

DOCENTES CONECTADOS

N° 8

ISSN 2618 - 2912



Universidad
Nacional de
San Luis

Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Naturales

Decana: Dra. Marcela Printista

Vice Decano: Ing. Alfredo Francisco Debattista

Secretaría Académica: Mg. Rosa Alejandra Lorenzo

Secretaría de Ciencia y Técnica: Dra. Graciela Verónica Gil Costa

Secretaría de Innovación y Desarrollo: Mg. Vicente Mario Fusco

Secretaría General: Ing. Gustavo Gabriel Brauer

Secretaría Administrativa: Dr. Pablo Cristian Tissera

Departamento de Informática

Director: Esp. Mario Gabriel Peralta

Centro de Informática Educativa

Directora: Mg. Marcela Cristina Chiarani

Proyecto de Investigación PROICO 03-0420: "Innovación educativa con Tecnologías Emergentes en el contexto de las Prácticas Educativas Abiertas"

DO CONE

Revista Digital Docentes Conectados

Vol. 4 - Nro. 8

Diciembre de 2021

ISSN 2618-2912

Editor Responsable:

Mg. Marcela Cristina Chiarani

Co-Editor:

Mg. Berta Elena García

Consejo Editor:

Mg. Paola A. Allendes Olave

Esp. Jesús Francisco Aguirre

Esp. Mónica Mercedes Daza

Esp. Yanina Z. Abdelahad

Lic. Verónica Isabel Gómez

Lic. María Soledad Zangla

Prof. Alejandra B. Sosa

Soporte Técnico

Mg. Paola A. Allendes Olave

Asesoramiento y Diseño gráfico:

Lic. Rodrigo Chiarani

Asesoramiento Lingüístico

Mgtr. Carolina Andrea Mirallas

Mgtr. Liliana Waicekawsky

Esp. Laura Lucía Laurenti

N° 8

ISSN 2618 - 2912



*Centro de Informática Educativa
Departamento de Informática
Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Naturales
Universidad Nacional de San Luis*

DO CONE

Consejo Asesor y Evaluador:

Dra. Leticia Garcia - UNC
Dra. Maricel Ester Occelli - UNC
Dra. Fernanda Ozollo - UNCuyo
Dr. Pedro A. Willging - UNLPam
Dra. Silvia Coicau - UNSJB
Dra. Graciela Esnaola - UNTREF
Mg. Luis A. Lara - UNCA
Mg. Oscar A. Andrada - UNCA
Dr. Fernando Daniel Suvire - UNSL
Dr. Julio Ciro Benegas - UNSL
Dra. Miryam Villegas - UNSL
Dr. Guillermo Leguizamon - UNSL
Dr. Carlos Mazzola - UNSL
Dra. Jaquelina Noriega - UNSL
Dr. German Montejano - UNSL
Dr. Daniel Riesco - UNSL
Dr. Hugo Klappenbach - UNSL
Dr. Hector Lacreu - UNSL
Dra. Saada Bentolila - UNSL
Dra. Alejandra Taborda - UNSL
Dra. Ana Cecilia Anzulovich - UNSL

Acerca de la revista:

Visite el sitio:

<http://www.evirtual.unsl.edu.ar/revistas/index.php/dc>

Contacto: centroinformaticaeducativa@gmail.com

N° 8



*Ejército de Los Andes 950 – Bloque II – 1° piso
Oficina 15.*

*Tel: +54 (0266) 4520300 – interno 2115
San Luis - Argentina*

ISSN 2618 - 2912



Licenciamiento



Revista Digital Docentes Conectados por [Centro de Informática Educativa](#) se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional](#).

Usted es libre de:

Compartir: copie y redistribuya el material en cualquier medio o formato

El licenciante no puede revocar estas libertades mientras siga los términos de la licencia.

Bajo los siguientes términos:

Atribución: debe otorgar el crédito apropiado, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalde a usted o su uso.

No comercial: no puede utilizar el material con fines comerciales.

Sin obras derivadas: si remezcla, transforma o desarrolla el material, no puede distribuir el material modificado.

Sin restricciones adicionales: no puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.

Centro de Informática Educativa
Departamento de Informática
Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas y Naturales
Universidad Nacional de San Luis

ÍNDICE DE CONTENIDOS

EDITORIAL.....	1
PRÁCTICAS EDUCATIVAS ABIERTAS ACCESIBLES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	4
ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO COMPUTACIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR MEDIADA POR TECNOLOGÍA.....	18
PROGRAMAR EN TIEMPO DE PANDEMIA, UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA.....	27
UNA INICIACIÓN A LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS ABIERTAS EN UN ESPACIO CURRICULAR DE PRAXIS .	43
PENSAR EL PRESENTE Y REFLEXIONAR SOBRE EL FUTURO DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y COMUNICACIONALES EN ESCENARIOS DIGITALES.....	56
CONVERSACIONES	71

EDITORIAL

Bienvenidos a la Octava Edición de la revista "Docentes Conectados", una publicación semestral de código abierto y acceso libre, que se compila desde el Centro de Informática Educativa, de la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Naturales, de la Universidad Nacional de San Luis.

Con la intención de reflexionar acerca de las Prácticas Educativas Abiertas (PEA) y su apropiación en el ámbito educativo en espacios presenciales y/o virtuales, nos proponemos, desde la revista, favorecer el intercambio de ideas y experiencias que docentes e investigadores llevan adelante en las instituciones educativas.

El artículo "*Pensar el presente y reflexionar sobre el futuro de las prácticas educativas y comunicacionales en escenarios digitales*" analiza la comunicación digital desde una mirada crítica y multidisciplinar, en el marco de la convergencia tecnológica a nivel local y nacional. Los escenarios educativos mediados por tecnologías aparecen como tema importante en esta publicación. Se abordan y describen los roles de los diferentes actores: institución, docentes, estudiantes, también las modalidades de aprendizaje en ambientes virtuales y presenciales, en el marco de las PEA y para esta experiencia en particular.

Las acciones que promuevan la creación de contenidos educativos accesibles e impulsen espacios para la formación y la reflexión sobre las competencias necesarios para guiar y orientar eficazmente su realización, resultan determinantes para lograr prácticas educativas centradas en el estudiante. La UNSL promueve el desarrollo y acceso a los materiales de estudio en formatos accesibles. Tenemos la oportunidad de compartir el relato de una experiencia cuyos destinatarios son docentes de nivel medio y

superior: *“Prácticas Educativas Abiertas Accesibles en la Educación Superior”*.

El pensamiento computacional, por sus características, es aplicable al abordaje de situaciones problemáticas de áreas diversas permitiendo la transversalidad. La relevancia de esta estrategia hace que sea de interés en la enseñanza de nivel superior. En la investigación publicada en esta edición: *“Enseñanza del pensamiento computacional en la educación superior mediada por tecnología”*, la autora se plantea objetivos tales como: descubrir cuáles son las prácticas o estrategias que los docentes proponen para la formación y desarrollo del Pensamiento Computacional, identificar hacia qué capacidades y técnicas apuntan las acciones propuestas, describir las particularidades de las estrategias elegidas por los docentes, formular un modelo básico de formación del Pensamiento Computacional en la enseñanza superior.

Dentro de la Educación Superior Universitaria la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se puede observar en diferentes ámbitos y niveles educativos. Como complemento a la práctica, permite al educador nuevas formas de enseñar y reflexionar. Los cambios en el rol del docente, las actividades planificadas para el logro de competencias a través del trabajo cooperativo y colaborativo, la guía y orientación a los alumnos en el uso de las bases de información y la gestión de los ambientes de aprendizaje, son parte del relato de la publicación *“Programar en tiempos de pandemia, una experiencia educativa”*.

La no presencialidad llevó a modificar la dinámica de las Praxis, conduciendo a imaginar nuevos modos de plantearlas. El artículo *“Una Iniciación a las Prácticas Educativas Abiertas en un espacio curricular de Praxis”* da cuenta de una experiencia de iniciación en las Prácticas Educativas Abiertas, desarrollada en tiempos de pandemia, en un espacio

curricular denominado Praxis IV de la carrera de Profesorado de Educación Inicial, de la FCH (UNSL).

En conversaciones, entrevistamos al Licenciado en Comunicación Social Rodrigo Chiarani, docente de la Escuela Pública Autogestionada N° 17 Polo Godoy Rojo de la provincia de San Luis, quien nos cuenta su visión en relación con la utilización de las TIC en el ámbito educativo, a partir de la experiencia de diseñar y publicar con sus estudiantes la revista digital "Aislados".

Consideramos que la acción docente desempeña un papel determinante para el éxito de actividades formativas, si pensamos en una enseñanza centrada en el estudiante. Compartir las experiencias, ideas y desarrollos presentados en estos trabajos y entrevistas tiene como principal objetivo difundir y promover investigaciones, desarrollos e innovaciones enmarcadas en el acceso abierto al conocimiento. Que disfruten la lectura.

Berta Elena García - Jesús Francisco Aguirre

Diciembre de 2021

PRÁCTICAS EDUCATIVAS ABIERTAS ACCESIBLES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Hugo Viano

hviano@gmail.com

Mariela Zuñiga

mezuniga@gmail.com

María Verónica Rosas

mvrosas@gmail.com

Universidad Nacional de San Luis

Resumen

En Argentina, la Ley 24.521 de Educación Superior y su modificatoria, Ley 25.573 referida específicamente a la Educación Superior de las personas con discapacidad, establece que el Estado deberá garantizarles la accesibilidad física, comunicacional y académica. Por lo tanto, corresponde a la universidad como parte de la estructura educativa promover acciones para subsanar las distintas barreras que se les puedan presentar. En relación con la accesibilidad académica en la Educación Superior y con respecto al acceso a los materiales de estudio, se destaca la importancia de su desarrollo en formatos accesibles. Así, el rol de las nuevas tecnologías es central para lograr diversidad de recursos que potencien el desempeño de los estudiantes en el ámbito educativo. Este trabajo presenta la compilación de un eBook con el material desarrollado para el curso "Digitalización de contenidos para favorecer la Accesibilidad académica en la Educación Superior" cuyos destinatarios fueron docentes de nivel medio y superior. El objetivo es generar un recurso con contenidos que aporten sugerencias útiles y concretas para promover Prácticas Educativas Abiertas Accesibles (PEAA). En este sentido, el énfasis fue puesto en la docencia online teniendo

en cuenta que, la situación actual de pandemia ha interpelado a la gran mayoría del colectivo docente a realizar una adaptación de su estrategia áulica a una modalidad virtual. Esto conlleva al uso exclusivo y no excluyente de las tecnologías de la información y comunicación en un tiempo extremadamente corto, y sin espacio para la reflexión y el análisis que hubiera sido necesario. Los contenidos abordados incluyeron entre otros temas, ajustes razonables y formatos accesibles, licenciamiento libre y herramientas informáticas para la docencia no presencial. Se hace hincapié en tres ejes fundamentales: el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la Lectura fácil y Criterios de buenas prácticas para la docencia presencial y no presencial. Finalmente, consideramos que la acción docente desempeña un papel determinante para el éxito de una actividad formativa centrada en el estudiante. Por lo tanto, siempre será relevante generar recursos que promuevan la creación de contenidos educativos accesibles e impulsen espacios para la formación y la reflexión sobre las competencias que debe desarrollar el profesor, para guiar y orientar eficazmente a los estudiantes durante los procesos de enseñanza y aprendizaje en los diferentes contextos.

Palabras clave: Educación Superior, Accesibilidad académica, PEAA, Docencia en línea

Abstract

In Argentina, the Higher Education Law 24,521 and its amendment, Law 25,573, which refers specifically to Higher Education for people with disabilities, establish that the State must guarantee physical, communicational and academic accessibility for these individuals. Therefore, the university should promote actions to break down the barriers that may arise. In relation to academic accessibility, in Higher Education and particularly the access to study materials, the importance of their development in accessible formats is highlighted. Thus, the role of new

technologies is central to achieve diversity of resources that enhance the performance of students in the educational setting. This work presents the compilation of an ebook with the material developed for the course "Content Digitization to promote Academic Accessibility in Higher Education" whose participants were middle and higher level teachers. The objective was to generate a resource with contents that can provide useful and concrete suggestions to promote Accessible Open Educational Practices (AOEP). In this sense, the emphasis was placed on online teaching taking into account the current pandemic context which challenged teachers to adapt to a virtual modality. This led to the exclusive and non-exclusive use of technologies of information and communication in an extremely short time and without the proper discussion and analysis that would have been necessary prior to their incorporation. The contents addressed included, among other topics, reasonable adjustments and accessible formats, free licensing, and computer tools for non-face-to-face teaching. Emphasis is placed on three fundamental axes: Universal Design for Learning (UDL), Easy Reading, and Criteria for good teaching practices for face-to-face and non-face-to-face teaching. Finally, we consider that teaching action plays a determining role for the success of a student-centered training activity. Therefore, it will always be relevant to generate resources that guide the creation of accessible educational content and promote spaces for training and reflection on the skills that the teachers must develop to effectively guide students during the teaching and learning processes in different educational contexts.

Keywords: Higher Education, Academic accessibility, AOEP, Online Teaching

Introducción

Desde el punto de vista teórico, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) publicada en 2001 por la Organización Mundial de la Salud (OMS), se considera que la discapacidad es toda limitación en la actividad y restricción en la participación, originada en la interacción entre la persona con una condición de salud y los factores contextuales (entorno físico, humano, actitudinal y sociopolítico), para desenvolverse en su vida cotidiana, dentro de su entorno físico y social, según su sexo y edad. Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Universidad Nacional de La Plata, 2013). La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, en el año 2006, en su Art. 9, reconoce la importancia de la accesibilidad "al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales".

En este sentido, Andrea Boudeguer Simonetti define a la accesibilidad como "el conjunto de características que debe disponer un entorno urbano, edificación, producto, servicio o medio de comunicación para ser utilizado en condiciones de comodidad, seguridad, igualdad y autonomía por todas las personas" (Boudeguer Simon, 2010).

En Argentina, la Ley 24.521 de Educación Superior y su modificatoria, Ley 25.573 referida específicamente a la Educación Superior de las personas con discapacidad, establece que el Estado deberá garantizar la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos

técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad (Boo Paradela, Fernández Agrafojo, & Mayán Santos, s/f) (Booth & Ainscow, 2015).

Por lo tanto, corresponde a la universidad como parte de la estructura educativa de nuestro país promover acciones institucionales para hacer frente y subsanar las barreras ya sea, de índole física, comunicacional y/o académica. En esta línea, en la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), se creó el programa Universidad y Discapacidad.

Agustina Palacios especifica la definición de accesibilidad mencionando al diseño universal como una posible estrategia previa y general para lograr la accesibilidad; agregando que la incorporación de ajustes razonables podrían significar una estrategia a nivel particular que brindan soporte en los casos en que el diseño universal no sea suficiente (Palacios, 2015).

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un marco de referencia que permite trabajar para generar currículos más flexibles con la intención de lograr diferentes alternativas para acceder al aprendizaje considerando las distintas realidades de los estudiantes (Cast, 2011). Hay tres principios fundamentales que guían el DUA y que se tendrán de referencia en las actividades planteadas en este trabajo:

1. Proporcionar múltiples formas de representación. El qué del aprendizaje.
2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión. El cómo del aprendizaje
3. Proporcionar múltiples formas de implicación. El por qué del aprendizaje.

