



# LA COMPLEJIDAD DE LAS TIC en el contexto DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA: voces y miradas en contexto.

Casablancas, Silvina\*  
Berlin, Bettina\*\*  
PENT Flacso | Argentina

## RESUMEN

Este artículo propone un recorrido posible de los tantos que entrelazan a las tecnologías educativas, la formación docente y el contexto social que les otorga sentido. Las autoras del mismo componemos un trabajo de corte polifónico, donde se suman voces que interactúan con la red conceptual propuesta, otorgando contenido y experiencia de sentido a las tecnologías, los derechos de inclusión digital y la función formadora de la universidad.

## PALABRAS CLAVE

Universidad – Docencia  
- Sujetos de derechos -  
Tecnologías

Para realizar el recorrido sobre los ejes articuladores, convocamos a Claudia Carvajal, profesora de Matemática de nivel medio y a Laura Díaz, profesora de Geografía, ambas a su vez estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria (LES) de la Universidad Nacional de Moreno (UNM) en la Provincia de Buenos Aires. Ellas son docentes en ejercicio que aportan algo más que una entrevista para este artículo sobre el tema de su trayectoria biográfica tecnológica, dado que otorgaron posiciones y algunos puntos de referencia que posibilitan narrar la trama que proponemos explorar.

#### DERECHO A SABER, A UTILIZAR TECNOLOGÍAS Y A DISPONER DE ELLAS

Para encuadrar la temática, planteamos algunas cuestiones que nos interesa resaltar. En primer lugar la instancia actual de ampliación de derechos relativa a la formación tecnológica, especialmente de la docencia no universitaria, que se desarrolló con diversas políticas públicas, uno de cuyos ejes principales de acción se inició en el año 2010 a partir del Programa Nacional Conectar Igualdad. Además de posibilitar que cada estudiante de escuela secundaria pública en todo el territorio nacional y los Institutos Nacionales de Formación Docente, tengan

su propio dispositivo informático, apuntó a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje ofreciendo nuevas formas de trabajo en las escuelas a partir del uso de las TIC y diversas ofertas presenciales y en línea, de formación para los docentes y directivos.

El tema de los derechos de formación digital encuentra una suerte de lugar seguro desde el discurso público cuando referimos a la ampliación de derechos sociales tendientes a mejorar la calidad de vida y de búsqueda de equidad de niños, niñas y jóvenes con tecnología. Pero ese territorio deviene inseguro y se convierte prácticamente en una cuestión de voluntariado cuando referimos a las necesidades de los docentes en el espacio institucional de la universidad, a la urgencia de formarse en la cultura digital, y a las propuestas institucionales de formación inicial y continua. Referimos a que pareciera que depende en gran medida de la iniciativa del docente universitario y de la gestión particular de cada centro de formación, porque es allí donde la mirada se torna hacia el individuo, al sujeto docente como único garante de su manejo o del modo en que decide utilizar las tecnologías para la enseñanza: porque como docente de una institución universitaria del siglo actual *debería* saberlo; o porque no *fue*ra necesario aportar en las clases lo que *pareciera* ya saben sus estudiantes como jóvenes

que han crecido en la cultura digital, y por eso la hacen propia y trasladan sin mediaciones a todas sus actividades, en este caso, *sería* el estudio universitario. Sostenemos el potencial intencionalmente para avanzar con la temática. Pero antes nos interesa enmarcar al sujeto docente también como sujeto de derechos, como ciudadano de la era digital que ejerce su profesión en estas coordenadas históricas. Es allí desde donde iniciamos el recorrido con los potenciales enumerados y con los derechos adquiridos.

