

Marco Pedagógico

Plan Integral de Educación Digital



Marco Pedagógico

Plan Integral de Educacion Digital

Autor:

Mercedes Miguel
María Florencia Ripani

Edición a cargo de la Dirección Operativa de Incorporación de Tecnologías - InTec

Corrección: Susana Rosano y Ricardo Sarmiento

Ilustraciones: María Wernicke y Ana Laura Califa

ISBN: 978-987-549-480-0

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Ministerio de Educación

Dirección de Incorporación de Tecnologías InTec, 2011

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Dirección Operativa de Incorporación de Tecnologías - InTec

Av. Paseo Colón 255, 5º piso C/F

C1063ACC | Buenos Aires

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en este documento, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si este excediera la extensión mencionada, deberá solicitarse autorización a la Dirección de Incorporación de Tecnologías InTec.

Disponible en: intec/buenosaires.gov.ar

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Marco pedagógico : Plan Integral de Educacion Digital / Mercedes Miguel, María Florencia Ripani.
- 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2011.
60 p. : il. ; 29x21 cm.

ISBN 978-987-549-481-7

1. Teorías Educativas. 2. Pedagogía. I. Ripani, María Florencia
CDD 370.1

Autoridades

Jefe de Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Mauricio Macri

Ministro de Educación

Esteban Bullrich

Subsecretaria de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica

Ana María Ravaglia

Directora General de Planeamiento Educativo

Mercedes Miguel

Titular de la Unidad de Proyectos Especiales

“Plan Integral de Educación Digital”

Jorge Aguado

Directora Operativa de Incorporación de Tecnologías

María Florencia Ripani

Índice

| | |
|--|-------|
| ► 01. Introducción | p. 09 |
| ► 02. Contexto | p. 11 |
| 2.1. Marco Legal | p. 11 |
| 2.2. Antecedentes | p. 12 |
| ► 03. Plan Integral de Educación Digital (PIED) | p. 15 |
| 3.1. Lineamientos pedagógicos..... | p. 16 |
| ► 04. La sociedad digital y los desafíos para la educación | p. 19 |
| 4.1. El ciberespacio y la inteligencia colectiva. ¿Cuáles son los desafíos para la educación en el marco de la cultura digital? | p. 21 |
| 4.2. ¿Qué significa saber y aprender en el siglo XXI?..... | p. 21 |
| 4.3. Tecnologías de la información y la comunicación. ¿Qué se entiende por TIC? | p. 22 |
| ► 05. Alfabetización en el contexto de la cultura digital | p. 25 |
| 5.1. Prácticas emergentes de lectura y escritura..... | p. 25 |
| 5.2. Nuevos medios, nuevos lenguajes | p. 27 |
| ► 06. Competencias para el siglo XXI | p. 31 |
| ► 07. Aprendizaje basado en proyectos | p. 35 |
| ► 08. Metas 2020 | p. 43 |
| Anexos: Tenemos la palabra: la experiencia en entornos digitales de una comunidad educativa | p. 47 |
| Bibliografía | p. 53 |

► 01

Introducción

La sociedad actual se encuentra atravesada por diversas transformaciones culturales, políticas, sociales, económicas y tecnológicas que tienen su efecto en el ámbito educativo y que nos invitan a repensar las formas de vinculación que la escuela tiene con ella.

En este contexto el Plan Integral de Educación Digital (PIED) del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) surge para dar respuesta desde el campo de la educación a los cambios significativos en la sociedad.

Precisamente este escenario en el que se desarrollan los procesos educativos plantea la necesidad y la oportunidad para crear nuevos paradigmas organizativos, nuevas estrategias de acercamiento y de encuentro de la escuela con una sociedad diferente a la que le dio origen.

El PIED busca abordar la innovación pedagógica en el marco de la cultura digital. Esta dirigido a todo el sistema educativo y a la comunidad en general y se articula a través de diversos dispositivos que sólo se pueden construir e integrar con el aporte y la creatividad de todos los actores involucrados.