Por otra parte, Milagros Rubio Pulido define el concepto de *Lectura fácil* como "una forma de hacer más accesible cualquier texto escrito, ya sea

en formato digital o analógico, mediante el uso de un lenguaje claro, directo y sencillo.” La autora plantea que dicha accesibilidad cognitiva se puede sustentar incluso con el apoyo de recursos en diferentes formatos, por ejemplo: imágenes, audios, vídeos, etc. Finalmente, establece que la lectura fácil estimula la autonomía de los estudiantes permitiendo el aprendizaje, el desarrollo del sentido crítico y la creatividad. En el documento *Lectura fácil: un modelo de diseño para todos* se plantean una serie de pautas a considerar para lograr una redacción en lectura fácil. Para la reformulación de nuestras actividades intentaremos aplicar los criterios de legibilidad y de comprensividad propuestos en el mismo (Rubio Pulido, 2008).

En este sentido y considerando como una barrera posible el acceso a los materiales de estudio, se destaca la importancia del desarrollo de materiales en formatos accesibles para estudiantes en general.

La situación actual de aislamiento social debido a la pandemia provocada por el COVID-19, ha obligado a las y los docentes a adaptarse con urgencia a una modalidad de enseñanza completamente virtual. El colectivo docente debió adoptar, alinearse y hasta, en algún sentido, reconciliarse con la tecnología para mejorar sus competencias digitales y acortar la brecha digital que pudiera existir con sus estudiantes (Jubany, 2020).

El rol del docente volvió a ser central, pero en el hecho de que más que nunca debe plantear y rediseñar sus clases, actividades, y especialmente el formato de estos para que el aprendizaje de sus estudiantes sea significativo en esta situación compleja que propuso un entorno impensado y no planificado para que se concrete el de proceso enseñanza y aprendizaje.

El rol de las nuevas tecnologías es central, la diversidad de recursos disponibles para estudiantes con discapacidad potencia su desempeño en el

ámbito educativo. Las herramientas informáticas permiten, entre otras funcionalidades, aumentar la velocidad de producción, mejorar la calidad de los materiales, publicarlos y compartirlos con otros estudiantes promoviendo así una inclusión más real.

Así mismo, al momento de elaborar material educativo digital, es importante analizar qué tipo de protección se le asignará a dicho material. O sea, qué tipo de licencia se debe establecer para proteger el derecho del autor de la obra, según la ley de propiedad intelectual vigente.

La evolución de las TIC ha generado un número, cada vez mayor, de contenidos protegidos por la normativa de derechos de autor disponible en internet. Lo más relevante a tener en cuenta es que todos los derechos de autor (copia, distribución, comunicación pública, etc.) continúan vigentes en el entorno de Internet, a pesar de la facilidad con que se puede copiar o difundir la información. La Ley de Propiedad Intelectual permite únicamente algunos usos concretos, como el derecho de cita (Gomez Fontanills, 2010). Para cualquier otro uso habría que obtener la autorización expresa del autor o titular de los derechos de explotación. Sin embargo, en entornos digitales algunos autores pretenden facilitar a los usuarios el acceso a sus obras y es por ello surgen las licencias "Copyleft", que indican claramente qué usos están permitidos y bajo qué condiciones. Por lo tanto, para poder usar cualquier contenido encontrado en internet hay que atenerse a las condiciones que haya indicado su autor o titular de los derechos, bien sea mediante una licencia libre (cesión de algunos derechos) o bien mediante el "Copyright" (cesión de todos derechos).

En este trabajo nos centraremos en reflexionar acerca de nuestras posibilidades de contribuir a la superación de los obstáculos de índole académico. En este sentido, se propone la compilación de un eBook sobre diseño de recursos educativos digitales abiertos en formatos accesibles y

contribución a las buenas prácticas online, teniendo en cuenta como ejes conceptuales: Accesibilidad, DUA, Lectura Fácil y licencias libres.

Desarrollo de la propuesta

Contexto

En todo ámbito educativo y en particular en el espacio universitario el acceso a los materiales de estudio puede constituirse como una posible barrera, por lo cual cobra relevancia la elaboración de Recursos Educativos Digitales Abiertos y Accesibles (REDAA), que permitan el acceso a distintos contenidos y su manipulación con facilidad tanto por las personas que tienen discapacidad como por aquellas que no las tienen. Así mismo, la accesibilidad es un atributo de calidad y esta calidad debe diseñarse para prever los distintos escenarios donde podrían realizarse ajustes razonables.

En este sentido, es fundamental el rol institucional en la generación de las condiciones que reconozcan el derecho a la individualidad de cada estudiante y promuevan las acciones necesarias que eliminen las barreras (ya sea de índole edilicia, académica y comunicacional) para lograr un aula verdaderamente inclusiva (Grzona, 2014).

En este sentido, en el año 2019 se diseñó e implementa en el ámbito de la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Naturales el curso denominado "Digitalización de contenidos para favorecer la Accesibilidad académica en la Educación Superior". Este se enmarca como parte del proyecto presentado por la comisión Universidad y Discapacidad de la Universidad Nacional San Luis de la Experiencia Piloto de Accesibilidad Académica 2018 del Programa de Articulación y Cooperación Educativa Nexos. Dicho curso estuvo destinado a docentes de nivel universitario de cualquier disciplina y docentes de nivel medio, priorizando aquellos que dictaban materias en los últimos años. El curso se llevó a cabo usando una modalidad de dictado B-learning (semipresencial), con 2 encuentros

presenciales donde se desarrollaron actividades individuales y en equipo. Además, se trabajó con material educativo y actividades a completar, puesto a disposición de los participantes, en un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA).

En el año 2020, en el marco del coronavirus COVID-19 se decidió el dictado en forma completamente virtual. En esta oportunidad, se incorporaron contenidos relacionados con la docencia en línea o educación no presencial, con la intención de prestar apoyo a docentes que se vieron frente a este desafío por primera vez. A los contenidos abordados previamente se agregaron, entre otros temas, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como soporte en las prácticas inclusivas, tipos de licencias abiertas, recursos educativos digitales accesibles, herramientas informáticas para la docencia no presencial y lineamientos generales que hacen a una buena práctica de docencia en línea.

Objetivo

Este trabajo propone la compilación de un libro electrónico (eBook), que cuente con el material desarrollado para el curso "Digitalización de contenidos para favorecer la Accesibilidad académica en la Educación Superior". El objetivo principal de este eBook es generar un recurso con contenidos que aporten sugerencias útiles y concretas utilizando REDAA en pos de promover Prácticas Educativas Abiertas Accesibles (PEAA).

Se pretende trabajar sobre tres ejes fundamentales: el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la Lectura fácil y Criterios de buenas prácticas docentes para la docencia presencial y especialmente la no presencial. Por otra parte, considerando un tema de gran relevancia, la protección del derecho de autor en la elaboración de Recursos Educativos Abiertos Accesibles (REAA), se incluirá contenidos sobre tipos de licencias libres y, particularmente, licencias Creative Common (CC).

Esta propuesta pretende poner en agenda, temáticas que actualmente no forman parte de los distintos planes de estudios de las carreras de formación docente de la FCFMyN.

Resultados

Como se detalló anteriormente, con la experiencia adquirida durante el dictado del curso en el año 2019 y al finalizar el dictado durante el año 2020, se identificó la necesidad de proporcionar una guía online que quedara disponible para su consulta, de manera permanente. En este sentido, se pensó en el desarrollo del eBook que se propone en este trabajo, compilando el material de los cuatro módulos que se desarrollaron en el curso:

1. Recomendaciones de recursos y herramientas para la digitalización de contenidos.
2. Aportes y sugerencias útiles y concretas para promover Prácticas Educativas Abiertas Accesibles (PEAA).
3. Consideraciones generales que hacen a una buena práctica en las clases online.
4. Lineamientos principales sobre licencias libres que flexibilizan la legislación de derecho de autor actual.

La elaboración del eBook se planteó teniendo en cuenta las siguientes tareas:

- Analizar y evaluar el material recopilado considerando los objetivos de la propuesta presentada.
- Delinear y organizar en capítulos de acuerdo con los contenidos abordados.

- Diagramar y diseñar la tapa y contratapa con formato accesible.
- Realizar el peritaje del e-book completo, previo a su publicación, por parte de un asesor especialista en accesibilidad. Esto permitirá garantizar la publicación de un recurso valioso para incentivar las PEAA.

Conclusiones

La situación actual de pandemia ha expuesto al colectivo docente al uso exclusivo y no excluyente de las tecnologías en un escenario de virtualidad y en un tiempo extremadamente corto; sin espacio para la reflexión y el análisis que hubiera sido necesario efectuar. En este sentido, la acción docente desempeña, aún más, un papel determinante para el éxito de las prácticas de enseñanza centradas en el estudiante.

Por otro lado, centrar la atención en la accesibilidad académica y comunicacional impacta favorablemente en el acceso a la educación superior del estudiantado en general y no solo a estudiantes en situación de discapacidad. Consideramos que la aplicación de ciertos criterios sobre el diseño de materiales digitales es necesaria y determinante para el logro real de verdaderos materiales educativos accesibles.

Por consiguiente, estimamos que la propuesta de la compilación del eBook "Digitalización de contenidos para favorecer la Accesibilidad académica en la Educación Superior" tendrá un impacto positivo y relevante, teniendo en cuenta que:

- El acceso a los materiales de estudio es una de las barreras más significativas detectadas en el ámbito educativo, por lo tanto, se destaca la importancia del desarrollo de materiales en formatos accesibles para el colectivo de estudiantes, particularmente para estudiantes en situación de discapacidad.

- El rol de las nuevas tecnologías es central. La disponibilidad de los recursos en una diversidad de formatos potencia el desempeño de estudiantes con discapacidad en el ámbito educativo. Además, se considera como indispensable la generación de nuevos espacios en la Universidad que permitan delinear políticas de accesibilidad e inclusión de estudiantes en condición de discapacidad.
- Diseñar e implementar prácticas universitarias más inclusivas permite a docentes generar propuestas que contemplen al conjunto de estudiantes, teniendo en cuenta las diferentes realidades de cada estudiante.

Finalmente, es valioso continuar conformando espacios de capacitación y reflexión sobre las competencias que debe desarrollar el profesorado para la creación de contenidos, que permitan una mejor guía y orientación para todo el conjunto de estudiantes en los diferentes contextos y en las distintas situaciones.

Bibliografía

ADÓ, M.; LENCINA, P. Y RODRÍGUEZ, M. (2020). Propuestas educativas formales y accesibles en UNNOBA. XV Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología. ISBN: 978-987-604-553-7 Pp: 119-128.

Universidad Nacional de la Plata (2013). Área de Accesibilidad de la Secretaría de Extensión Universitaria de la FCE, en colaboración con la Comisión Universitaria sobre Discapacidad (CUD) de la Universidad Nacional de La Plata (2013). Consideraciones generales para la inclusión de personas con discapacidad en la Universidad. La Plata, Bs As., Argentina.

BOO PARADELA, F., FERNÁNDEZ AGRAFOJO D., & MAYÁN S. (s/f). Protocolos para la integración en la comunidad universitaria. Servicios

de participación e integración universitaria. Universidad de Santiago de Compostela, España.

BOOTH, T., & AINSCOW, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos.

CAST (2008). Guía para el diseño universal del aprendizaje (DUA) Versión 1.0. Wakefield, MA: autor.

GALLARDO, G., & MORALES, Y. (2011). Una universidad para el aprendizaje de todos. Orientaciones para el desarrollo de una docencia inclusiva en primeros años. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE), Observatorio de Juventud Universitaria. Recuperado 03 agosto 2011 de: http://vidauniversitaria.uc.cl/images//libro_obse rvatorio_2011.pdf.

JUBANY, G. & MARTÍNEZ SAMPER, P. (2020). Docencia No Presencial De Emergencia: Un Programa de Ayuda de Emergencia en el Ámbito de la Educación Superior en tiempos de la Covid- (2020). Análisis Carolina 32/2020. Serie: Formación Virtual. ISSN: 2695-4362. Disponible en https://doi.org/10.33960/AC_32.2020.

PALACIOS, A. (2015). Cap. 2. En: Nueve conceptos claves para entender la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Ed. Pontificia Universidad Católica del Perú. www.idehpucp.edu.pe

RUBIO PULIDO, M. (2008). Lectura fácil: un modelo de diseño para todos. Emtic Portal de innovación y tecnología de la educación de la Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura. Mérida, España.

WALKER, S. (2016). El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. Perfiles Educativos, vol. XXXVIII, núm. 153, julio-septiembre, 2016, pp. 105-119. Universidad Nacional Autónoma de México. D.F., México.

VIANO, H., ZUÑIGA, M. & ROSAS, M. (2020). Accesibilidad académica en la Educación Superior. Docencia en línea en contexto de pandemia por COVID-19, Revista TEyET, n.º 28, p. e27, abr. 2021.

Webgrafía

BOUDEGUER SIMONETTI, A. (2010). Manual de Accesibilidad Universal. Chile: Corporación Ciudad Accesible. Disponible en: <https://www.cpiaya.org.ar/wpcontent/uploads/2017/07/ManualAccesibilidadUniversalCorporacionCiudadAccesibleChile-2010.pdf>

GOMEZ FONTANILLS, D. (2010). Un vistazo a los derechos de autor y a las licencias abiertas. UOC. Disponible en: <http://multimedia.uoc.edu/blogs/dg/files/2013/02/Vistazo-Derechos-Licencias.pdf>

GRZONA M. A. (2014) La Accesibilidad Educativa en las Aulas Inclusivas. Una mirada didáctica. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65848281007.pdf>

Re-Aprender.org. <https://reaprender.org/openep/practicas-educativas-abiertas/>. Consultado: 13/03/2019

ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO COMPUTACIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR MEDIADA POR TECNOLOGÍA

Mg. Ing. Luciana Gabriela Terreni

luciterreni@gmail.com

Instituto Sedes Sapientiae

Resumen

El presente trabajo expone los resultados preliminares de una investigación sobre la enseñanza y formación del pensamiento computacional en un caso de estudio en la enseñanza superior mediada por nuevas tecnologías. Aplicando un enfoque exploratorio de diseño mixto se indagó en las prácticas pedagógicas de los espacios curriculares de la Tecnicatura en Análisis y Desarrollo de Software del Instituto de Profesorado Sedes Sapientiae buscando caracterizar el proceso de enseñanza de este tipo de pensamiento y formular un modelo general de formación del mismo.

Palabras claves: pensamiento computacional, educación superior, prácticas pedagógicas

Abstract

This paper presents the preliminary results of an investigation on the teaching and training of computational thinking in higher education mediated by new technologies. An exploratory mixed method design was used to characterize the teaching process of this type of thinking and propose a general model for its training. To this aim, the teaching practices of the Software Analysis and Development Degree at the Teacher Training Sedes Sapientiae Institute were analyzed as a case study.

Keywords: computational thinking, higher education, pedagogical practices, new technologies

Introducción

El término pensamiento computacional (PC) ha ganado notoriedad en los últimos años, siendo utilizado para referenciar a técnicas y métodos de resolución de problemas donde intervienen e integran la experiencia y los saberes relacionados con la programación de computadoras.

Por las características de este tipo de pensamiento, aplicable al abordaje de situaciones problemáticas de áreas diversas (Seoane, 2018), en los distintos niveles de la educación se ha implementado su formación desde la transversalidad. Es una habilidad más compleja y profunda que la simple codificación de un programa informático. Más bien, es un proceso que parte de la identificación de un problema, el entendimiento del mismo, la consideración de soluciones, la identificación de soluciones factibles, la reflexión en torno a ellas y la aplicación y prueba de un método posible de ejecución y desde esta perspectiva puede enseñarse y aprenderse en múltiples espacios curriculares.

Este trabajo indaga exploratoriamente sobre las particularidades de la formación del PC en los 28 espacios curriculares de la Tecnicatura en Análisis y Desarrollo de Software del Instituto Superior Sedes Sapientiae de la ciudad de Gualeguaychú, Entre Ríos.