En este sentido, existe una tendencia que es la de relativizar derechos y necesidades de la ciudadanía actual refiriendo a las fronteras dinámicas que emergen y se acentúan en cuanto a los derechos necesarios para interactuar críticamente con la realidad, nos aporta Inés Dussel:

*[...] Esto lleva a algunos a afirmar que hay urgencias más dramáticas que la inclusión digital, a la que se tilda a veces de lujo innecesario. Sin embargo, habría que considerar que la vida económica y política de nuestras naciones se ve crecientemente condicionada por movimientos económicos, políticos y culturales permeados por las tecnologías digitales, y que perpetuar la desconexión corre el riesgo de producir mayores desigualdades. (Dussel, 2016: 146)*

Desigualdades que se verían acentuadas si no alertamos de la necesidad de formar estudiantes universitarios provenientes de la amplia gama de instituciones existentes, tanto públicas como privadas, de larga trayectoria o de reciente creación; y de que sus docentes sean formados con la indispensable inmersión tecnológica que la cultura digital demanda para interactuar críticamente con la realidad y ejercer su profesión.

Considerando varios aspectos de la llamada urgencia tecnológica digital señalamos a la dimensión artefactual como indispensable; pero también a la dimensión simbólica que abarca desde modos de hacer, procesar, interpretar con tecnologías incluyendo las nuevas

propuestas que refieren a la dimensión organizativa de los espacios de formación; principalmente el ambiente áulico en el marco de la universidad, aunque no sea el único. El modo en que se construye el conocimiento requiere también de una interpelación, para poder dar cuenta

de los nuevos lugares que se ocupan en este proceso. Observar quién se sitúa como central en relación a la provisión de información en el aula y cómo se traslada

el lugar principal conformado por un sólo individuo (en el enfoque tradicional de enseñanza es el docente) al de la construcción de saberes de manera colaborativa; acción generada con todos los presentes de la relación pedagógica, incluyendo a los estudiantes, que se constituyen en actores -no solo espectadores dentro del aula- de su propio proceso de aprendizaje.

Lo metodológico, lo disciplinar, lo artefactual y el diseño de propuestas pedagógicas emergen como aristas indisolubles del derecho a enseñar y aprender utilizando tecnologías. Mishra y Koheler (2006) refieren al modelo TPACK<sup>1</sup>, como integración de los saberes tecnológicos, pedagógicos y del contenido específico a ser enseñado que da lugar a una intersección generadora de un nuevo contenido sintetizador de estas tres dimensiones. Nosotras sumaremos a este modelo integrador un elemento que creemos indispensable, aquel que sitúa esta intersección fundadora de un nuevo saber bajo coordenadas situacionales: El contexto sociocultural en el que transcurre la acción pedagógica, y donde nos interesa resaltar el capital cultural como contexto de la acción.

Es en este sentido es que Bunting, Williams y Jones (2015) amplían el ángulo de análisis de la ecuación sobre enseñar y aprender con tecnologías, incorporando la concepción y naturaleza en que la tecnología es entendida y también cómo fue experimentada en las escuelas de nivel primario y medio; el capital cultural de los estudiantes que posiciona

(...) nos interesa enmarcar al sujeto docente también como sujeto de derechos, como ciudadano de la era digital que ejerce su profesión en estas coordenadas históricas.

<sup>1</sup> En inglés "Technological Pedagogical Content Knowledge"

y otorga sentidos a los usos tecnológicos, el currículum, la modalidad de evaluación y los supuestos pedagógicos que darían como resultado un nuevo conocimiento resultante de la intersección de estas cinco aristas.

Por otra parte, el proceso social de adquisición de derechos no refiere a un único momento, sino a un devenir de tiempos y matices conceptuales que ameritan una detención y esclarecimiento. Un primer acercamiento conceptual nos lleva a la diferenciación entre ser sujeto y objeto de derecho. En este sentido Eduardo Rinesi aporta una distinción sutil y significativa:

*“Si yo me presento, no como sujeto de un derecho a la educación que me asiste, que me corresponde, sino como objeto de una política de inclusión educativa ¿reclamaré una educación igual a la de cualquier otro, de la misma calidad que la de aquella a la que tiene derecho cualquier otro? (Rinesi, 2016:25)*

Es en esta línea argumental que resaltamos a las dos figuras como sujetos de derechos frente a la integración tecnológica: tanto los docentes como los estudiantes universitarios. Posicionando a estos agentes como sujetos activos, que asumen sus derechos para participar plenamente en la sociedad de la información y en la cultura digital, e integramos explícitamente a los profesores y profesoras universitarias en tal inclusión.