Para implementarlo en nuestras instituciones la Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLED), a través de la Dirección Operativa de Incorporación de Tecnologías (DOINTEC), presenta un marco pedagógico constructor de sentido de estas transformaciones. De esta manera se propone como punto de partida y de apertura a nuevos espacios de elaboración de renovaciones curriculares que puedan basarse en un entorno pedagógico conceptual sobre el que se sustenten las prácticas educativas.

Por consiguiente, el marco pedagógico que se desarrolla en el presente documento parte del reconocimiento del contexto en el que surge el PIED, la explicitación de sus objetivos y los lineamientos pedagógicos a partir de los cuales se pueden construir las bases de la escuela del siglo XXI.

Se presentan construcciones teóricas a partir de los siguientes ejes: la sociedad digital y los desafíos para la educación, la alfabetización en el contexto de la cultura digital, las competencias en el siglo XXI y el aprendizaje basado en proyectos. Además, se incluye la experiencia en entornos digitales de una comunidad educativa, que resulta ser clave para la comprensión y reflexión de las prácticas educativas.

Por último se introducen algunas líneas orientadoras para trabajar en proyectos con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito escolar desde una perspectiva educativa y cultural que permita el desarrollo de habilidades cognitivas, creativas y comunicativas de los alumnos y que los comprenda como hacedores culturales, usuarios y productores de conocimiento.

► 02

Contexto

2.1 Marco Legal

La Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en el año 2006, otorga el encuadre necesario para entender a la escuela como un espacio en el que los actores de la comunidad educativa puedan explorar y analizar los diversos lenguajes y convertirse en productores de información y conocimiento.

Por lo tanto, la educación no puede limitarse a la promoción de la cultura letrada como lo era en otras épocas sino que, de igual manera, necesita incorporar los nuevos lenguajes digitales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El Documento base de esta ley plantea la necesidad de: “(...) garantizar principios de equidad en el acceso ya que de esto dependerán las futuras capacidades de los alumnos a fin de hacer un aprovechamiento inteligente de las TIC, ya sea para el acceso a los bienes culturales como para la adquisición de destrezas para el mundo del trabajo”. (Documento Base Ley de Educación: 2006)

A su vez pone de manifiesto la importancia del desarrollo de las capacidades individuales, sociales e institucionales para integrar al país a la sociedad de la Información, más allá de la dotación tecnológica.

Asimismo, destaca el rol fundamental de la escuela en el aprendizaje y uso de los nuevos lenguajes digitales, desde la educación inicial hasta la capacitación para el mundo del trabajo.

A través de la lectura de los diferentes apartados de la Ley se reconoce a la escuela como ámbito propicio para formar ciudadanos autónomos, reflexivos y críticos de los mensajes de los medios de comunicación y no meros consumidores pasivos de lo que los medios proporcionan.

También se hace mención a los lenguajes de la cultura digital, su inserción en la educación y a cuestiones como la calidad, la igualdad de oportunidades y la inclusión; conceptos claves que brindan el marco normativo para la educación digital.

Puntos centrales de la Ley de Educación Nacional N° 26.206

Artículo 7º El estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.

Artículo 8º- La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Artículo 88- El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.

Artículo 86- Las provincias y la Ciudad de Buenos Aires establecerán contenidos curriculares acordes a sus realidades sociales, culturales y productivas, y promoverán la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por esta ley.

2.2 Antecedentes

Si bien el trabajo con TIC en las escuelas de esta jurisdicción tiene sus antecedentes en diversos programas del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que surgieron a partir de la década del 90, para garantizar el cumplimiento de la Ley y fortalecer este contexto, en el año 2010 se crea la Dirección Operativa de Incorporación de Tecnologías (DOINTEC), dependiente de la Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLED) con el objetivo de centralizar las políticas de educación digital y garantizar la articulación de las diversas acciones educativas.

Las experiencias de articulación e implementación de diversos proyectos con TIC en las escuelas públicas de la ciudad (Instancias Educativas Complementarias -IEC- y la Red Porteña Telemática de Educación de la Ciudad de Buenos Aires - Re.Por.Te), son el punto de partida para la construcción de experiencias innovadoras en las comunidades educativas.