Para el análisis se trabajó sobre datos relevados en los años 2020 y 2021, planteándose como objetivos de investigación:

- Descubrir cuáles son las prácticas o estrategias que los docentes proponen para la formación y desarrollo del PC.
- Clasificar hacia que capacidad y técnicas apuntan las acciones propuestas.

- Describir las particularidades de las estrategias propuestas por los docentes.
- Formular un modelo básico de formación de PC en la enseñanza superior.

Marco teórico - referencial

El pensamiento computacional es una metodología de resolución de problemas que se puede automatizar (Zapata-Ros, 2015). Conjuga el pensamiento ingenieril, el científico y el lógico matemático e implica el desarrollo de un mayor nivel de abstracción para resolver problemas concretos de diseño de sistemas y otros que requieren soluciones automatizadas de pensamiento algorítmico y programación (Wing, 2008).

La sociedad contemporánea se encuentra atravesada por nuevos alfabetismos, nuevos modos de aprender, nuevos modos de trabajar en nuevos puestos de trabajo, nuevas formas de entretenimiento y requiere de instituciones educativas que promuevan el PC como una oportunidad para afrontar estos nuevos contextos emergentes.

En este sentido, las estrategias propuestas por los docentes de los diversos espacios que apunten a construir conocimiento mediante técnicas de análisis, diseño, aplicación, reflexión y programación fortalecen y desarrollan la capacidad de pensar de forma algorítmica, la capacidad de pensar en términos de descomposición, la capacidad de pensar en generalizaciones, identificando y haciendo uso de patrones, la capacidad de pensar en términos abstractos y elección de buenas representaciones, la capacidad de pensar en términos de evaluación (CAS, 2015) que constituyen en su conjunto el PC.

El Instituto de Profesorado Sedes Sapientiae (IPSS) es una institución de enseñanza superior que tiene una vasta experiencia en la educación mediada por tecnología y mediante entornos virtuales, implementando

desde 2009 una modalidad híbrida denominada aula virtualizada o extendida (Giordano, 2015), tal como se expone en la Figura 1.

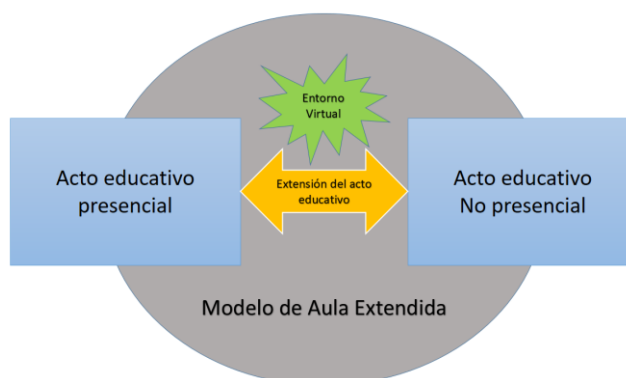


Figura 1. Modelo de aula virtualizada de IPSS. Elaboración propia.

El aula extendida permite expandir el acto educativo más allá de la coincidencia geográfica y temporal de profesores y alumnos, aumentando su exposición a las relaciones didácticas. Su estructura es la de la modalidad tradicional presencial; pero se diferencia de ella por la integración de una mediación pedagógico-tecnológica que “extiende las posibilidades de la clase en términos de búsqueda de recursos, interacción con el profesor y los demás alumnos, la preparación de los exámenes, etc. Sería como una clase presencial extendida a través de las tecnologías” (Zangara, 2008, p. 12).

En nuestra investigación la tecnología empleada para la creación del aula virtualizada es un entorno bajo la plataforma Moodle denominado Sedes On Line y es en este contexto donde se pretende caracterizar el proceso de formación del PC en una carrera del IPSS.

Metodología

El abordaje metodológico de la investigación se corresponde con un enfoque exploratorio de diseño mixto aplicado a un caso de estudio tomando como

unidad de análisis a los docentes de la Tecnicatura en Análisis y Desarrollo del Software del IPSS durante los períodos 2020 y 2021.

En primera instancia, a todos los docentes de la carrera mencionada se les proporcionó un cuestionario autoadministrado por cada asignatura o espacio que tenían a cargo para detectar quienes proponían actividades o actividades para la formación del PC, cuando y como realizaban la propuesta y que capacidades buscaban desarrollar. Los datos recolectados en esta etapa generaron una aproximación al problema.

De los docentes que respondieron el cuestionario, se seleccionó para la instancia de entrevista en profundidad a aquellos que desarrollaban actividades tendientes a construir y fortalecer el pensamiento computacional de manera frecuente y/o significativa.

Los hallazgos en las entrevistas fueron registrados en formato de audio digital para luego ser transcritos y tabulados. Se encuentran siendo analizados a la luz del marco teórico y las categorías de análisis establecidas.

Complementariamente se observaron las aulas virtuales de los espacios curriculares a fin de validar y entrecruzar la información proporcionada por los docentes. Los métodos e instrumentos se presentan gráficamente en la Figura 2.

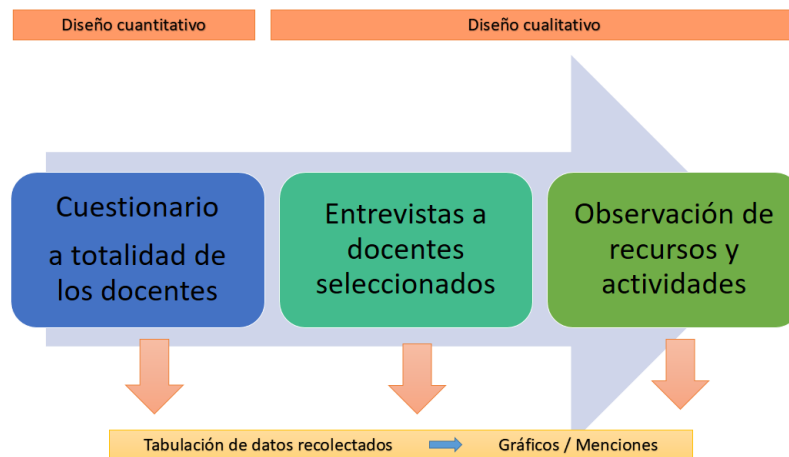


Figura 2. Metodología aplicada al caso de IPSS. Elaboración propia.

Resultados

El estudio se encuentra en etapa de procesamiento y triangulación de los datos sistematizados. De forma preliminar se observa que los docentes mencionan reiteradamente los casos de estudio, la resolución de problemas mediante pseudocódigo y la formulación de proyectos como estrategias de construcción del PC.

Las técnicas de análisis, diseño, aplicación, reflexión y programación se conjugan en las estrategias aplicadas para la construcción de las capacidades de este pensamiento.

De la agrupación y clasificación de las menciones de los profesores en las entrevistas surge que la capacidad de pensar algorítmicamente es la que se promueve en los tres años de la carrera mediante el planteamiento de problemas del contexto cercano del estudiante que requieren atravesar las distintas instancias del PC hasta alcanzar una solución posible de automatización para luego iniciar las etapas del ciclo de vida de desarrollo de software.

Acerca de las particularidades del proceso de formación del pensamiento computacional, de las expresiones vertidas por los docentes surge inicialmente que:

- Las secuencias inician mediante el formato tradicional de exposición en la clase presencial para luego generarse una secuencia de trabajo no presencial, es decir un modelo de aula extendida o virtualizada (Zangara, 2008).
- El alumno adquiere un rol activo en las actividades para el desarrollo del PC y el docente actúa como facilitador para la resolución de las mismas.
- Las actividades propuestas integran tecnologías de algún tipo y además de promover el PC, propician espacios de construcción de competencias digitales (Adell, 2013).
- Los espacios curriculares específicos de la carrera (análisis y diseño, programación, prácticas profesionalizantes, ingeniería de software) son los que propician con mayor regularidad actividades de formación del PC.

Conclusiones

Al momento de la presentación de este artículo, no se han analizado la totalidad de los datos. Por ello, debe considerarse que lo expresado es una aproximación a los resultados finales.

La caracterización del proceso de formación del PC en el caso del IPSS evidencia particularidades relacionadas a los roles del docente y alumno y a las posibilidades que aportan las nuevas tecnologías como elemento dinamizador de las técnicas aplicadas en las estrategias áulicas.

Esta investigación permitirá, una vez realizado el análisis de la totalidad de los resultados, diagramar y especificar un modelo de formación

de pensamiento computacional que pueda extrapolarse a otros casos, lo cual representaría una contribución al abordaje de esta temática. Hasta el momento solo se ha diagramado un esbozo del mismo que se presenta en la Figura 3.

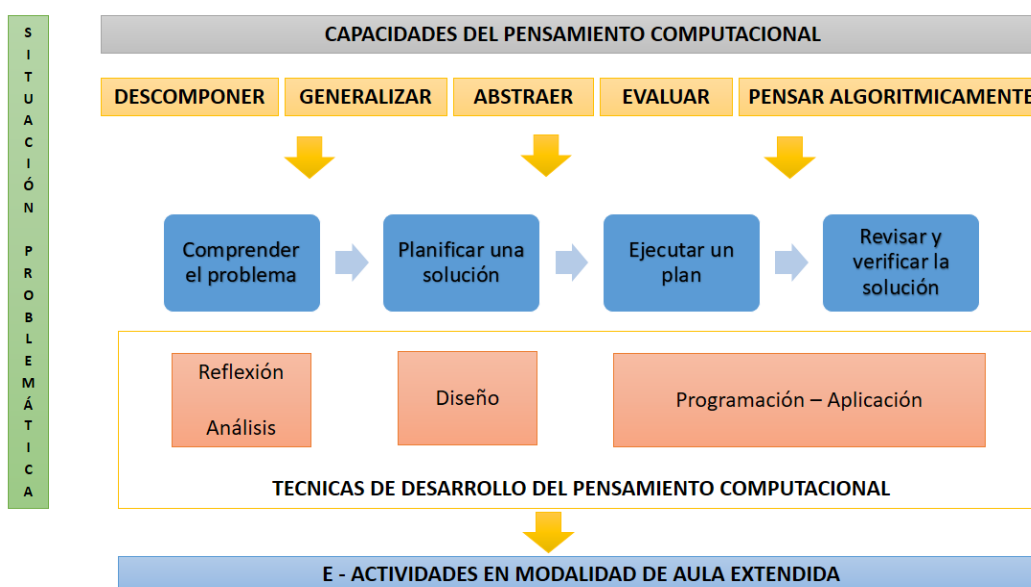


Figura 3. Modelo de Formación de PC. Elaboración propia.

Bibliografía

Ros, M. (2015). Pensamiento computacional: una nueva alfabetización digital. RED, Revista de Educación a Distancia, 46(4).

Webgrafía

Adell, J. (Productor). (2012). Competencia digital. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=yZBe1-J_cNQ

CAS (2015). Pensamiento Computacional. Guía para profesores. Computing At School. Recuperado de <http://www.codemas.org/wp->

content/uploads/2016/04/ Pensamiento-computacional-Guía-para-profesores.pdf [En línea 31/10/19]

Coronel Díaz, E. ., & Lima Silvain, G. . (2020). El pensamiento computacional. Nuevos retos para la educación del siglo XXI. *Virtualidad, Educación Y Ciencia*, 11(20), 115–137. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/27451>

Giordano, O. (2015). La formación de competencias digitales de estudiantes de profesorado universitarios: La estrategia de e-actividades en un modelo de aula extendida. Tesis de maestría. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Informática. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1214/te.1214.pdf>

Seoane, A. (2018). Pensamiento Computacional entre Filosofía y STEM. Programación de Toma de Decisiones aplicada al Comportamiento de “Máquinas Morales” en Clase de Valores Éticos. Recuperado de: <https://doi.org/10.1109/RITA.2018.2809940>

Wing, J. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), pp. 33-35. Recuperado de <https://www.cs.cmu.edu/~15110-s13/Wing06-ct.pdf>[En línea 29/10/19] Wing, J. (primavera, 2011). Computational thinking - What and why? *The Link*, (6), pp. 20-23. Recuperado de https://www.cs.cmu.edu/sites/default/files/11-399_The_Link_Newsletter-3.pdf Zapata-

Zangara, A. (2008). Conceptos básicos de educación a distancia o ... “las cosas por su nombre”. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/15679132/Conceptos-basicos-de-educacion-a-distancia-olas-cosas-por-su-nombre-A-Zangara>

PROGRAMAR EN TIEMPO DE PANDEMIA, UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA

Silvia Vanesa Torres

svtorres@unvime.edu.ar

UNViMe

Alberto Alejandro Ledesma

aaledesma@unvime.edu.ar

UNViMe

Resumen

El desafío para los docentes en pandemia, sin lugar a duda es el disminuir la brecha educativa, por lo que es necesario promover estrategias que impulsen la mejora como así también la innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Así, con el apoyo de la tecnología y el internet, surgen espacios y/o plataformas educativas, herramientas de la web, entre otras; utilizadas para intercambiar y difundir las prácticas educativas innovadoras, prácticas que han llevado al docente "... a experimentar una vertiginosa evolución en el uso de los recursos de apoyo y es así como hemos podido observar una inclusión de herramientas sustentadas en tecnología; por ejemplo, del uso del pizarrón se ha pasado a las pantallas electrónicas, del material impreso al material digitalizado, ..." (Celaya, Lozano, Montoya, 2010). El objetivo de este trabajo es resumir las prácticas educativas abiertas utilizadas por la cátedra de Algoritmo y Estructuras de Datos I de la carrera Ingeniería en Sistemas de Información, perteneciente a la Universidad Nacional de Villa Mercedes. Inicialmente se expresa la creación de Recursos Educativos Abiertos utilizados como soporte a los conceptos teóricos y prácticos de la materia (recursos tales como videos explicativos de la herramienta utilizada, como así también prácticos escalonados y progresivos, entre otros). Luego se describe la reutilización

de Recursos Educativos Abiertos (REA) que existen en la Web para contextualizar los conceptos: programar y tipos de datos abstractos (TDA). Tanto los REA creados como los reutilizados son cargados en la plataforma educativa que la Universidad provee; lo que le da la posibilidad al estudiante de tener acceso a todo el material que se utilizan en la cátedra. También se habilitó un espacio en la nube (google drive, del G Suite For Education que la Universidad provee) para trabajar de manera colaborativa entre estudiantes y para con la cátedra, actividades tales como el desarrollo de trabajos prácticos y de investigación. Por último, para obtener un análisis de estas PEA, por medio de la recolección de datos se utilizaron diferentes instrumentos de recolección (como, por ejemplo: entrevistas, observación a estudiantes y el cuestionario). Los resultados obtenidos de este análisis fueron sociabilizados con todos los docentes de la carrera, y el intercambio impulsó a la utilización y producción de contenido abierto, como así también la implementación de PEA. A modo de ejemplo hubo cátedras que incorporaron videos explicativos existentes en la web, como así también la utilización de herramientas que posibilitaban el trabajo colaborativo. Desde el equipo docente de la asignatura, se consideró fundamental promover en la institución un estado continuo reflexión y desarrollo en relación con las PEA, debido a que no toda la institución ha adoptado estas prácticas abiertas en sus modelos educativos.