## DE LA PERIFERIA AL INTERIOR UNIVERSITARIO

El saber usar tecnologías diversas en la vida es una acción que parte del cotidiano externo universitario y se asocia fuertemente, en muchos sentidos, con cuestiones que en materia de estudiantes engloba a la cultura juvenil: modos de comunicación, de entretenimiento y ocio en primer lugar.

Los docentes universitarios utilizan tecnologías como parte de su accionar en la vida cotidiana, pero no necesariamente lo traducen en un perfil profesional integrando usos subjetivos y convirtiendo en usos profesionales (Casablanca, 2008). O quizás algunos sí. Es así que el *saber hacer* con tecnologías queda de algún modo en la periferia de la

universidad, algo que sucede con sus agentes, pero más asentado en el exterior de los muros universitarios que en el interior formativo. ¿Dónde ubica el docente universitario su saber tecnológico? ¿Adentro o afuera de la universidad? ¿Integra en clases y propuestas su conocimiento experiencial en la didáctica con tecnologías? La formación docente universitaria transcurre como un proceso que no se agota en la etapa inicial de formación. Es más, en numerosos casos quizás el modo de arribar a la docencia en este nivel se da como segunda opción formativa: primero la titulación de grado académico y luego alguna orientación sobre la tarea o carrera docente.

Destacamos que la trayectoria docente implica un movimiento continuo: el docente va atravesando en ese recorrido vital y profesional diferentes instancias de capacitación (Vezub, 2011), no necesariamente con modalidad de un curso o taller de formación, sino de experiencia de aprendizaje en la docencia. Entendemos que el rol docente es una construcción, un ejercicio continuo (Casablanca, 2014) que se inicia con una titulación no que culmina allí. Es allí donde se van inscribiendo diversos modos de asumirla, en este caso, referiremos a cómo se integra a su clase y a su formación el rasgo tecnológico de la enseñanza hoy (Vezub, Casablanca, 2013), o como continuum de su biografía escolar (Alliaud, 2004). Pero sin duda, ocuparnos de la incorporación de las tecnologías en la enseñanza universitaria requiere un desafío también de índole epistemológico, teniendo en cuenta que ellas forman parte de los modos de pensar y de aprender. En este sentido Mariana Maggio señala:

*“Las tecnologías marcan desde una perspectiva cognitiva a los sujetos culturales que son nuestros alumnos y desde una perspectiva epistemológica, a las disciplinas que enseñamos”. (Maggio, 2012: 24)*

Coincidiendo con los autores antes referidos (Bunting, Williams y Jones, 2015) y ampliando al pentágono analítico (lo que alguna vez

(...) resaltamos a las dos figuras como sujetos de derechos frente a la integración tecnológica: tanto los docentes como los estudiantes universitarios.

fue denominado como la tríada didáctica): el modo en que se entiende y experimenta a la **tecnología** misma, la **disciplina** a enseñar, el **capital cultural** de estudiantes, el modo en que se **evalúa** el saber (con o sin tecnologías como mediadoras) y la concepción **pedagógica** que le otorga sentido a las cuatro aristas mencionadas. Integrar tecnología en la universidad es mucho más que incorporar:

*“En el tratamiento de los vínculos TIC, mencionaremos un concepto frecuente; es aquel que menciona la “incorporación de las TIC” a la vida del aula. Partimos de señalar la diferencia de significado entre incorporar una tecnología, generalmente asociada a una cuestión corpórea del artilugio. Una visión neutral y con sesgo presencial entendido como tecnología artefactual y no a la integración en el sentido de volverla traslúcida a la propuesta pedagógica en sí misma”. (Alonso, 1992, Gros, 2000 en Casablanacas, 2014: 44)*

La tecnología en educación se tornó artefactual primero, en tanto existieran computadoras visibles en las aulas para pasar a existir en la actualidad como elemento indisociable de las prácticas de enseñanza.

