) *Tecnologías educativas en tiempos de internet* (pp.105-128) Buenos Aires: Amorrortu.
- Morelli, S. (2016) *Las tensiones del currículum. Debates político-educativos en México y Argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Onrubia, J. (2016). *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. En: RED Revista de Educación a Distancia. Año XV. Número 50. Art. 3. 15 de Julio de 2018 DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/50/3> <http://www.um.es/ead/red/50/onrubia.pdf>
- Ozollo, F. y otras (2010). Producción de materiales virtuales de enseñanza y aprendizaje: Documento interno de trabajo de la Dirección de Educación a Distancia e Innovación Educativa. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo.
- Padula Perkins, E. (2008) *Una introducción a la educación a distancia*. Buenos Aires. Fondo de cultura económica.
- Palamidessi, M. (comp) (2006) *La escuela en la sociedad de redes: una introducción a las tecnologías de la informática y la comunicación en la educación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Palamidessi, M. y Gvirtz, S. (2014) *El abc de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- Pérez Gómez, A. (2012) *Educarse en la era digital. La escuela educativa*. Madrid: Morata.
- Prieto Castillo, D. (1994) *Apuntes sobre la Imagen y el Sonido*. Mendoza: Ediciones culturales de Mendoza
- Prieto Castillo, D. y otras (2011). *Las Nuevas Tecnologías para la educación presencial y a distancia*. Módulo 2. Material del Curso de la Facultad de Filosofía y Letras.

- Prieto Castillo, D. y van de Pol, P. (2006) *E-learning, comunicación y educación. El diálogo continúa en el ciberespacio*. Bogotá, Ed. RNTC. Recuperado de:
<http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2608&db=&ver=>
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe
- Rodríguez Illera, J. (2004) *El aprendizaje virtual. Enseñar y aprender en la era digital*. Santa Fe: Homo Sapiens.
- Rodríguez, L. (2015) *Universidad, peronismo y dictadura, 1973-1983*. Buenos Aires: Prometeo
- Roig, H. (2009) Televisión para el futuro: hacia la interactividad. En: Litwin (comp) *Tecnologías educativas en tiempos de internet* (pp.71-104) Buenos Aires: Amorrortu.
- Sancho, J.M (2007) La tecnología educativa: conceptos, aportaciones y límites. En Marqués y Farrés (Coord.) *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*. Barcelona: Praxis.
- Soletic, A. (2009) Tecnología, globalización e identidad cultural: los usos de la web en el diseño de proyectos educativo. En Litwin, E (Comp.) *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Stenhouse L. (1984) *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Terigi, Flavia (2006) *Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández*. Revista análisis (16). Recuperado de:
<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/argentinien/13019.pdf>
- Tiramonti, G. (2004) Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo. En: Novaro, Marcos y Palermo, Vicente (comps) *La historia reciente. Argentina en democracia*. Buenos Aires: EDHESA.
- Toscano, Ariel (2005) Análisis exploratorio de los efectos del FOMECA y la CONEAU en las Universidades Argentinas: ¿erosión de la frontera entre lo público y lo privado? Recuperado de:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/becas/20110124084231/9Toscano.pdf>
- Yarza de Los Ríos, A. (2011). *Corrientes pedagógicas, tradiciones pedagógicas y Educación Especial: pensando históricamente la Educación Especial en América Latina*. Revista RUEDES, Red Universitaria de Educación Especial, Año 1- N° 1-2011, p. 3-21. Recuperado de:

http://www.academia.edu/9279451/Corrientes_pedagógicas_tradiciones_pedagógicas_y_Educación_Especial_pensando_históricamente_la_Educación_Especial_en_América_Latina

Documentos

(IPE) UNESCO (2006). Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. *La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos. Estado del arte y orientaciones estratégicas para la definición de políticas educativas en el sector*. Buenos Aires. Extraído de:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150785>

CEPAL UNESCO (1996) Educación y conocimiento: ejes de la transformación productiva con equidad. Versión resumida. Extraído de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150253so.pdf>.

Conectar Igualdad (2011) Educación y tecnologías. Las voces de los expertos.

Congreso Pedagógico (1988) Informe final de la Asamblea Nacional. Extraído de:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003621.pdf>

IPE- UNESCO (2008) Las TIC: del aula a la agenda política. Ponencias del Seminario Internacional. Cómo las TIC transforman la escuela. Buenos Aires Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. 2015. Colección fascículos digitales. Competencias TIC.

Revistas electrónicas

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura.

Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación.

Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/revistactsi/numero1/index.html>

Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE, 1994) Revista

Tecnología y Comunicación Educativas. Recuperado de:

<http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2592&db=&ver>

Fuentes

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación (1995) Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. Contenidos Básicos Comunes para la Educación Polimodal. Consejo Federal de Educación (2011) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios Ley N° 24.195. Ley Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, Argentina, 29 de abril de 1993

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina, 14 de diciembre de 2006.

Universidad Nacional de Cuyo. Rectorado (2016). Ordenanza 28/16 C.S.

Universidad Nacional de Cuyo. Rectorado (2007). Ordenanza 19/07 C.S.

Universidad Nacional de Cuyo. Rectorado (2004). Ordenanza 124 /04 C.S.

Facultad de Filosofía y Letras (1986) Ordenanza 01/86 C.D.

Facultad de Filosofía y Letras (1992) Ordenanza 15/92 C.D.

Facultad de Filosofía y Letras (2004). Ordenanza 22/04 C.D

Facultad de Filosofía y Letras (2009) Ordenanza 12/09.C.D.

Páginas Web

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
(<http://ffyl.uncuyo.edu.ar/>)

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
(<http://educacion.filo.uba.ar/>)

Tuning, América Latina (<https://www.tuningal.org/>)

Universidad Nacional de Cuyo (<http://www.uncuyo.edu.ar/>)