Palabras clave: recursos educativos, prácticas educativas, programar

Abstract

The challenge for the teachers in a pandemic, undoubtedly, is to reduce the educational gap, so it is necessary to promote strategies that improvement as well as innovation in the teaching-learning process. Thus, educational spaces and / or undoubtedly platforms, web tools, among others have risen with the support of technology and the Internet. These educational spaces are used to exchange and disseminate innovative educational practices,

which have led teachers "... to experience a vertiginous evolution in the use of support resources and that is how we have been able to observe an inclusion of tools supported by technology; for example, the use of the blackboard has been replaced by electronic screens, and printed material by digitized material,..."(Celaya, Lozano, Montoya, 2010). The objective of this work is to summarize the open educational practices implemented by the Chair of Algorithm and Data Structures I of the undergraduate program in Information Systems Engineering , belonging to the National University of Villa Mercedes. Initially, the creation of Open Educational Resources (resources such as explanatory videos of the tool, as well as progressive practical tasks, among others) used to support the theoretical and practical concepts of the subject is presented Then the reuse of Open Educational Resources (OER) that exists on the Web is described to contextualize the concepts: programming and abstract data types (ADT). Both the created and reused OERs are uploaded to the educational platform that the University provides; which gives the student the possibility of having access to all the material used by the chair. Cloud storage was also provided to work collaboratively between students and with the chair. Finally, to obtain an analysis of these PEAs, by means of data collection, different collection instruments were used (such as, for example: interviews, student observation and a questionnaire). The results obtained from this analysis were socialized with all the teachers of the undergraduate program, and this promoted the use and production of open content, as well as the implementation of PEA. As an example, there were chairs that incorporated existing explanatory videos on the web, as well as the use of tools that made collaborative work possible. Our teaching team considers essential to promote a continuous state of reflection and development in relation to the PEA in the university as these open practices in their educational models have not been taken into account in the institution yet.

Key Words: educational resources, educational practices, programming

Introducción

Dentro de la Educación Superior Universitaria la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se puede observar en diferentes puntos. Utilizar los REA, en los diferentes niveles educativos, como complemento en la práctica docentes permite ofrecer al educador nuevas formas de enseñar y reflexionar sobre su práctica educativa, permitiendo facultar al estudiante en el uso de esos recursos para estimular el proceso de aprendizaje.

La incorporación de las TIC en los diferentes niveles educativos se presenta con la expectativa de que mediante la incorporación de nuevos medios de enseñanza se logren los procesos de enseñanza y aprendizaje más eficientes y productivos. Sin embargo, las TIC no tienen efectos mágicos sobre el aprendizaje, ni generan automáticamente innovación educativa. Son el método o estrategia didáctica, junto con las actividades planificadas las que promueven un tipo u otro aprendizaje.

La utilización de REA son parte de la incorporación de las TIC, estas tecnologías se pueden visualizar como herramientas, soportes y canales, que facilitan el procesar, almacenar, sintetizar, recuperar y presentar la información de formas diversas. Son estas las que deben emplearse tanto como recursos de apoyo para el aprendizaje de las distintas materias curriculares, como para adquisición y desarrollo de competencias específicas en TIC. Su potencialidad radica en que pueden usarse tanto para la búsqueda, consulta y elaboración de información como para relacionarse y comunicarse con otras personas. Se utilizan tanto para el trabajo individual como para el aprendizaje colaborativo. En el aula se debe planificar de manera integrada al proceso de enseñanza habitual.

Existen proyectos que fundamentan el potencial de la incorporación de las tecnologías de la Información y la comunicación en la práctica educativa. A modo de ejemplo el proyecto iberoamericano Metas Educativas

2021: hace mención a incrementar la motivación de los alumnos y lograr que un mayor número de jóvenes con alto riesgo de abandono se mantenga en las aulas durante más tiempo. Para el logro de estos objetivos, la incorporación innovadora de las TIC en la enseñanza es una estrategia que debe reforzarse. Entre las condiciones que facilitan la incorporación de las TIC de manera innovadora se encuentra el desarrollo de contenidos digitales significativos. Los materiales educativos digitales (MED) son recursos facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje en un mismo soporte digital, siguiendo criterios pedagógicos y tecnológicos, que integran diversos medios incorporados en un diseño de instrucción. Estos materiales se llevan a cabo teniendo en cuenta la licencia Creative Commons, por lo que se transforman en Recursos Educativos Abiertos (REA).

El uso de estos materiales como apoyo en el aula por parte de los educadores nos remite a considerar que Pere Marquès Graells, (2008) explica:

"... el papel de los formadores no es tanto "enseñar" (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a "aprender a aprender" de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información..."

La Ingeniería en Sistemas de Información en la UNViMe

La Universidad Nacional de Villa Mercedes se crea por Ley Nro. 26.542 del 11 de noviembre de 2009, promulgada de hecho el 3 de diciembre de 2009. El comienzo operativo y de concreción de la organización se inicia con la

designación de la Rectora Organizadora, mediante decreto Presidencial del 26 de Julio de 2011, momento a partir del cual comienza el proceso de desarrollo del Proyecto Institucional. La misma consta de 4 escuelas: de Ingeniería y Ciencias Ambientales, de Ciencias de la Salud, de Gestión de Empresas y Economía y por último la Escuela de Ciencias Sociales y Educación. Con un total de 19 carreras, 11 de grado y 8 de pregrado, que se dictan en la ciudad de Villa Mercedes y la sede de Justo Daract.

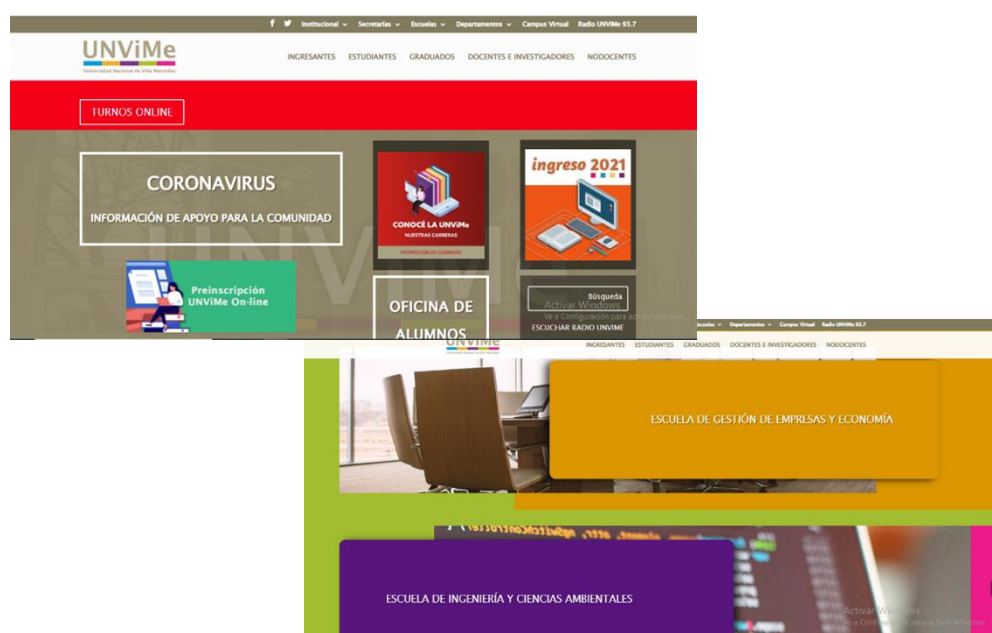


Imagen de la página oficial de la Universidad Nacional de Villa Mercedes

Dentro de la Escuela de Ingeniería y Ciencias Ambientales se encuentra las siguientes carreras: Analistas en Sistemas de Información, Programador en Sistemas de Información, Tecnicatura en Agroalimentos, Tecnicatura Superior en Gestión Ambiental, Ingeniería en Sistemas de Información, Ingeniería en Agroindustria y Bioingeniería. Particularmente el Plan de Estudios de la carrera de Ing. en Sistemas se diseñó teniendo en cuenta el bloque troncal (Ciencias Básicas, Aplicadas y tecnológicas) de la Bioingeniería.

Particularmente el proyecto de carrera de la Ingeniería en Sistemas de Información se aprobó por CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) a principios de 2019. Lo que llevo un gran desafío para la institución: implementar el primer año de dicha carrera. Los profesores responsables del espacio curricular algoritmo y estructuras de datos I utilizan diferentes espacios, herramientas y recursos para la práctica áulica. La utilización de diferentes herramientas y/o espacios se considera una de las estrategias de aprendizaje aplicadas para fortalecer un aprendizaje significativo. El planteo del uso de estas herramientas posiciona al estudiante en un rol activo en su aprendizaje, siendo el docente un guía para el mismo. En cuanto a estas herramientas y/o espacios, se ejemplifica cada uno a continuación:

La primera imagen visualiza el material de estudio (teorías, prácticos, bibliografía, link de herramientas, tutoriales en online y todo lo utilizado por la cátedra); como así también todos los recursos necesarios para evaluar (foros, tareas, entre otras) dentro de la plataforma de gestión de aprendizaje que provee la universidad como entorno institucional avalado, Moodle.

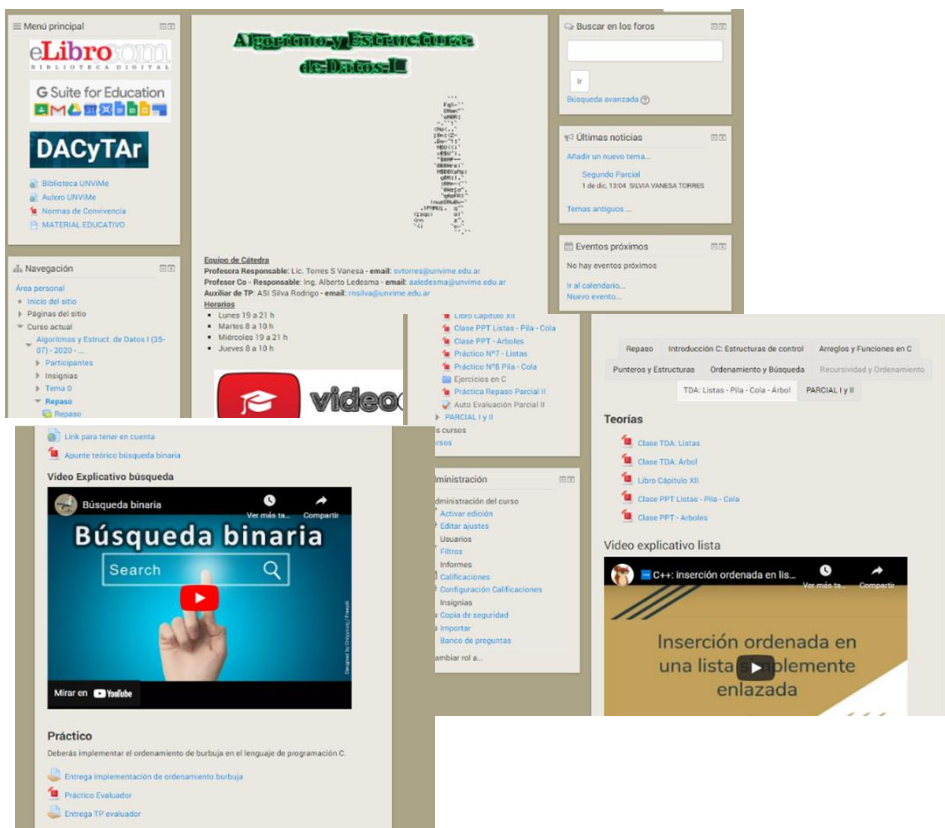


Imagen aula virtual Moodle de Algoritmo y Estructuras de Datos I

En una primera instancia se hizo un previo análisis de los estudiantes que estaban en el primer año de la carrera, y los mismo han cursado la actividad curricular Algoritmo y estructuras de datos I. La cátedra recopiló la información necesaria para realizar una previa selección de las herramientas a utilizar. En la primera instancia, (repasso de contenidos), se utilizó la herramienta web lighthbot (<https://www.minijuegos.com/juego/light-bot>). disponible en castellano para dispositivos móviles Android, Apple y Kindle, y para equipos de escritorio Windows y MAC. Además, tiene una versión web para jugar online. Los contenidos trabajados son: modularización y resolución de problemas.

Lightbot es un juego que pone a prueba las habilidades tanto de programación como lógicas. Básicamente, lo que hay que hacer es programar el robot para que encienda las casillas azules que aparecen en el tablero, utilizando la menor cantidad de instrucciones posibles.

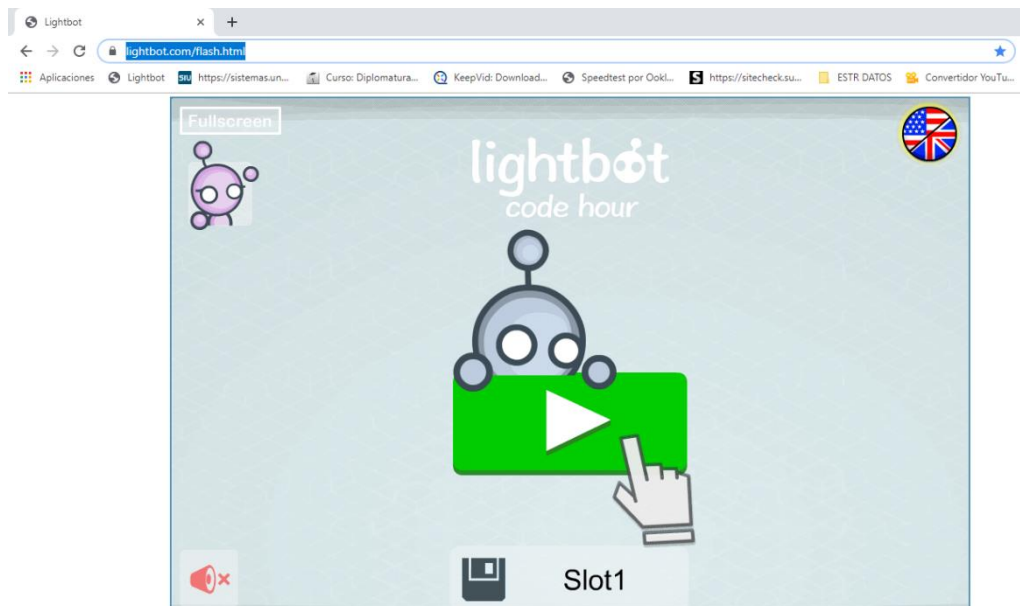
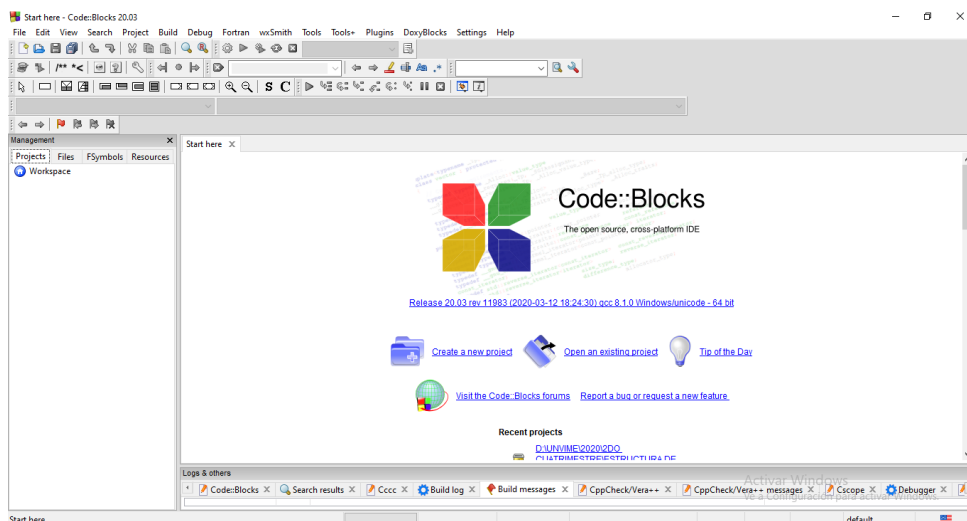


Imagen ilustrativa de lightbot

Otra de las herramientas que se utiliza durante todo el cursado de la materia es la herramienta CodeBlocks. Es una herramienta que permite a los estudiantes desarrollar soluciones a problemas en el lenguaje C. CodeBlocks, (<http://www.codeblocks.org/>), es una herramienta IDE para el desarrollo de programas en lenguaje C++. Está basado en la plataforma de interfaces gráficas WxWidgets, lo que le permite ejecutarse libremente en diversos sistemas operativos, y es de licencia GPL. Este entorno de desarrollo seleccionado desde la asignatura está preparado para utilizar los mismos repositorios de preinstalación que DEV C++ (herramienta utilizada en años anteriores y gran parte del desarrollo de la bibliografía), con lo que comparte la misma ventaja de poder instalar de manera muy sencilla

librerías o accesorios para el entorno, además se trata de un entorno multiplataforma con lo que no se limita el sistema operativo utilizado por los alumnos para el desarrollo.