## RELATOS EN PRIMERA PERSONA

Nos pareció importante componer esta partitura polifónica, como señalamos, con la colaboración de dos personas con perfiles que integran su ser estudiantes universitarias (Licenciatura en Educación Secundaria UNM) con su desempeño como profesionales docentes (en nivel medio y con ayudantías universitarias): Claudia Carvajal y Laura Díaz. Claudia Carvajal, una profesora-estudiante, quien evoca la llegada de las computadoras de Conectar Igualdad a la escuela donde trabajaba

con emoción, como un evento de gran movilización y detalla su participación ese día. El equipo directivo le había pedido colaboración con la entrega de las computadoras, a pesar de que ella hacía poco que trabajaba en esa escuela como suplente y, según nos cuenta, esta actividad la realizaban los docentes con cargo titular. Al recordar ese día, lo compara con un día de los que transcurren en la escuela, de preparativos y movimiento cuando se utiliza el recinto escolar para las elecciones por la logística y la dinámica al interior de la escuela.

*“Cada computadora viene con el nombre del alumno, entonces se lo llamaba, los papás entraban (al salón) firmaban ese comodato con todos los datos. Porque también había todo un misterio de cómo se llenaba el comodato, con qué datos qué números. Hay gente que no tiene documentos, entonces eso también era un tema... extranjeros, se les daba a todos los alumnos que estaban ahí.*

*Cuando termina todo esto, que fue una cosa extraordinaria, para los alumnos encontrarse con ese aparato era como... “esto lo guardo”, los papás también, con este cuidado de este aparato que era tan importante. Una computadora en 2011 para todo el mundo no era para nada accesible (...) Y al final de la entrega me llaman y me dicen “esta es tu computadora”. Así que para mí también fue una sorpresa. Yo tenía mi computadora de escritorio, no sabía lo que era una netbook”.*

La intensidad de estos eventos - que también hemos podido relevar en otra investigación sobre usos comunicacionales y pedagógicos con tecnologías entre jóvenes<sup>2</sup>- y la comparación con lo que significa organizar la escuela

<sup>2</sup> La investigación “Nuevas tendencias de comunicación y participación en las Escuelas 2.0” fue desarrollada en 2015 por el consorcio integrado por el equipo de investigación del PENT FLACSO y el ISFD N°108 “Manuel Dorrego” que contó con financiación del Centro Interdisciplinario de Estudios en Ciencia, Tecnología e Innovación (CIECTI). El equipo de investigación estuvo integrado por: Silvina Casablanacas (Directora) Gisela Schwartzman, Valeria Odetti, Graciela Caldeiro y Bettina Berlin (Investigadoras). Silvana Echeverría, Gabriela Petrosino, Graciela Manzur, Stella Armesto, Agustina Lamota y Flavia Ferro (Asistentes territoriales). Claudia Gorosito y Francisco Cardozo (Becarios). Informe de investigación y materiales de divulgación disponible en <http://www.pent.org.ar/investigacion>

para cuando se preparan las elecciones, es elocuente. Marca una experiencia de gran valor en cuanto a la conformación de ciudadanía como práctica concreta en la escuela. La entrega de las computadoras marcó un evento trascendente en la vida del estudiantado

La entrega de las computadoras marcó un evento trascendente en la vida del estudiantado pero también de los docentes, que los ubicó concretamente como sujetos de derechos en la Sociedad de la Información, que el Estado asumió a través del Plan Conectar Igualdad al dar la oportunidad de contar con uno de los recursos culturales necesarios hoy para participar en la cultura digital.