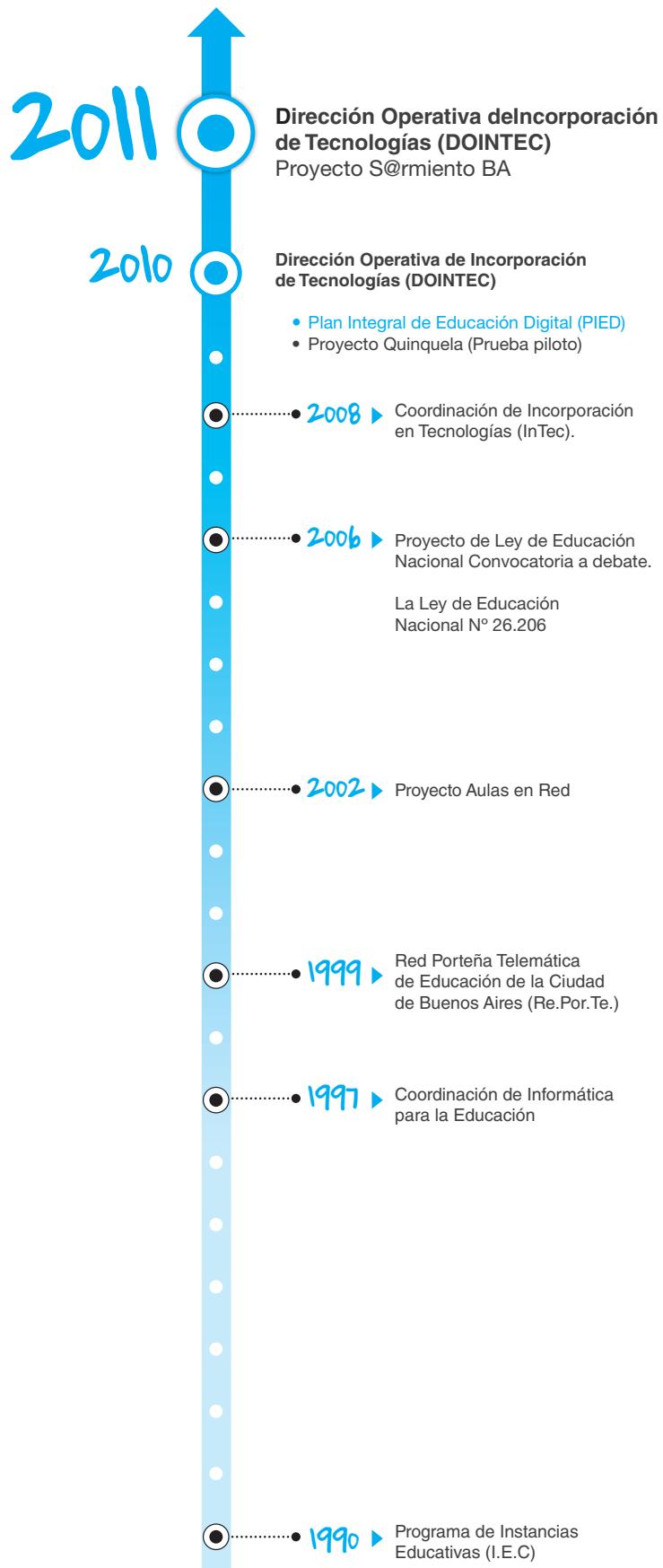
Con el objetivo de promover políticas acordes con la Ley de Educación Nacional N° 26.206 el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires elaboró el Plan Integral de Educación Digital (PIED) que busca integrar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las instituciones educativas a la cultura digital, además de la provisión de equipamiento.

Asimismo, permite articular acciones y establecer condiciones para su desarrollo tales como tiempos, espacios, recursos materiales y humanos, y ambientes propicios para optimizarlo a través de la puesta en práctica de variados dispositivos.

Es tarea de la escuela brindar nuevas oportunidades para que los actores de la comunidad educativa puedan explorar diversos lenguajes, desarrollar una mirada crítica y las competencias y habilidades necesarias para desenvolverse en la sociedad en la que vivimos.

El presente documento y los diversos dispositivos que se articulan desde la DOINTEC pretenden ser un aporte para que los procesos de enseñanza y de aprendizaje se construyan dinámica que permitan avanzar hacia una escuela concebida como espacio de encuentro y producción de saberes compartidos.