Herramienta Codeblocks

Teniendo en cuenta la utilización de todo lo antes descrito la práctica docente, sin lugar a duda ha experimentado un vertiginoso progreso en el uso de los recursos de apoyo y es así como se ha podido observar una inclusión de herramientas sustentadas en las tecnologías de la información y la comunicación. En consecuencia, en la actualidad podemos observar que del pizarrón se ha pasado a las pizarras digitales, del material impreso al material digitalizado, de la consulta de temas en libros a la navegación en Internet para recabar material electrónico. A partir de estas últimas fortalezas de la inclusión de recursos es de vital importancia que toda la comunidad educativa pueda acceder a las posibilidades que brindan las TIC, más específicamente las plataformas virtuales.

Aprendizaje entre pares

La profesión docente ha experimentado transformaciones a lo largo de la historia. Tedesco y Tenti Fanfani (2002) analizan esta evolución y su

relación con cambios del sentido y función que las sociedades latinoamericanas le han asignado a los sistemas escolares. Desde un primer momento, el trabajo docente se estructuró en función a tres elementos: la vocación o apostolado, el de oficio aprendido y la profesión. Cada elemento ha sido privilegiado de manera distinta por distintos actores en distintos momentos. Inicialmente, ser profesor era un apostolado, similar al sacerdocio, al cual uno se entregaba sin esperar grandes recompensas monetarias. Esta representación, sin embargo, pierde vigencia con las reformas educacionales de los años 60 y 70 las que, en busca de la modernización, enfatizan la adquisición de competencias técnico-pedagógicas. Actualmente, ha cobrado mayor vigencia la representación del profesor como un profesional que opera con cierta autonomía. Esta representación, sin embargo, está tensionada por una serie de procesos sociales y concepciones de profesionalismo variadas.

Hoy por hoy, diversas tendencias propician que la profesión docente esté pasando desde una cultura del ejercicio individual al profesionalismo colectivo (Lieberman y Miller, 2000; Marcelo, 2002; Tesdesco y Tenti Fanfani, 2002).

Esta nueva visión involucra cambiar la cultura organizacional tradicional en la cual un profesor trabaja de manera aislada, refugiado en su clase (Marcelo, 2002). Una mayor heterogeneidad en el alumnado, la diversificación de las demandas a los establecimientos educacionales, la necesidad de articular una educación continua a lo largo de la vida y la complejización del conocimiento y del mercado laboral que exigen la capacidad de trabajar en equipo, son algunos de los factores que propician esta transformación. La reforma educacional en marcha recoge esta nueva visión de la profesión docente, así como de la gestión del conocimiento profesional que ésta implica.

Actualmente los profesores están siendo convocados a trabajar en equipo se les pide a los profesores que diseñen, implementen y evalúen proyectos de mejoramiento para sus espacios curriculares.

En particular la UNViMe en cuanto a la actividad docente, dentro del Régimen de carrera docente (Res 73/2012) plantea diferentes perfiles, a continuación, se detallan:

1) Perfil de docencia: el docente se concentra prioritariamente en el dictado de clases, planificación, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2) Perfil de docencia e Investigación: el docente además de desempeño de las tareas de enseñanza del tipo de las que se detallaron en el punto anterior, incluye la participación regular en actividades sistemáticas y programadas de investigación y desarrollo e innovación tecnológica acreditadas por la UNViMe.

3) Perfil de docencia y vinculación: el docente además de desempeño de las tareas de enseñanza del tipo de las que se detallaron en el punto 1, incluye la participación regular en actividades sistemáticas y programadas de extensión, vinculación y servicios acreditadas por la UNViMe.

4) Perfil de docencia y desarrollo profesional: el docente además de desempeño de las tareas de enseñanza del tipo de las que se detallaron en el punto 1, incluye el ejercicio profesional en el campo disciplinar de referencia.

La conformación de la planta docentes de la Universidad Nacional de Villa Mercedes presenta en gran medida el perfil 4.

Teniendo en cuenta todo lo planteado se llevaron a cabo jornadas curriculares entre los docentes del primer año de la carrera. Donde cada uno expuso su práctica. Fue un trabajo muy productivo, especialmente

para la cátedra de Algoritmo y Estructuras de Datos I ya que el resto de los colegas desconocían las herramientas utilizadas por la cátedra. Cada uno de los compañeros docentes se comprometió a utilizar la plataforma virtual como herramienta formal educativa brindada por la Institución.

Conclusiones

Las tecnologías se están haciendo más cotidianas y el proceso de integración es exponencial en todos los campos, provocando cambios cada vez más significativos en las formas de enseñanza aprendizaje.

Dentro de estos cambios se encuentra la utilización de las plataformas, recursos educativos abiertos, herramientas, app, entre otras; ofreciendo una educación personalizada, seguimiento continuo de los progresos del alumno, optimizando los procesos de enseñanza aprendizaje; así también facilitar el aprendizaje cooperativo entre estudiantes; también permite el trabajo cooperativo entre los docentes de un área determinada, de la misma institución y con otras.

Al hacer uso de las tecnologías, esto permite que el rol del docente cambie; tener una nueva forma de enseñanza, reestructurar sus metodologías didácticas, planificar actividades para el logro de competencias a través del trabajo cooperativo y colaborativo, diseño de evaluación, diseñar el proceso instructivo (selección de contenidos, secuenciación y estructuración del entorno de aprendizaje), orientar a los alumnos en el uso de la base de la información y conocimiento, asesorar y gestionar el ambiente de aprendizaje.

Así los alumnos teniendo acceso a los diferentes materiales, recursos y fuentes de información, construyen su propio conocimiento de forma autónoma, en función de sus destrezas, conocimientos e intereses.

En el 2021 y 2022 se pretende continuar y reforzar el trabajo en la cátedra y entre pares dentro de la carrera de la Ingeniería en Sistemas de Información.

Bibliografía

Castaño, C., Maiz, I., Palacio, G. y Villarroel, J. D. (2008). Prácticas Educativas en entornos Web 2.0. Madrid, España: Síntesis.

Hernández S., Fernández C., Baptista L. (2007). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. McGraw-Hill Interamericana, México. ISBN: 970-10-5753-8.

Garza, A., Hernández, I. y Santiago, X. (2010). Uso de REA para un mejor aprendizaje de las Ciencias Naturales. En M. S. Ramírez, J. V. Burgos (eds.), Recursos Educativos Abiertos en ambientes enriquecidos con tecnología (págs. 242 – 257). México: Innov@TE.

Tedesco, J. C. y Tenti Fanfani, E. (2002). Nuevos tiempos y nuevos docentes. Documento presentado en la Conferencia Regional O desempenho dos professores América Latina e Caribe: Novas Prioridades. BID/UNESCO/MINISTERIO DA EDUCACAO, Brasilia, 12 Julio de 2002.

Webgrafía

Aguilar. Mexico, ISBN 978-607-501-022-9. Página 28 - 44. Consultado el 10 de febrero de 2013. Disponible en <http://catedra.ruv.itesm.mx/bitstream/987654321/566/8/ebook>

Atkins D., Brown J., Hammond A. (2007). A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities consultado el 6 de junio de 2013, disponible en: <http://www.hewlett.org/uploads/files/ReviewoftheOERMovement.pdf>

Celaya, R., Lozano, F. L. y Ramírez, M. S. (2009). Apropiación Tecnológica en los profesores que incorporan recursos educativos abiertos (REA) en

educación media superior. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 15(45), 487-513. Recuperado 1 de febrero de 2012 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14012507007.pdf>

Esteve, F. y Gisbert, M. (2013). Competencia digital en la educación superior: instrumentos de evaluación y nuevos entornos. Consultado el 25 de febrero de 2014 en: https://www.academia.edu/5576410/La_competencia_digital_en_la_educacion_superior_instrumentos_de_evaluacion_y_nuevos_entornos

Jiménez B Marcela, Gutiérrez G. F. De Jesús, Gómez G. Luis J. Incorporación de Recurso Educativos Abiertos como medio para promover el aprendizaje significativo a nivel universitario: un estudio de casos. Recursos Educativos Abiertos en Ambientes Enriquecidos con Tecnología: Innovación en la Práctica Educativa. Coordinadores: Maria Soledad Montoya, Jose Vladimir Pere

Marquès Graells, (2008), "Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación", consultado el 15 de diciembre de 2012, disponible en <http://peremarques.pangea.org/>

Ramírez R., Lozano F., Ramírez S. 2010. Apropiación tecnológica de profesores que incorporan recursos educativos abiertos en educación media superior. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 15, Num. 45, PP. 487-513. Consultado el 10 de junio de 2013. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v15n45/v15n45a7.pdf>

Ramirez A., Careaga A. 2012. Recursos educativos estrictamente abiertos: el movimiento de cultura libre y acceso abierto a la información como marco de referencia para la definición de un REA. Movimiento Educativo Abierto: Acceso Colaboración y Movilización de Recursos Educativos Abiertos – Red Clarise. Coordinadores: Montoya Soledad, Burgos José. México. ISBN 978-1-4717-0842-8. Pag. 11 – 22. Consultado el 10 de



junio de 2013. Disponible en:
<http://catedra.ruv.itesm.mx/bitstream/987654321/564/10/ebook.pdf>



UNA INICIACIÓN A LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS ABIERTAS EN UN ESPACIO CURRICULAR DE PRAXIS

Cecilia del Carmen Rodriguez

cdc30rodriguez@gmail.com

Universidad Nacional de San Luis. FCH

Resumen

El presente trabajo da cuenta de una experiencia de iniciación en PEA (Práctica Educativa Abierta) desarrollada en tiempos actuales de pandemia, en un espacio curricular de tercer año, denominado Praxis IV "El docente y las intervenciones pedagógico- didácticas", de la carrera de Profesorado de Educación Inicial, de la FCH (UNSL).

La no presencialidad llevó a modificar la dinámica de las Praxis, conduciendo a imaginar nuevos modos de plantearlas. Estas Praxis son espacios curriculares que dan cuenta de "lo común" en un trayecto de formación, respondiendo a una lógica epistemológica y pedagógica. Hablar de lo "común" entre las asignaturas que articulan este espacio condujo a los docentes a pensar en un tema transversal, como es el de la planificación. En este sentido, se decide realizar como propuesta final de Praxis, la elaboración en grupos de una propuesta pedagógica, para ser desarrollada de manera hipotética con niños/as que asisten a los Jardines, como si estuvieran en la presencialidad. Asimismo, una actividad individual que implica la creación de una clase de enseñanza virtual (video), tomando un contenido de la planificación general, para ser presentado como una experiencia piloto a esos niños/as considerados anteriormente.

Los docentes fueron los encargados de hacer un seguimiento a las/os estudiantes, en ambas modalidades solicitadas, sin perder de vista la articulación de contenidos de las disciplinas que conforman la Praxis. Dichos contenidos fueron seleccionados del nuevo Diseño Curricular de la Provincia para el Nivel Inicial, documento que se venía trabajando en cada espacio curricular desde la especificidad.

Las propuestas solicitadas se encuentran enmarcadas dentro de las PEA, las cuales incorporan REA (recursos educativos abiertos), aunque se aclara que no se las concibe desde la mirada "abierto a lo público", sino solo para los compañeros y docentes que conforman esa Praxis, y con la intención de compartir lo realizado con estudiantes de años venideros. Esto fundado en el hecho en que están en proceso de formación, lo que convoca a los docentes a la revisión y modificación de dichos trabajos, a fin de mejorarlos.

Los resultados muestran que los/as estudiantes al saber que sus trabajos iban a compartirse, ya sea entre ellos como con otros grupos de estudiantes, los motiva a realizarlos de la mejor manera posible. Esto se visualiza en las planificaciones y videos presentados, en donde ponen de manifiesto de modo claro y comprensible, procesos de pensamiento, con la finalidad que a futuro sean herramientas formativas valiosas.

Palabras clave: Praxis, planificación didáctica, procesos de pensamiento

Summary

This work introduces an experience of initiation in OEP (Open Educational Practices) developed in our current times of pandemic, in a curricular space of the third year, called Praxis IV "The teacher and the pedagogical-didactic interventions", in the Early Education Teacher Training Course, of the FCH (UNSL).

Non-face-to-face education led to modifying the dynamics of Praxis, which resulted in imagining new ways of formulating them. These Praxis are curricular spaces that account for "the elements in common" in a training course, responding to an epistemological and pedagogical logic. Talking about "the elements in common" among the subjects that articulate this space led teachers to think about a cross-cutting theme, such as planning. In this sense, as a final proposal of Praxis, we decided to carry out a pedagogical proposal to be hypothetically developed in groups, with children who attend kindergartens, as if they were in a face-to-face education environment. Additionally, an individual activity was proposed, which involved the creation of a virtual teaching class (video), and taking a content of the general planning to be presented as a pilot experience to those children.

The teachers were responsible for following up the students, in both requested modalities, without losing sight of the contents articulation of the disciplines that constitute the Praxis. These contents were selected from the new Curricular Design of the Province for the Early Education Level, a document that was being worked on from specificity in each curricular space.

The proposals are framed within the OEP, which incorporate OER (open educational resources), although it is clear that they are not conceived from the "open to the public" point of view, but only for peers and teachers that make up the Praxis, and with the intention of sharing what has been done with future students. This is based on the fact that they are in the process of training, which calls on teachers to review and modify these works, in order to improve them.

The results show that students, knowing that their work would be shared, either among themselves or with other groups of students, motivates them to do their best. This is visualized in the planning and

videos presented, where they show thought processes in a clear and understandable way with the purpose that they become valuable training tools in the future.

Keywords: Praxis, didactic planning, thought processes

Introducción

La situación de la pandemia de covid 19 llevó a un aislamiento social, preventivo y obligatorio, lo que suscitó efectos en todos los ámbitos, incluidos la docencia universitaria. En este caso y en relación a este trabajo, se hace mención a un espacio curricular que se vio afectado por ser una práctica, el mismo se denomina Praxis IV "El docente y la intervención pedagógico- didáctica", correspondiente a las carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial, ubicado en el tercer año, primer cuatrimestre. Espacio curricular que año tras año convoca a los/as estudiantes a desarrollar propuestas pedagógicas en instituciones educativas donde asisten niños y niñas, es decir, jardines de infantes.