pero también de los docentes, que los ubicó concretamente como sujetos de derechos en la Sociedad de la Información, que el Estado asumió a través del Plan Conectar Igualdad al dar la oportunidad de contar con uno de los recursos culturales necesarios hoy para participar en la cultura digital. Al mismo tiempo, Claudia, de 52 años, nos cuenta otras

experiencias que inauguran su relación con las TIC (Winocur, 2007), pero como estudiante en sus primeras clases de la universidad. Podríamos asegurar que su mirada ya está nutrida por ciertas ideas de inclusión (y de exclusión) social que comienzan a delinearse a partir del auge de las TIC en los escenarios educativos contemporáneos y en su propia experiencia en esos escenarios. Refiriendo a sus compañeros-docentes en la universidad:

*“Porque había gente que ni mail tenía. (...) con la primera y la única que la usé fue en esa materia (Nota: refiere a “TIC orientada a la Educación”) entonces uno empieza a exigir a los otros profesores. Porque te resulta cómodo, porque vos tenés toda la información en el campus, porque no tenés que ir a sacar fotocopias, por un montón de razones”.*

Al enfocarnos en las trayectorias de los sujetos que habitan las universidades hoy, nos encontramos con estudiantes que llegan con sus propias biografías tecnológicas: diversos usos subjetivos de las tecnologías, a veces más relacionadas con los procesos de aprendizaje en la escuela media, y otras que

posiblemente nunca se han relacionado con ellas en un escenario educativo. También casos, como por ejemplo Claudia, que otorga sentidos desde su trayectoria como docente y luego como estudiante universitaria.

Por otro lado, también los docentes que -como los estudiantes- portan su biografía tecnológica, que también participan de la cultura digital contemporánea, ésta forma parte en un sentido específico de su capital cultural, y además suman sus recorridos profesionales y perfiles diversos. A partir de aquí nos preguntamos cómo confluyen y se relacionan estas trayectorias vinculadas a los usos tecnológicos cuando se encuentran en el territorio de la formación universitaria. Nos parece interesante detener la mirada en este momento particular de la educación en el cual las tecnologías de la información y la comunicación son parte ineludible de la trama: entraron de la periferia al centro de la escena, por estar presentes físicamente o en la mente de estudiantes universitarios.

*“También cabe la posibilidad de que esa cultura digital no sea tangible con dispositivos de tecnología artefactual a la vista, pero sí de manera simbólica: en las mentes, en los modos de procesar la información que poseen nuestros alumnos y alumnas, en las pantallas, que, aun en su ausencia, de algún modo, nunca dejan de estar allí. La tecnología digital siempre está en una clase del presente, ya no pensando en el futuro, sino pensando en el hoy”.* (Casablanco, 2013: 38)

Su incorporación en el ámbito universitario debería ser considerado, además de como parte de un proceso sociocultural naturalizado -en gran medida por la impronta de la vida cotidiana- también como política pública en materia educativa. Y los docentes de todos los niveles de formación, como sujetos de derechos. La profesión docente hoy implica poder contar con herramientas digitales y la competencia para poder integrarlas a sus clases.

En este sentido, otra de las docentes-estudiantes entrevistada, Laura Díaz, de 37 años, nos cuenta cómo ella percibe el vínculo tec-

nológico con su experiencia en la universidad.