En un contexto de profundas transformaciones se requiere de una mirada atenta a los procesos culturales y comunicaciones que hacen viable y significativa la integración de TIC en la educación.



Plan integral de educación digital



@



PIED



► 03

Plan Integral de Educación Digital (PIED)

El Plan Integral de Educación Digital (PIED) es una propuesta pedagógica del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que busca integrar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las instituciones educativas a la cultura digital.

Para la implementación del PIED se articulará diversos dispositivos, proyectos y acciones de acompañamiento destinados a todos los actores de la comunidad educativa.

Uno de sus pilares fundamentales es su dispositivo de formación y acompañamiento pedagógico, destinado principalmente a docentes, alumnos y otros miembros de la comunidad educativa. El dispositivo cuenta con jornadas, talleres, encuentros de intercambio de experiencias y recursos pedagógicos en línea. Además, ofrece acompañamiento presencial en las escuelas y remoto a través de la Mesa de Ayuda Pedagógico-Digital.



Alumnos de primer grado de la Escuela N°3 DE 6 Rufino Sánchez

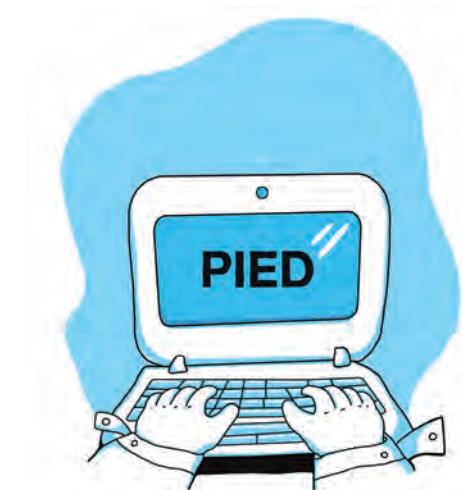
En el marco del PIED, se implementó durante el 2010 el Proyecto Quinque, la prueba piloto de este plan, que benefició a más 800 alumnos y 100 docentes de seis escuelas de educación primaria y especial. Dicha prueba amplió el horizonte en la promoción de la inclusión digital y la calidad educativa.

A partir del 2011 se presenta el Plan S@rmiento BA con el objetivo de promover la apropiación creativa de recursos de la cultura digital en docentes y alumnos de escuelas de educación primaria y especial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Incluye múltiples líneas de acción para la innovación pedagógica, junto con la provisión de infraestructura digital.

Objetivos del PIED:

- Promover la calidad educativa con igualdad de oportunidades y posibilidades.
- Favorecer la inclusión socio-educativa, otorgando prioridad a los sectores más desfavorecidos.
- Garantizar el acceso a la alfabetización en el marco de la sociedad digital.
- Desarrollar dispositivos de innovación pedagógica, en el contexto de la cultura de la sociedad digital.
- Incentivar el aprendizaje de competencias necesarias para la integración a la sociedad digital.
- Estimular la construcción de espacios de encuentro entre la escuela y la comunidad, mediados por prácticas emergentes de comunicación y cultura.
- Fortalecer el rol de la escuela como dinamizadora de nuevos modos de construcción de saberes.
- Fomentar el conocimiento y apropiación crítica y creativa de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la comunidad educativa y la sociedad en general.

El PIED se propone abordar la innovación pedagógica en el marco de la cultura digital, y supone una invitación a repensar y reformular tanto, el rol del docente como el del alumno, las prácticas institucionales escolares y las teorías que las sustentan, así como aquellos supuestos del imaginario social acerca de la escuela y los actores.