La no presencialidad ocasionó la resignificación de dichas prácticas y la utilización de la imaginación por parte de los docentes que coordinan, para pensar alternativas posibles a fin de garantizar la continuidad formativa de los/as estudiantes. En este contexto, desde los ámbitos de gestión se solicita enseñar aquello que es central y elemental de cada espacio curricular, lo que nos condujo a recapacitar acerca de lo que implica la práctica. La misma va más allá de un "hacer", es también un proceso reflexivo acerca de lo ocurrido en ese hacer. Esta idea de concebirla, ayudó a romper con el supuesto que solo hay práctica cuando se va a los territorios específicos. Incluso, la situación actual nos demuestra que, a pesar de no poder asistir a los distintos escenarios, igual hay prácticas. Las mismas se despliegan desde un trabajo reflexivo, en el que los conocimientos de los espacios curriculares no son lo único que articulan, sino también aquellos contenidos que provienen del propio campo de la

práctica. Desde este lugar, se ponen en juego ciertos desempeños, procesos de pensamiento por parte de los/as estudiantes al pensar en distintas propuestas que contemplen ambas cosas. Es por esto que, desde el lugar de la coordinación con la finalidad de cumplir con los objetivos mínimos de este espacio curricular, se optó por un trabajo grupal e individual. Si bien los sujetos a quien se dirigen las propuestas son hipotéticos, se considera que de igual manera dicha elección aporta a la construcción de saberes y marcos teóricos, reflexivos e investigativos que dan sustento a su futura tarea docente. Asimismo, porque desde el proyecto de Investigación del cual formo parte, PROICO 4-0820, se busca favorecer la comprensión y la autonomía en el aprendizaje de contenidos de las/os estudiantes en su formación.

Desarrollo

La experiencia que se narra muestra cómo se desarrolla una propuesta en una Praxis que se inicia en el uso de PEA (Práctica Educativa Abierta). Las Praxis son espacios curriculares que forman parte del campo de la formación en la práctica profesional de las carreras arriba mencionadas, los cuales articulan “lo común” en cada trayecto de formación, desde una lógica epistemológica y pedagógica. Son ejes que articulan teoría-práctica, de manera horizontal y vertical. Lo horizontal, hace referencia a los contenidos disciplinares de los distintos espacios que se articulan y brindan herramientas para significar y resignificar la realidad. Lo vertical tiene que ver con los modos en que esos ejes se vinculan entre sí, posibilitando a los/as estudiantes apropiarse de saberes de los distintos escenarios socio educativos, a medida en que se van incorporando en ellos de manera progresiva (Plan de Estudios 11/2009). Los conocimientos que emergen de su participación, contribuyen a un aprendizaje acerca de formas de actuar en las instituciones educativas y en las salas de jardines de infantes, como

así también, de otros escenarios a los que asisten niños/as pequeños, y que les sirve para sus prácticas futuras.

Cabe aclarar que esta Praxis, articula los espacios curriculares de: Educación Artística: Lenguaje Corporal-dramático; Ciencias Naturales y su Didáctica; Ciencias Sociales y su Didáctica y Matemáticas y su Didáctica. Por motivo de la no presencialidad se dicta a través de la plataforma de Google Classroom, en donde se crea un aula virtual para tal fin. En esta aula se expresa que desde la cátedra se va a dar inicio a un modo de trabajo que intenta estar dentro del marco de las PEA (prácticas educativas abiertas), ya que lo que se persigue es movilizar y compartir el conocimiento. Entendiendo a éstas como:

Conjuntos articulados de actividades de naturaleza educativa (enseñanza, evaluación, planeación didáctica o diseño curricular, entre otras), a las cuales se les aplican algunos atributos de "lo abierto", como el libre acceso, la adaptación, la colaboración, la compartición, la remezcla, entre otras. Lo anterior hace que las prácticas se lleven a cabo de manera innovadora por causa de dicha aplicación (Chiappe & Martínez, 2016: 10)

Si bien una de las características de las PEA es ser abierta a la comunidad, al mundo entero, en este contexto e instancia particular, se lo concibe en un comienzo, abierto solo al grupo de estudiantes y docentes de los distintos espacios que articulan la Praxis y también a los estudiantes que se recibirán del próximo año. Esto fundamentado en que se están formando, y como tal, están en instancias en que necesitan ir completando saberes. Desde el lugar de docentes al saber que son trabajos que se van a compartir, se tienen que revisar y mejorar para poder ser luego reutilizados. El hecho de volverlos a trabajar con un nuevo grupo de estudiantes del año próximo, brinda la posibilidad de visualizar que cosas

modificar, enriquecer, y mejorar, desde sus propias miradas, articulada con la de los docentes. A partir de allí, si se piensa en "abrir la propuesta" para ser compartida con la sociedad, y especialmente para aquellos que les interese estas temáticas.

Desde esta mirada, que el conocimiento se comparte, se explica a los/as estudiantes que la propuesta que se decida realizar, tendrá que ser subida al tablón de Classroom para que su contenido, junto con todos los recursos utilizados, estén disponibles y luego puedan ser compartidos para su utilización o reutilización.

Propuesta

Después de varios encuentros con los docentes del equipo se decide trabajar con un contenido que sea común a todos los espacios, como es el de planificación. Se resuelve que los/as estudiantes elaboren una propuesta de enseñanza grupal que articule todas las áreas disciplinares, para ser desarrollada en 8 días. Los docentes tutores son quienes asignan los contenidos de cada disciplina, siendo el tema eje, el de su propio espacio, el cual se articula con otros.

Se les solicita a los/as estudiantes tener en cuenta el nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Inicial de la Provincia de San Luis, y su ubicación en los respectivos ejes, como así también en la búsqueda de propósitos formativos, en la estructura didáctica elegida, entre otras cosas. En dicha planificación tienen que estar presente todos los elementos de la agenda clásica. Esto sostenido en la importancia que asume el docente como un profesional de la educación, el cual tiene que saber para poder enseñar, conocer lo que hace para poder elegir y finalmente reflexionar para poder tomar decisiones. De allí que se considera a la planificación como una herramienta necesaria, que no solo hace a la profesionalización docente, sino a la propia institución en la que el mismo está inmerso. (Pitluk, 2007)

Otra de las propuestas que se solicita es presentar una pequeña clase virtual (video) de manera individual, de un contenido de alguna de las distintas áreas curriculares que conforman la Praxis IV, a modo de experiencia piloto para presentar a niños/as del Nivel Inicial. El contenido elegido tiene que extraerse de la planificación general presentada. Dicha clase debe ser creativa y propiciar la atención y comprensión de los mismos. Es decir, que se les solicita "actuar" la clase como docentes, a partir de poner en juego la estrategia de simulación. Para ello se hace uso de los REA (recursos educativos abiertos) como es el caso de algunos videos de clases virtuales de docentes subidas al YouTube, que actúan como referente o disparadores en distintos contenidos que elijan enseñar. Previamente se explica sobre los derechos de autor y licenciamiento, el cual puede estar visible en algunos recursos que encuentran en los distintos sitios. En este sentido se aclara que se concibe a las REA tal como las define la Unesco:

En su forma más simple, el concepto de Recursos Educativos Abiertos, describe cualquier tipo de recurso (incluyendo planes curriculares, materiales de los cursos, libros de texto, vídeo, aplicaciones multimedia, secuencias de audio, y cualquier otro material que se haya diseñado para su uso en los procesos de enseñanza y aprendizaje) que están plenamente disponibles para ser utilizados por parte de educadores y estudiantes, sin la necesidad de pago alguno por derechos o licencias para su uso. (Chiappe y Martínez, 2016: 8)

Dentro de las PEA, otro concepto presente es el de la evaluación abierta. Al respecto Chiappe y Martínez (Ob. Cit) van a decir que es un proceso en donde se comprueban y realimentan los aprendizajes de los /as estudiantes de manera colaborativa, siendo las herramientas de libre acceso

las mediadoras de esta acción, y en este proceso, son los docentes quienes elaboran o adecúan modos de evaluar y los estudiantes se adaptan a ellos y los van mezclando de acuerdo a sus propias necesidades. Desde este lugar la evaluación tiene un carácter formativo, ya que se torna una herramienta que busca la comprensión. En el caso de las propuestas explicitadas, se concibe a la evaluación como "abierta" para el contexto propio del aula, pero con la intención que sea abierto, desde un lugar en donde se utilice la mediación de herramientas de libre acceso, a fin de enriquecer los aprendizajes de los /as estudiantes de manera colaborativa. En este sentido, se solicita a los/as estudiantes realizar autoevaluaciones, sobre sus propios procesos y también coevaluaciones, pero de un grupo a otro, otorgado por el equipo de coordinación de manera aleatoria. Es decir que cada estudiante se autoevalúa y al mismo tiempo, como integrante de un grupo evalúa a otro grupo de compañeros, teniendo como soporte criterios establecidos de antemano, que guían ese proceso. Desde este lugar se concibe a la evaluación como una instancia formativa, en donde se recoge y analiza información sobre los procesos de aprendizaje de los /as estudiantes para conocer de qué manera están avanzando. Los docentes, como tutores de los grupos, también aportan a ella con una evaluación individual y grupal, del modo en que fueron trabajando conjuntamente, para hacerles luego una devolución detallada, que posteriormente se articula con la autoevaluación, y la coevaluación, que irá acompañada con una nota numérica.

Todo lo realizado una vez aprobado por los tutores, se sube al Classroom para finalmente en un encuentro, socializar lo elaborado, de manera articulada con un proceso reflexivo de lo que se llevan de "experiencia" en términos de Contreras (2011) de este espacio de Praxis. En palabras de Contreras y Pérez de Lara (2010) "la experiencia tiene que ver, más que con lo que hacemos, con la dimensión más receptiva y

reflexiva de lo que nos pasa –incluido, por supuesto, lo que nos pasa con lo que hacemos (Contreras, 2011:2)

Se considera que, en estas propuestas solicitadas en el espacio de la Praxis, tanto grupales como individuales, se ponen en juego un conjunto de procesos de pensamiento complejos y multidimensionales que están relacionados a las acciones que un docente realiza, que los conduce a un actuar autónomo. Esta autonomía, diría Freire (2015) implica un compromiso por parte del educador para pensar el vínculo pedagógico de un modo crítico y reflexivo, siendo el respeto una constante en esa relación, para que el educando logre aprender y ser libre con un posicionamiento también autónomo.

En las propuestas desarrolladas los /as estudiantes utilizan procesos de pensamiento que favorecen la comprensión al tener que planificar actividades para un grupo de niños hipotéticos, dentro de un contexto inexistente, que los lleva a optar y decidir entre unas y otras. Asimismo, al procurar la integración de contenidos de los espacios curriculares de la Praxis; al establecer relaciones entre teorías y contenidos que sustentan las actividades de aprendizaje propuestas; al encargarse del desarrollo de la enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes; al considerar los recursos más pertinentes en función de los contenidos y actividades pensadas; al programar espacios y tiempos; al determinar el modo de evaluar a niños/as desde un enfoque formativo; al utilizar las tecnologías para la elaboración de las propuestas, en la exploración de recursos más apropiados para enseñar contenidos en función de las edades de los niños/as y para subir los trabajos al Classroom, entre otras. En este sentido, se puede expresar que se entiende a la comprensión como la posibilidad de actuar flexiblemente con el conocimiento (Perkins, D. en Blythe. T., 1999). Es decir, es poder pensar con los temas aprendidos en el

proceso formativo, y a partir de ellos resolver situaciones problemáticas de la vida misma.

Conclusiones

Se reconoce que al plantearse en el grupo la idea de compartir las producciones como parte de entender que el conocimiento es de todos, no solo como patrimonio de la humanidad, sino también como un elemento que mientras más circule, más crece y se enriquece, generó en los/as estudiantes entusiasmo. Esto se manifiesta por ejemplo en sus decires: “qué bueno, creo los aportes de otros enriquecen los saberes de todos, y que mejor que hacerlo de manera colaborativa entre compañeros”. Es decir que se valora esta característica de las PEA de compartir, como una ayuda para alcanzar nuevos saberes entre pares más avanzados. (Zona de desarrollo próximo)

Los resultados mostraron que los/as estudiantes al tomar conciencia que sus producciones se iban a compartir en el tablón del Classroom, generó un esfuerzo de su parte, ya sea por el hecho que sus nombres estaban allí dando cuenta de los saberes alcanzados y puestos en juego en ese proceso de aprendizaje colaborativo, como así también porque reconocían que ese saber construido y compartido era una herramienta valiosa a futuro. Tanto para ellos/as, al acudir cuando les fuera necesario en otras asignaturas posteriores, como para otros estudiantes que necesiten reutilizarlas.

Se visualiza que en las propuestas desarrolladas hay saberes que van más allá de lo meramente curricular, como aquellos que hacen a la tarea docente, al uso de las TIC, y a las cuestiones propias del aula en la que están insertos. Saberes que los van haciendo más seguros y autónomos. Asimismo, se van volviendo más solidarios con los compañeros al comunicar la información que encuentran en la red, al investigar acerca de temas, actividades y recursos para sus planificaciones; ya que el ambiente lo

propicia, y la finalidad es que todos las elaboren de manera creativas y al mismo tiempo, sean significativas para luego poder ser compartidas.

Los /as estudiantes valoraron las instancias de análisis reflexivo en las aulas al compartir lo vivido en cada situación durante el transcurso de la elaboración de las propuestas, como de la construcción final de las mismas. Se consideran enriquecedoras del saber pedagógico, al posibilitar el intercambio de experiencias acerca del sentido educativo y el significado de su formación en estos tiempos actuales de pandemia.

Se considera que este proceso es el inicio de un nuevo recorrido, en el que emergen desafíos que convocan a la apertura de nuevas posibilidades, como es el compartir abiertamente. En este recorrido de innovaciones que se van realizando, se reconoce que la creatividad y la reflexión son instancias fundamentales y necesarias para mejorar las prácticas y ayudar a los/as estudiantes a aprender desde un lugar significativo.

Se reconoce que este es un proceso que recién inicia, y en la medida que se vaya adquiriendo mayor confianza, se irá profundizando y mejorando el trabajo con las PEA.

Bibliografía

- CONTRERAS, J.D. (2011) *El saber de la Experiencia*. Cuadernos de Pedagogía. Revista Dialnet. ISSN 0210-0630, Nº 417
- FREIRE, P. (2015). *Pedagogía de la Autonomía*. Siglo XXI Editores. México.
- PERKINS, D. (1999) en Blythe, T. *La Enseñanza para la Comprensión. Guía para el docente*. Ed. Paidós. Argentina
- PITLUK, L. (2007) *La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo*. HomoSapiens. Rosario. Argentina

Webgrafía

CHIAPPE, A. (2012) "Prácticas Educativas Abiertas como factor de Innovación Educativa con Tic". Boletín Virtual REDIPE No 818 Noviembre 12 de 2012 - ISSN 2256-1536. Lugar de publicación: https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_CTA/Proventus/practicas-educativas-abiertas.pdf

CHIAPPE, A.; MARTÍNEZ, J. A. (2016) Prácticas Educativas Abiertas. Una perspectiva emergente sobre innovación educativa con tecnologías de la información y comunicación (TIC). Universidad de la Sabana. Lugar de publicación:

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/23509/PracticasEducativasAbiertas-libro.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Esta%20pr%C3%A1ctica%20educativa%20se%20dise%C3%B1a%20colaboraci%C3%B3n%20y%20la%20adaptaci%C3%B3n>

PENSAR EL PRESENTE Y REFLEXIONAR SOBRE EL FUTURO DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y COMUNICACIONALES EN ESCENARIOS DIGITALES

Anzulovich, Guillermo Alejandro

glovich67@gmail.com

Dpto. Artes – FCH – UNSL

Maldonado, Ana Silvina

asilvinamaldonado@gmail.com

Dpto. Comunicación – FCH – UNSL

Resumen

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

educación mediada por tecnologías, abordando y describiendo cada una de sus partes, a saber: institución, docentes, estudiantes y modalidades de aprendizaje en ambientes virtuales y presenciales.