*“Teniendo en cuenta que muchas veces en la universidad tenemos docentes expertos, o únicos, pero que por ahí su propia trayectoria no estuvo vinculada con este tipo de elementos. Esto a veces lo que hace que la universidad sea tan ecléctica con estas cuestiones, de ver clases muy tradicionales y clases innovadoras. Por ahí estaría bueno, justamente, dado el avance que ha tenido la tecnología, el rol que tiene hoy en día en el desarrollo de cada uno de nosotros, en el modo de relacionarnos que tenemos se incorpore también dentro del ámbito universitario como algo presente. Decir “en todas” sería una utopía, pero algo presente dentro de la formación universitaria y que ayude a desarrollar un perfil de egresado universitario.”*

En esta primera percepción de Laura, notamos la imposibilidad de disociar aquello que está unido por su origen y sentido, lo pedagógico, la propuesta metodológica y tecnológica. Por otra parte, nuestros interrogantes giran en torno a cuáles fueron los desafíos en la formación en tecnologías en la propuesta curricular específicamente de la Licenciatura en Educación Secundaria (LES). Nos propusimos dimensionar la práctica con tecnologías en el marco de una trayectoria docente, dado que las primeras experiencias valoradas como un “momento inaugural” requieren atención si se las considera, como propone Winocur, a una experiencia fundacional:

*“El punto de partida para cualquier diagnóstico o pronóstico sobre el impacto de la SIC<sup>3</sup> es el momento del acceso, que se convierte de ese modo en un acto fundacional de la relación entre los sujetos y las TIC. Lo cual omite el hecho de que la incorporación de cualquier medio o género nuevo de comunicación siempre ha estado mediado por experiencias anterior-*

*res, y también, por los imaginarios sociales que establecen funciones, sentidos y prescripciones sobre la incorporación de las TIC, aun antes de que su uso se generalice, como es el caso concreto de Internet”. (Winocur, 2007:3)*

En el relato de Claudia emerge también esta experiencia con en el entusiasmo que Winocur señala.

*“En la universidad, cuando entramos, por suerte pienso yo, sino no sé si hubiese continuado, la primera materia que tuve fue con la profesora de Sujetos de la Educación Secundaria en el primer año y luego de TIC orientada a la educación, en segundo año, fue la primera y la única que nos invitó a entrar al campus virtual, que era un desafío para todo el mundo también.”*

Claudia refiere al encuentro en la universidad con una necesidad formativa presente en ella antes de su ingreso en la vida universitaria. Pisar por primera vez el aula digital proporcionada gratuitamente por la UNM.

*“Al principio era una invitación, después era como una obligación y después era necesario que todo el contenido estuviera en el campus”*

Comenta entonces, una suerte de recorrido en esta acción de utilizar el campus: desde “la invitación a la obligación” por parte del docente a cargo; hasta la necesidad por parte de los estudiantes que todos los docentes la utilizaran, por cuestiones económicas y prácticas. Utilizar el campus virtual universitario es además de una acción de ejercicio formativo para cualquier profesional del siglo XXI, un planteamiento práctico, de reducción de gastos de estudio y hasta de cuidado del medio ambiente. Según Laura, ese camino iniciado en su trayectoria profesional, encuentra en la universidad aportes valiosos para incorporar a sus prácticas

*“(…) En ese momento es donde yo*

<sup>3</sup> Sociedad de la Información y del Conocimiento.

*inicio la LES, empiezo a cursar TIC orientada a la Educación y la profesora nos da un panorama acerca de repensar justamente el papel o rol que tienen las tecnologías en el aula. Al mismo tiempo nos explica y nos enseña muchas aplicaciones que se pueden utilizar para la enseñanza. Y a partir de ahí fui encontrando elementos que a mí me permitieron llevarlos a la práctica y volcarlo con mis estudiantes.”*

Laura toma de la formación en tecnologías en la universidad lo que le propone para continuar un camino en su trayectoria biográfica tecnológica. De algún modo lo valora porque puede vincular su práctica profesional con los nuevos saberes, que evidentemente constituían una asignatura pendiente que pudo concretar a través de la propuesta curricular de la LES que fortalece su itinerario de formación a través de dos asignaturas específicas en primer año (Informática orientada al uso de Internet) y segundo año (TIC orientada a la Educación) vinculadas a los usos y herramientas digitales necesarias para la formación docente en la actualidad.