3.1 Lineamientos pedagógicos

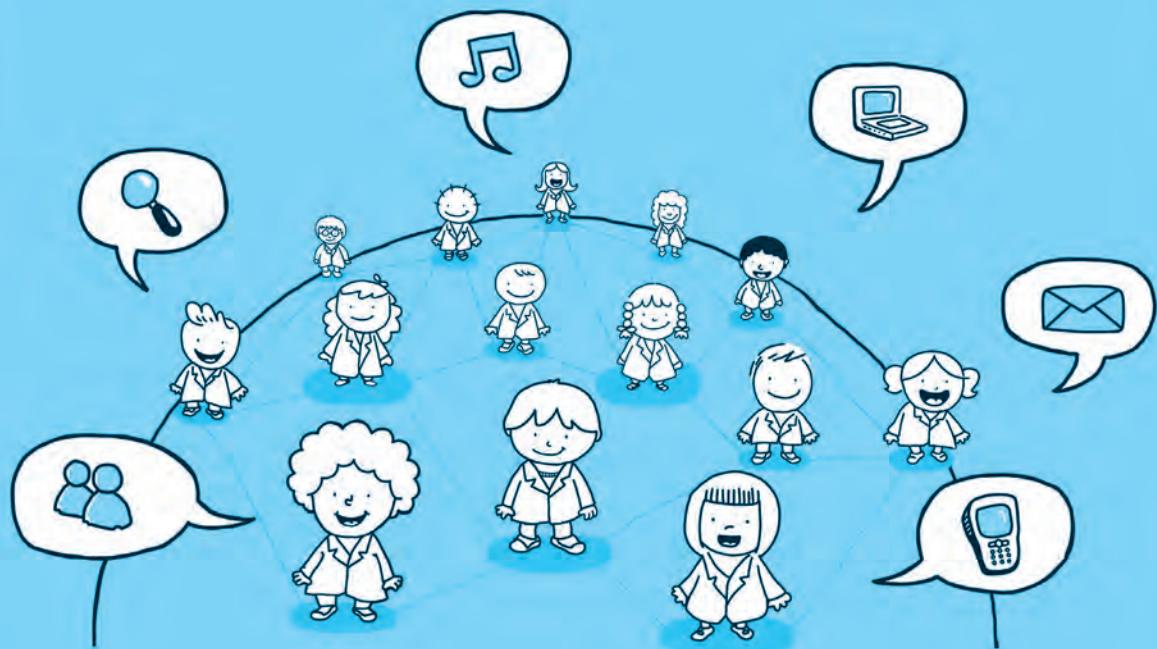
Los lineamientos pedagógicos proponen integrar nuevas prácticas educativas en la comunidad escolar, a través de un proceso de transición gradual que recupera los saberes previos y los transforma en nuevas estrategias y formas de trabajo.

Los lineamientos de la política de educación digital:

- Integrar la cultura digital desde la innovación pedagógica.
- Transitar nuevos roles en la comunidad educativa.
- Abrir la puerta al conocimiento continuo y social.
- Hablar el lenguaje de los nuevos medios.
- Explorar nuevos modos de entender y construir la realidad.
- Aprender y jugar en entornos digitales.
- Construir una mirada crítica, responsable y solidaria.
- Garantizar el acceso a la igualdad de oportunidades y posibilidades.
- Transitar el presente con la mirada puesta en el futuro.
- Aprender juntos.

Los principios fundamentales de este Plan apuntan a crear dispositivos transversales, basados en abordajes integrales sobre los cambios en la educación que demandan los modos emergentes de cultura y comunicación del siglo XXI.

Estos lineamientos, representados en diez ejes de trabajo, son un recorte de una multiplicidad de aspectos que plantea el desafío de pensar a la escuela como un espacio de encuentro con la cultura digital.



La sociedad digital
y los desafíos para
la educación.

► 04

La sociedad digital y los desafíos para la educación

La sociedad digital para la educación representa un desafío y al mismo tiempo una oportunidad, en tanto comunidad interconectada posibilita nuevas formas de relaciones sociales para la producción y circulación de saberes.

La cultura en su sentido amplio, tienen entre sus elementos constitutivos sujetos, contenidos, prácticas culturales, interacciones, comunicaciones, instituciones, así como también el conjunto de supuestos, creencias y valores que predominan y que operan en ella.

La cultura digital se caracteriza por la convivencia de entornos materiales electrónicos (entendidos como computadoras, celulares, etc.) y simbólico digitales (información, contenidos digitales, etc.); a su vez se caracteriza por no ser autónoma y cerrada, sino que se encuentra en constante interacción con los sistemas culturales y sociales. En este sentido, quienes mantienen y desarrollan a la cultura digital son los agentes productores y constructores de conocimiento. Finalmente, es por estas razones que se configura como una cultura compleja e hibrida,

*“Toda práctica cultural es híbrida, al estar, de un modo u otro, mediada y condicionada arte-factualmente, estabilizada e interpretada simbólicamente, articulada y realizada socialmente y situada ambientalmente”.*¹

4.1 El ciberespacio y la inteligencia colectiva

¿Cuáles son los desafíos para la educación en el marco de la cultura digital?