Palabras claves: Comunicación – educación – tecnología – ambientes virtuales

Abstract

This work aims to reflect upon the role of communication and technologies in digital educational scenarios. This journey began in 2019, framed in the Research Project PROIPRO 04-3218: "Digital communication: Questions, challenges and opportunities", belonging to the School of Human Sciences, National University of San Luis, and currently continues from the Research Project PROICO 04-2120 "Digital communication: Contributions to the production, circulation and consumption of content and communicative processes in educational scenarios mediated by technologies". The initial research objective was to investigate, describe, analyze and contribute to the process of digital communication from a critical and multidisciplinary point of view, framed in a context of technological convergence at local and national level and then, to focus this analysis on educational scenarios mediated by technologies. Therefore, this paper outlines the first results of this analysis aiming at describing and critically reflecting upon the present and future of technology-mediated education, addressing and describing each of its parts, namely: institution, teachers, students and learning modalities in virtual and face-to-face environments.

Key words: Communication – education – technology – virtual environments

El futuro de la educación ¿Una visita inesperada?

Es indudable que, en el contexto de pandemia que atravesamos desde 2020 en adelante y ante el consecuente marco de medidas que establecieron restricciones sociales y aislamiento obligatorio, fue necesario acelerar los procesos de desarrollo de la educación en entornos virtuales, algo que se estaba dando a otro ritmo y no de manera generalizada. Pasamos abruptamente de los sistemas presenciales, semipresenciales o de entornos virtuales como apoyo a la educación presencial, a una educación no presencial.

Esta situación significó un momento de reflexión y de oportunidad para avanzar sobre estos modelos de educación. El sistema educativo en general y los docentes que se encontraban indecisos, reacios, esperando la oportunidad o dejándola para más adelante, finalmente, se enfrentaron tanto a las posibilidades como a las dificultades que, en definitiva, plantea una educación en modalidad no presencial, a distancia y mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Entendemos esto dentro del concepto general *e-learning* es decir:

“una modalidad de enseñanza-aprendizaje que consiste en el diseño, puesta en práctica y evaluación de un curso o plan formativo desarrollado a través de redes de ordenadores y puede definirse como una educación o formación ofrecida a individuos que están geográficamente dispersos o separados o que interactúan en tiempos diferidos del docente empleando los recursos informáticos y de telecomunicaciones. Lo característico del *e-learning* es que el proceso formativo tiene lugar totalmente o en parte a través de una especie de aula o entorno virtual en el cual tiene lugar la interacción profesor-alumno así como la actividades de los estudiantes con los materiales de aprendizaje” (Área M., Adell J., 2009).

Por lo tanto, algo que debemos revisar inicialmente para avanzar en este sentido, es en el rol del docente y el modelo constructivista como

mediador y facilitador del conocimiento, -considerando a este como el más adecuado para ajustarse en este esquema no presencial-. Un esquema donde el aprendizaje es virtual e "implica un proceso de (re)construcción del contenido mediado por la estructura cognitiva del estudiante. El docente se transforma en guía del proceso y la enseñanza implica la "realización conjunta de tareas" entre profesor y alumno: sólo a partir de esa realización conjunta se podrá realizar una intervención sensible y contingente que facilite realmente al alumno el ir más allá de lo que su interacción solitaria con el contenido le permitiría hacer." (Onrubia, 2016). Ante ello, el estudiante también tendrá que reconfigurar su rol pasando a ser ahora el centro de la actividad educativa sustentada en el autoaprendizaje, en la autonomía y autorregulación en un entorno de educación virtual flexible, lejos de la rigidez de las estructuras tradicionales de la escuela o la universidad.

En estas circunstancias de restricciones (2020 en adelante), habrán salido airoosas o acusarán un impacto menor las propuestas educativas concebidas desde su origen bajo la modalidad no presencial y aquellas que se atrevieron a incorporarlas de manera mixta lo que se conoce como *b-learning*. Ahora bien, esta visita inesperada que, en nuestro país, llegó en marzo de 2020, agudizó un concepto que ya se venía analizando, pero aquí el impacto fue mayor. Nos referimos a la brecha digital y a la brecha cognitiva, la primera genera desigualdad en el acceso a los recursos tecnológicos y a conexiones de banda ancha estables, imprescindibles para acceder a modalidades de educación en línea. Aún superada la desigualdad del acceso a dichos recursos nos queda la segunda brecha que implica consolidar las habilidades digitales que se requieren para manejarse con solvencia en estos entornos (brecha cognitiva).

Mudarse a la Virtualidad

La pandemia generó un quiebre en la educación y varios cambios e interrogantes que debieron ser abordados de manera urgente y que luego, podremos analizar sus impactos. La complejidad que implica el paso de una modalidad presencial a una en línea, deja en evidencia situaciones que Selwyn (2020) en su artículo "Aprendizaje en línea: repensar la "competencia digital" de los docentes a la luz de COVID-19" explica con claridad, entre ellas: las desigualdades que el sistema en línea tiene implícito (no sólo hay brecha digital sino cognitiva, social, económica, tecnológica, de tareas), la necesidad de enfoques pedagógicos flexibles considerando los contextos de los estudiantes y los docentes, la improvisación digital a la hora de tomar decisiones pedagógicas y tal vez la situación más compleja como lo son las diferentes problemáticas emocionales que esta pandemia ha generado en cada rincón del mundo y ha impactado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido para muchos docentes mudarse a la virtualidad, no fue una tarea sencilla, demandó tiempo, relacionarse y gestionar un entorno virtual, adecuar los materiales didácticos y las prácticas educativas en escenarios fuera de los tradicionales que implicaron el manejo de nuevas herramientas y el desarrollo de habilidades digitales. Es evidente que la propuesta educativa y comunicacional fue avanzando. Ante la urgencia, muchos comenzaron con la digitalización del material existente en la propuesta presencial (libros, textos y cartillas), siguieron con la organización y presentación del material en carpetas compartidas, envíos mediante correo electrónico u otros medios sociales como la mensajería instantánea (MI). Parece ser prácticamente un acto reflejo, intentar llevar a la virtualidad el material y los recursos didácticos de la propuesta presencial sin ninguna adaptación al nuevo entorno. Y más aún, continuar con las mismas dinámicas y pretender obtener los mismos resultados. Entonces el

siguiente paso importante será comprender las posibilidades del multimedia o hipermedia que es la manera en que se organiza, se presenta y se consume el contenido de Internet. Esto significa recopilar y generar material, no solo textual, sino también en diversos formatos tales como audio, video o fotografía que de alguna manera amplían y aprovechan de mejor manera las posibilidades del medio. Sin embargo, "un entorno de aprendizaje no solamente es un espacio web en el que se "cuelgan" recursos y objetos educativos, sino que posee todos los instrumentos necesarios para evaluación y comunicación tutor-alumno o entre alumnos" (Barrios W. et al. 2012). Ante ello, debemos comprender que un hipermedia "es un entorno de interacción social –y no solamente un medio– y que, en consecuencia, esto impacta en la modalidad educativa que se desarrolla en él. En este caso la relación entre quien enseña y quien aprende ocurre dentro de este espacio de interacción y las estrategias de mediación utilizadas dependen de cada propuesta didáctica". (Odetti, V. 2013)

Ya inmersos en la *Web 2.0* habremos avanzado hacia el desarrollo y planificación de un EVEA (Entorno virtual de enseñanza y aprendizaje) utilizando alguna de las herramientas disponibles para la gestión de contenido con fines educativos. Para Área M., Adell J. (2009) existen una serie de principios o lineamientos generales para pensar en la planificación de un Aula Virtual: Adaptación a las características y necesidades del alumnado, Desarrollo de procesos de aprendizaje constructivista, Presentación del programa didáctico y de las guías de estudio/trabajo autónomo, Incorporación de recursos hipertextuales y multimedia, Diseño de una interfaz amigable y de fácil navegación y Utilización continuada de recursos de comunicación.

Pero si pensamos a internet como un enorme mar de información, con el que sin duda hay que lidiar, con múltiples vínculos y conexiones interpersonales, entornos en los que interactuamos y participamos, redes

sociales de diversa índole y fines, juegos en línea con múltiples jugadores y todo con alcance global y acceso desde nuestros dispositivos móviles, tal vez sería apropiado considerar a los EVEA, como la punta del ovillo o solo la puerta de entrada para el proceso de formación. Se podrán extender aún más sus posibilidades con narrativas transmedia, con el aprovechamiento de la inteligencia colectiva para la construcción del conocimiento y todo recurso o herramienta que pueda ser utilizado como parte de la estrategia didáctica. Además, uno de los grandes desafíos es integrar el aula virtual a los recorridos y usos habituales de los usuarios de internet, especialmente los jóvenes. Con relación a esto y al uso del aula virtual,

“algunas investigaciones indican que el trabajo de los estudiantes en estos entornos en ciertos casos responde a motivaciones extrínsecas que son vistas como una obligación y no fluyen de manera natural y/o auto-motivada como sucede con el uso de otras tecnologías, es decir una buena parte de las actividades de aprendizaje virtual de los estudiantes ocurren fuera de los entornos institucionales en contextos informales”. (Humanante-Ramos R., et al 2016)

Finalmente, y volviendo al inicio de este texto, de los tres modelos planteados por Área, M. y Adell, J. (2009): el modelo de docencia presencial con Internet: el aula virtual como complemento o recurso de apoyo, el modelo de docencia semipresencial: el aula virtual como espacio combinado con el aula física o *blended learning*, hoy, en tiempos de pandemia nos enfrentamos casi sin alternativa a la tercera opción: el modelo de docencia a distancia, el aula virtual como único espacio educativo. La pregunta es, en esta coyuntura, ¿se generarán otras alternativas o modelos pedagógicos que hablen de un futuro en el proceso educativo?

Reconfigurar las prácticas educativas a partir de lo urgente

Indagando sobre el avance comunicativo y pedagógico del sistema educativo ante la pandemia, quedó claro que se debió reconfigurar el rol de

cada miembro educativo y de cada paradigma que serviría de guía en estas prácticas. Ante ello, es necesario pensar y reflexionar sobre el proceso comunicativo y educativo en un escenario mediado por tecnologías digitales.

Comenzamos el trayecto indicando qué se entiende por comunicación y ante ello, Castells (2009) explica que, en el marco de la sociedad en red, el proceso comunicativo y los actores intervinientes se pueden comprender a partir del contexto en el que se dan las relaciones sociales. La sociedad en red permite al individuo ampliar su sociabilidad y su participación como ciudadano. Lo hacen desde sus intereses, proyectos y/o valores (Castells y Tubella, 2007). Entonces la pregunta a seguir puede ser ¿qué forma de comunicación prevalece en esta sociedad? Como respuesta podemos hablar de una comunicación social que se caracteriza por ser interactiva, digital y a partir de un rol activo de los sujetos sociales, la auto comunicación de masas de la que habla Castells (2009) permite que cada uno genere mensajes que llegan a todo el mundo por medio del uso de alguna herramienta digital. Este proceso entonces toma sentido desde la convergencia tecnológica (Jenkins, 2006) o la revolución de la comunicación en palabras de McChesney (2007) y Mansell (2002) donde la audiencia tiene opciones y nuevas oportunidades para expresar sus gustos y preferencias, tiene autonomía gracias a Internet.

Podemos comenzar a reflexionar sobre la irrupción de las tecnologías digitales en distintas esferas sociales, en particular en la educación y conocer diferentes posturas ante ello. Beatriz Sarlo (2005) afirmó:

“No participo de la creencia de que los problemas de la educación argentina se solucionan con más tecnología (...) No estoy segura de que Internet sea un instrumento pedagógico en el aula, pero estoy convencida de que puede ser el instrumento de formación docente. Estoy convencida también de que Internet debe estar en la escuela como debería estar la biblioteca o la sala de mapas. Nadie decía antes que los

maestros enseñaban “con la biblioteca” ni “en la biblioteca”. Los maestros enseñaban con lo que sabían y con lo que estaba en los libros. Hoy a esos libros se agrega Internet, tanto para los chicos como para los maestros”.

En contraposición, otros autores ven en las tecnologías la herramienta que puede brindar nuevas posibilidades o caminos pedagógicos. Desde la UNESCO se distinguen actividades que quedaron relegadas en la enseñanza tradicional: “la planificación de proyectos o la búsqueda de nueva información fuera de los textos escolares; así como para asistir al proceso de escritura (dibujar, construir)”, pero más importante aún es el hecho de brindar nuevas posibilidades de relaciones humanas a través de las cuales se aprende, por ello continúan explicando que “las dimensiones humanas de las tecnologías se manifiestan al brindar oportunidades de diálogo, interacción y sinergia entre un docente y un alumno (...) las computadoras, permiten a los docentes adentrarse en un modelo educativo mucho más sofisticado y flexible” (2005, p.31-32). Cuando las tecnologías digitales ingresaron en el ámbito educativo, los docentes y aún las instituciones, trabajaban bajo la idea de una enseñanza conductista, para ese entonces dicho proceso giraba en torno al docente quien planificaba las actividades y contenidos pensando en alumnos pasivos. Pero esta postura teórica unidireccional no se corresponde con todas las posibilidades educativas que promueven las tecnologías. Entonces, el rol del docente y de los estudiantes ha cambiado conforme a las transformaciones sociales. Si caracterizamos a ambos grupos desde la mirada de Burin, Coccimiglio, González y Bulla (2016) estamos ante nativos e inmigrantes digitales (Prensky, 2001); los nativos son los sujetos que, por una cuestión generacional, tienen naturalmente habilidades con los dispositivos digitales y, por otro lado, los inmigrantes son aquellos que deben alfabetizarse digitalmente. Chan Nuñez (2005, p.18) explica que los estudiantes son “actores de ambientes virtuales” que deben desarrollar

capacidades para aprender a representar, interpretar y significar. A su vez Kaplún (1998, p.58) plantea que la comunicación social democrática permite que “los sujetos destinatarios vayan comprendiendo críticamente su realidad y adquiriendo instrumentos para transformarla”. Estas dos propuestas teóricas hacen referencia a un aprendizaje en donde el estudiante juega un papel activo en la educación, se involucra en el proceso, desarrolla nuevas capacidades y encuentra en el docente, un guía para la construcción de nuevos conocimientos donde el contexto debe ser un aspecto central para tener en cuenta.

Adell y Castañeda (2013, p. 34) se refieren a este aprendizaje como “el aprendizaje emergente, que es abierto y flexible, surge en los contextos en los que el cambio es rápido e impredecible, es decir, en una sociedad como la actual. (...) Es auto-organizado y colaborativo. Es abierto y creado y distribuido en su mayor parte por los propios aprendices.” Ante esto, los materiales didácticos con los que se cuenta para enseñar-aprender son variados, se agrupan dentro de la llamada *Web 2.0* y se profundizan con el acceso móvil a la información. Un libro, un papel o una pizarra ya no son los elementos comunes para el aprendizaje y esto se debe a las posibilidades de narrar, experimentar y vivenciar nuevos conocimientos mediados por lo digital. Si bien la información textual es tan importante como la visual por provocarnos sensaciones y múltiples significados (Abramowski, 2005), es inevitable el flujo de contenidos a través de múltiples canales. Scolari (2013) explica que la razón de ello es el rol activo que tienen los sujetos actualmente. Los docentes tienen la posibilidad de proponer metodologías de trabajo que integren múltiples pantallas, formatos y usuarios, en palabras de Cabero, Gisbert y Barroso (2007), pueden integrar material hipertextual, hipermedial y multimedial¹.