### **INTERIORES ESCOLARES, INTERIORES UNIVERSITARIOS: DE CAMPERAS Y COMPUTADORAS**

Los derechos adquiridos, los ampliados recientemente y los que se traslucen en la llegada a la universidad también son motivo de este artículo. Específicamente el derecho a estudiar en la universidad es un derecho existente pero renovado, ampliado y concretado en la creación de universidades nuevas, en contextos lejanos a los centros universitarios tradicionales. Lo mencionamos porque también se vislumbran en las voces de estas profesoras de escuelas secundarias -ahora estudiantes-, que encuentran en la UNM, en este caso, nuevos modos de estudiar e inclusive de trabajar (dado que también se incorporaron al plantel docente en diferentes acciones, como profesoras del COPRUN<sup>4</sup> y ayudantes de cátedra).

También relata un hecho significativo:

*“Yo voy a la universidad y me pasa algo que parece una tontería. Yo llego a la universidad y me saca la campera o el saco.”*

Claudia sintetiza con una imagen que deviene en metáfora, el hecho de quitarse la campera en la universidad, algo que nunca le había sucedido en las escuelas del conurbano en las que trabaja. Hace frío en las aulas y esto no le permite quitarse el abrigo. El aula de la universidad se percibe entonces como un espacio acogedor, cómodo, en el que se quiere estar, y que ofrece amplias posibilidades de recibir, como sujeto de derecho, una educación de la misma calidad para todos/as.

### **SEÑALES DE UN CIERRE POSIBLE, RECOPILOAMOS LO TRATADO Y PLANTEAMOS NUEVAS CUESTIONES**

***A cerca de los perfiles de docentes universitarios, entender:***

- Que la formación de los docentes universitarios en materia de tecnologías no obedezca a una cuestión generacional.
- Que no sea solamente la trayectoria en la formación inicial de quienes ejercen la enseñanza universitaria en la actualidad, la que determine el modo de ser docente así como la modalidad asumida en el uso e integración de tecnologías en las clases y en el tipo de experiencias de aprendizaje que proponga a sus estudiantes.
- La necesidad de construir, de pensar, de ser capaces de diseñar nuevos perfiles de docente para la universidad, en todas ellas, las de reciente creación y las tradicionales.

***Sobre los nuevos interrogantes:***

- Una cuestión a ser explorada es aquella que indague cómo confluyen, dialogan y se encuentran, en cada etapa, las diversas trayectorias de los y las estudiantes junto con

---

<sup>4</sup> Curso de Orientación y Preparación Universitaria

la diversidad de las trayectorias de docentes en la propia universidad.

- También el planteo exploratorio de que, considerando el inicio del Plan Conectar Igualdad que tuvo lugar en el año 2010, actualmente podríamos encontrar en las universidades, jóvenes estudiantes que han sido beneficiados por esta política pública del Estado Nacional, y que seguramente traen consigo una recorrido biográfico tecnológico que es necesario evidenciar, evaluar y considerar en su trayectoria universitaria.

- Y los potenciales que quedaron pendientes.

Al comienzo del artículo enunciamos:

*“porque como docente de una institución universitaria del siglo actual debería saberlo o porque no fuera necesario aportar en las clases lo que pareciera ya saben sus estudiantes como jóvenes que han crecido en la cultura digital y por eso la hacen*

*propia y trasladan sin mediaciones a todas sus actividades, en este caso, sería el estudio universitario”*

- Reemplazamos potenciales por otras formas de conjugar la realidad y los derechos:

Tanto docentes como estudiantes, en ese encuentro sobre el mismo escenario de acción universitario, son sujetos de derechos con diferentes perfiles en su trayectoria y formación. Los estudiantes, de aprender con vistas a ejercer la profesión a futuro; y los docentes, la necesidad de enseñar y de formarse en un ambiente permeado por las tecnologías culturales disponibles para la época en que vivimos, estudiamos y trabajamos.

No necesariamente el estudiante por ser joven conoce las formas y aplicaciones que resulten necesarias y contribuyan a un aprendizaje valioso socialmente y significativo para él/ella. Las formas de integrar tecnologías se enseñan, y la universidad compone el escenario de formación privilegiado para tal experiencia.

## BIBLIOGRAFÍA

**ALLIAUD, A. (2004).** “La experiencia escolar de maestros “inexpertos”. Biografías, trayectorias y práctica profesional”. En Revista Iberoamericana de Educación No 34. Disponible en: <http://rieoei.org/deloslectores/784Alliaud.PDF>. Consulta: 15/6/17.

**BUNTING C., WILLIAMS J., & JONES A. (2015).** “The future of technology education”. University of Waikato. New Zealand: Springer

**CASABLANCAS, S. (2013)** “Transitando la docencia en la cultura digital”. En Revista Laberintos N° 24 Pág. 38-40. Buenos Aires. Argentina. Casablanacas, Silvina. [http://issuu.com/revistalaberintos/docs/laberintos24\\_b](http://issuu.com/revistalaberintos/docs/laberintos24_b)

-----2014). “Enseñar con tecnologías. Transitar las TIC hasta alcanzar las TAC”. Colección didáctica “Camino de tiza” Buenos Aires: Estación Mandioca. [http://www.silvinacasablanacas.com/libro/Ensenar\\_con\\_tecnologias-Silvina\\_Casablanacas.pdf](http://www.silvinacasablanacas.com/libro/Ensenar_con_tecnologias-Silvina_Casablanacas.pdf)

-----2008). “Desde adentro: los caminos de la formación docente en tiempos complejos y digitales. Las TIC como necesidad emergente y significativa en las clases universitarias de la sociedad actual.” Universidad de Barcelona 2008-2009. <http://www.tesisenred.net/handle/10803/1367>

**DUSSEL, I (2016).** “La inclusión digital y la nueva frontera de los derechos en el siglo XXI. Notas sobre el programa Conectar Igualdad”. En Brener, G. y Galli, G. (comp.) (2016), Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado. O el mérito como opción única de mercado. (p.145-160) Buenos Aires: Crujía

**MAGGIO, M. (2012).** “Enriquecer la enseñanza”. Buenos Aires: Paidós.

**MISHRA, P. KOHELER M., (2006)** “The Technological Pedagogical Content Knowledge Framework”. Págs. 101-111) En Teachers College Record Vol. 108 N° 6. Co-

lumbia University. <http://www.punyami-shra.com/wp-content/uploads/2013/08/TPACK-handbookchapter>

VEZUB, L. y CASABLANCAS, S. (2013) "La trayectoria formativa de los profesores de secundaria frente a los desafíos de la inclusión social y la integración de las TIC". Ponencia presentada en VI Congreso Nacional y IV Internacional Investigación Educativa. UNC. Argentina

VEZUB L (2011) en ALLIAUD, A. y SUÁREZ, D. (Coord.). (2011). "El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y Formación docente". Secretaría de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA – CLACSO. pp. 159-199

WINOCUR, R. (2007) "Nuevas tecnologías y usuarios. La apropiación de las TIC en la vida cotidiana". TELOS: Cuadernos de comunicación e innovación, (73), 109-117.

### CV's

*\* Doctora en Pedagogía por la Universidad de Barcelona. Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires. Docente e investigadora en la Universidad Nacional de Moreno. Coordinadora de investigación y docente en PENT Flacso Argentina. <http://www.pent.org.ar/investigacion>*

**Contacto:** [scasablancas@flacso.org.ar](mailto:scasablancas@flacso.org.ar)

*\*\* Profesora en Antropología de la Universidad de Buenos Aires. Especialista en Educación y Nuevas Tecnologías de Flacso. Maestranda en Tecnología Educativa, UBA. Integrante de equipo de Investigación del PENT-Flacso Argentina.*

**Contacto:** [bberlin@flacso.org.ar](mailto:bberlin@flacso.org.ar)