¹ Los autores definen al hipertexto como pantallas organizadas y de acceso no lineal formadas por textos y diagramas estáticos, imágenes y tablas de texto solamente no lineal. Hipermedia como los

Henry Jenkins (2006) explica que hemos entrado a una nueva era de convergencia de medios donde nuevas narrativas han tomado protagonismo. Ya no se habla de multimedialidad como la forma más adecuada de comunicar sino de un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, en palabras de Scolari (2013) esta definición refiere a las narrativas transmedia. ¿Cómo las trasladamos a la educación? Dicho autor explica que las bases de estas narrativas en el aula implican que no debe existir una visión bancaria del conocimiento, sino que este se debe construir de manera colectiva, proponiendo proyectos, trabajos grupales que integren múltiples plataformas y lenguajes en donde la producción de contenido esté a cargo de los estudiantes. Citando a Piscitelli (2010) se debe incorporar una pedagogía de la participación. Teniendo en cuenta entonces, el potencial de la inteligencia colectiva que proponen los autores ¿cómo integrar en las prácticas educativas un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA)? En primera instancia generando los espacios o dimensiones pedagógicas de las que hablan Área y Adell (2009). Generando recursos y materiales de estudio *-dimensión informativa-* acordes al estudiante y al contexto digital; promoviendo actividades y tareas desde lo colectivo *-dimensión práxica-* que implique una experiencia situada; seleccionando herramientas de interacción comunes a los actores educativos *-dimensión comunicativa-* y finalmente, valorando el proceso de aprendizaje *-dimensión tutorial y evaluativa-*. Una estrategia para que estas dimensiones pedagógicas sean positivas, es incorporando la realización de entornos personales de aprendizaje (PLE) que se definen como “el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender” (Adell, 2010). Tanto el docente como el

sistemas por ordenador que permiten enlaces interactivos de múltiples informaciones, incluyendo texto, gráficos estáticos o animados, video y audio y permiten una navegación no-lineal. Multimedia es el uso de múltiples formatos para la presentación de la información que incluye hipertextos e hipermedia.

estudiante presentan un PLE en particular e integrándolos, pueden permitir al docente, en su rol de guía, promover prácticas educativas que integren materiales didácticos propios de la Web 2.0 que sean cotidianos para los alumnos, que los accedan tanto desde una computadora como desde un dispositivo móvil, pero en este caso, implementarlos desde una mirada o alcance educativo con un impacto experiencial significativo.

A modo de reflexión final

La función comunicativa y el rol docente desde la llegada de las tecnologías digitales han producido cambios, a nuestro entender, en pos del desarrollo de la educación. La pandemia y los cambios urgentes generados, dejó en evidencia la necesidad de profundizar en la inclusión de las tecnologías en las prácticas institucionales y docentes. El futuro de la educación implica que, el docente abra el proceso de enseñanza y aprendizaje, aprenda junto al estudiante, acompañe y guíe a los mismos para que puedan desarrollarse no en una profesión específica sino en cualquier contexto formativo y profesional en el que les tocara estar. Las tecnologías digitales han permitido corrernos del sistema formal o tradicional (de la modalidad presencial) y pensar/trabajar en una enseñanza flexible y adaptada al contexto. La forma de comunicarnos cambia en concordancia a las transformaciones sociales, por ende, la función comunicativa en el aula también se modifica. Esto se debe a que el mundo, las necesidades y deseos de los estudiantes también han cambiado.

El rol del docente se basa en la capacidad de conocer, observar y avanzar en el camino educativo, comunicar en cualquier espacio y momento, porque todo es apto para aprender en los escenarios digitales actuales.

Bibliografía

- Abramowski, A. (2005) El lenguaje de las imágenes y la escuela ¿Es posible enseñar y aprender a mirar? El monitor. N° 13. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier2.htm>
- Área, M., Adell, J. (2009): — eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord): Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe, Málaga, España, págs. 391-424.
- Barrios, W. G. 1, Fernández, Mirta G.1, Godoy, María V.1 y Mariño, Sonia (2012) De Moodle a Entornos Personales de Aprendizaje (PLE): Introducción de herramientas sociales a una plataforma e-learning. Departamento de Informática. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura.
- Burin, D., Coccimiglio Y., González, F., Bulla, J. (2016) Desarrollos recientes sobre Habilidades Digitales y Comprensión Lectora en Entornos Digitales.
- Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.). (2013). Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil.
- Castells, M. (2009) Comunicación y poder. Alianza Editorial. Madrid. ISBN 978-84-206-8499-4.
- Castells, M. & Tubella, I. (Dir.). (2007). La transición de la sociedad red. Generalit de Catalunya: Editorial UOC/Ariel.
- Chan Nuñez (2005:18) Competencias mediacionales para la educación en línea. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7.
- Gilster, P. (1997). Digital Literacy. New York: Wiley.
- Gisbert, C., Barroso, O. & Cabero, A. (2007). Diseño y desarrollo de materiales multimedia para la formación. En Cabero, A. (Ed.): Nuevas

- tecnologías aplicadas a la educación, (pp. 245-259). Madrid: McGraw-Hill.
- Humanante-Ramos, P., García-Peñalvo, F. y Conde-González, M. (2016) PLEs en Contextos Móviles: Nuevas Formas para Personalizar el Aprendizaje, VAEP-RITA Vol. 4, Núm. 1.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- Kaplún, M. (1998) *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, Ediciones de la torre.
- McChesney, R (2007) y Mansell, R. (2002) *La comunicación en la era digital*. Cap. 2 En Castells, M. (2009) *Comunicación y poder*. Alianza Editorial. Madrid. ISBN 978-84-206-8499-4.
- Odetti, V., Dirigida por: Dra. Silvina Casablanco (2013) "El diseño de materiales didácticos hipermediales: El caso del PENT-FLACSO" Tesis para obtener la Maestría en Educación Lenguajes y Medios, Universidad Nacional de San Martín.
- Onrubia, J. (2016) *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento RED*. *Revista de Educación a Distancia*, núm. 50, julio, 2016, pp. 1-14 Universidad de Murcia Murcia, España.
- Piscitelli, A. (2010) *De las pedagogías de la enunciación a la participación*. Escuela de Organización Industrial. Madrid. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=17TEsWwsCcI>
- Prensky, M. (2001) *On the Horizon*. NCB University Press, Vol. 9 No. 5.
- Salinas, J. (2004b). *Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. *Bordón* 56 (3-4). 469-481. Disponible en <http://gte.uib.es/pape/gte/publicaciones/cambios-metodologicos-con-las-tic-estrategias-didacticasy-entornos-virtuales-de-ensen>

- Sarlo, B. (2005) Los problemas de la educación argentina no se solucionan con la tecnología, pero la formación de los maestros cambiaría con el acceso a Internet. Entrevista Educar.
- Scolari, C. (2013) Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan. Barcelona: Deusto, 2013, 342 p. ISBN 978-84-234-1336-2.
- Selwyn, N. (2020) Aprendizaje en línea: repensar la "competencia digital" de los docentes a la luz de COVID-19. Online learning: Rethinking teachers' 'digital competence' in light of COVID-19. Disponible en https://lens.monash.edu/2020/04/30/1380217/online-learning-rethinking-teachers-digital-competencein-light-ofcovid19?amp=1&__twitter_impression=true. Traducción de Silvia Coicaud.

CONVERSACIONES

Rodrigo Chiarani

rdchiarani@gmail.com

EPA N° 17 POLO GODOY ROJO

En esta oportunidad, conversamos con el Licenciado en Comunicación Social Rodrigo Chiarani, docente de la Escuela Pública Autogestionada N° 17 POLO GODOY de la provincia de San Luis, que actualmente se desempeña como profesor de nivel secundario de las asignaturas Comunicación Institucional y de Producción del Lenguaje.

¿Cuál es su visión en relación con la utilización de las TIC en el ámbito educativo?

La aparición de las nuevas tecnologías ha implicado un cambio muy significativo en nuestra sociedad y el ámbito educativo no queda fuera de esto. Como docente, considero que es muy importante adaptarnos a estos cambios e integrar el uso de las TICs en los procesos de aprendizaje y enseñanza, para mejorar la calidad de la misma.

Considero que trabajar con las TIC trae beneficios muy significativos para los estudiantes de hoy en día, que han nacido con estas nuevas herramientas. Integrar las TICs en el aula, no sólo me ayuda a impulsar el interés y la motivación de mis estudiantes en relación a los contenidos propuestos, sino también, desarrollar capacidades y competencias que los prepara para el futuro.

¿Qué estrategias se pueden utilizar en el aula para promover el aprendizaje a partir de las TIC? En especial con lo relacionado a la revista digital

En mi opinión, teniendo en claro los objetivos y contenidos a trabajar en cada asignatura, considero que unas de las estrategias para implementar el uso de las TICs en el aula, es el trabajar a través de un proyecto. Lo más interesante es que en un proyecto pueden intervenir varias áreas de conocimiento y trabajar conjuntamente, favoreciendo el trabajo en equipo, la comunicación y la responsabilidad de cada área de trabajo.

A principio de este año, desde la institución educativa donde me desempeño como docente (EPA N° 17 Polo Godoy Rojo), se planteó la necesidad de realizar una revista digital escolar. Dicha necesidad, se utilizó como proyecto para trabajar transversalmente y articular los contenidos de la asignatura producción del lenguaje.

Con cada etapa planteada para la realización de la revista digital (contenidos, diseño, maquetación, producción, entre otros) se fue trabajando con distintas herramientas digitales, sobre todo con aquellas que permiten un uso online para trabajar de forma colaborativa con los estudiantes. Para comenzar y concretar cada etapa, fue necesario que los estudiantes recuperen sus saberes previos y generen un diálogo con los nuevos.

¿Qué software/s o herramientas web recomienda a los docentes para trabajar en el aula con sus alumnos? Para trabajar con revistas digitales

Para la realización de la revista digital "Aislados" de la EPA N° 17 Polo Godoy Rojo, se trabajó con diferentes herramientas digitales de forma online para que los estudiantes tengan la facilidad de seguir trabajando desde cualquier dispositivo. Se optó trabajar en su mayoría con las

herramientas que ofrece Google, ya que tanto los docentes y estudiantes contamos con cuentas que brinda el ministerio de educación de la provincia (@sanluis.edu.ar) y a través de las mismas, accedemos a varios beneficios los cuales utilizando cuentas privadas sólo son accesibles pagando una membresía.

Algunas de las herramientas utilizadas fueron:

- Google Drive: como reservorio de todos los elementos (textos, imágenes, iconos, videos, etc) que integran la revista.
- Google Docs: para la creación de contenido de forma colaborativa.
- Canva o Genially: para trabajar posibles diseños de la revista, así como también, diferentes estructuras para la maquetación de los contenidos.
- Google Sites: para la creación de la revista y sus diferentes páginas. Esta herramienta nos permitió ir creando la revista de forma conjunta.

¿En qué nivel educativo se puede trabajar con revistas digitales?

Considero que poder producir y mantener en el tiempo una revista digital escolar, requiere conocimientos previos de redacción y manejo de herramientas digitales propio de un nivel secundario.

Cualquier otra información que considere oportuna.

Para sumar a la práctica de producir con estudiantes de sexto año una revista digital escolar, es que comparto también la experiencia de dos estudiantes que forman parte de este gran proyecto.

- Martina López Mateos: "Mi nombre es Martina, tengo 17 años y soy alumna del último año en la EPA 17 Polo Godoy Rojo. Y además, soy

redactora de notas en la revista digital Aislados. La experiencia fue fantástica. Aumentar nuestra voz como alumnos y hacer que a pesar de la distancia establecida por la pandemia durante el año nos pudiésemos sentir más cercanos entre nosotros mejoró todo el doble. Tenemos diversas secciones, desde una de consejos para la escuela hasta una de actualidades, pero mi favorita es Podemos Hablar donde nosotros como alumnos proponemos y desarrollamos los temas que como jóvenes nos interesan. Lo que más divertido hizo todo el trabajo, fue la experiencia. El ser completamente propietarios de nuestras creaciones, desde imágenes, hasta títulos y contenidos. Además, el constante acompañamiento que nos dio el profesor fue impresionante y nos facilitó todo. En ningún momento se volvió complejo o demasiado, dado que todos fuimos partícipes, y ninguno quedó fuera. Como estudiante de último año me pareció fantástica la idea de inmortalizarnos a todos en una revista”.

- Camila Martínez: “Participar en la revista fue todo un desafío, porque era algo nuevo y desconocido. Ser parte de la producción también lo fue, pero aprendí muchísimo, y se hizo un gran trabajo. Gracias a ser parte de la revista, descubrí a lo que me quería dedicar realmente y el año próximo comienzo mi formación como Licenciada en Comunicación Social”.

REVISTA DIGITAL “AISLADOS”

Dirección web: <http://aislados.escuelapologodoyrojo.edu.ar/>



Aislados, es una revista digital creada por estudiantes de la Escuela Pública Autogestionada



Novedades

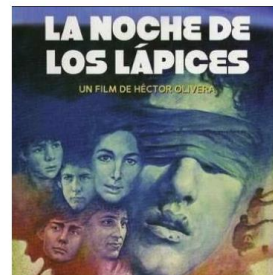


ENTREVISTAS A ESTUDIANTES DE LA PROMO TIFASSIOS



ESCUELA SECUNDARIA POLO GODÓY ROJO

ANIVERSARIO DE LA ESCUELA



RECOMENDADOS





Podemos hablar

Sección que les brinda a los y las estudiantes un espacio para expresar y expresarse en relación con temáticas que son de su interés y en muchos casos tabú en los jóvenes.



Prevención y salud en nuestra sexualidad

GRAN AUMENTO DE ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL EN ADOLESCENTES ARGENTINOS.

Hay un mayor número de jóvenes en Argentina, con enfermedades de transmisión sexual debido al poco conocimiento de los métodos anticonceptivos.

- Ausencia de respuesta sanitaria: Un punto que afecta es que entre las parejas, tanto parte masculina como femenina, suele pasar que no hay una buena higiene luego de tener relaciones sexuales.

- **Discusión sobre los beneficios para la salud y la calidad de vida de las medidas preventivas.**

- **Mantener relaciones sexuales con personas que hayan sido sometidas a una prueba de ITS, cuyo resultado haya salido negativo. O en su defecto, usar siempre preservativo.**

Actualmente en Argentina, hay una creciente barrera de

- Aumento de la necesidad de experimentar: Es



Murales escolares

MURALES CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Estudiantes de la EPA 17 realizan murales para concientizar sobre la Educación Sexual Integral y la violencia de género.

Esta semana en la institución educativa se comenzó a trabajar en la elaboración de murales, en el marco de erradicación de la violencia de género, Educación Sexual e Igualdad.

La propuesta surgió por la directora general Irene Benegas, para las profesoras de artes visuales, Carina Cantisani y Araceli Sosa.

El trabajo está destinado para los estudiantes del ciclo orientado y básico. Los alumnos de los diferentes cursos realizaron sus propuestas y bocetos a la dirección general, donde fueron evaluados y elegidos para plasmar en las afueras del colegio.

La idea principal de este proyecto es promover la igualdad, el derecho a ESI, y la concientización y sensibilización con respecto a la

"Es importante que puedan participar de cuestiones colectivas y públicas, para que esos elementos se puedan incorporar a la sociedad, y es algo que queda plasmado en la institución y acompaña a diferentes alumnos a través del tiempo", afirma la profesora Carina Cantisani.

Las profesoras comentan, que a pesar de que los estudiantes en un principio se mostraron dubitativos con respecto al tema, pronto terminaron muy enfocados y entusiasmados con el proyecto, pudiendo realizar y concretar unos increíbles trabajos artísticos.