El desafío de pensar a la escuela como un espacio de encuentro con la cultura digital aparece interpelado por una nueva relación con el conocimiento, en la cual el saber es llevado por colectividades humanas en un espacio distinto: el ciberespacio.

Considerado como un nuevo medio de comunicación, se origina a partir del crecimiento de la interconexión de computadoras y diferentes dispositivos tecnológicos.

Sin embargo, el ciberespacio se representa no sólo por la infraestructura tecnológica, sino también por la masa de información y conocimiento en la cual navegan los usuarios de todo el mundo. Lo que implica la constitución de nuevos actores en la producción de conocimiento y nuevos criterios de selección y evaluación de la información.

Según Pierre Lévy un rasgo distintivo del ciberespacio es la posibilidad de conformar una inteligencia colectiva, determinada por la utilización de las técnicas y prácticas favorecidas por la tecnología que promueven diferentes modos de pensar. Así como también por la sinergia de competencias desde diferentes sitios, lo que implica una integración de elementos cuyo resultado es superior a la simple suma de las partes.

► ¹ LÉVY, P. (2007), Prólogo, en “Cibercultura La cultura de la sociedad digital”. Barcelona: Anthropos Editorial Rubí, página 12.



Cultura participativa

Es un término desarrollado por Henry Jenkins, definido como espacios de aprendizaje que permite fortalecer el compromiso cívico de los individuos, a través de la conexión social y la participación, que se genera a partir de “compartir con otros lo hecho por uno”
(Henry Jenkins.: 2009).

Por lo tanto, el ejercicio de generar ideas con otros complejiza y enriquece el proceso de construcción del conocimiento. En este proceso las tecnologías facilitan el trabajo de la producción mediática y fomentan la construcción de saberes, promoviendo este modo la cultura participativa (Henry Jenkins: 2009)

Como exponente de este escenario se presenta la cultura remix, que se caracteriza por la posibilidad de generar nuevos conocimientos con producciones realizadas por otros a través de distintos tipos de reapropiaciones y de rediseños potenciando de esta manera el caudal de recursos disponibles.



Cultura remix

Se utiliza para denominar el proceso de volver a crear sobre algo ya creado, es decir, a partir de una producción ya realizada (un texto, una canción, una imagen, etc.) es poder otorgarle una nueva forma, un nuevo sentido, generando en definitiva un nuevo producto.

A partir de estos procesos el autor ya no puede concebirse de manera individual, por lo que entra en debate la noción de propiedad intelectual en tanto su sentido clásico.

Desde un marco legal, estas nuevas formas de producción y distribución del valor intelectual presentan la necesidad de reformular leyes y regulaciones de derecho de autor. Actualmente existen una serie de licencias que los creadores pueden utilizar en forma gratuita para publicar y compartir sus obras.



Creative commons

Es una organización no gubernamental sin fines de lucro que desarrolla planes para ayudar a reducir las barreras legales de la creatividad por medio de nueva legislación y nuevas tecnologías, intentando establecer un equilibrio entre los derechos de los autores, las industrias culturales y el acceso del público a las obras intelectuales.

Disponible en: <http://creativecommons.org/international/ar/>

4.2 ¿Qué significa saber y aprender en el siglo XXI?

La comunicación oral y escrita, manuales, libros y pizarrones conviven con las computadoras conectadas a Internet, el reproductor mp3, los celulares de última generación, cámaras de fotos y buscadores, etc. El desafío que hoy se le presenta a la escuela es vincular las prácticas ligadas a la cultura digital con la cultura escolar.

Para favorecer la innovación pedagógica es necesaria la apropiación crítica y creativa de las TIC. Es preciso destacar que las tecnologías son únicamente puertas de acceso, en sí mismas no garantizan la innovación. Por lo que no es prioritario tener profundos conocimientos técnicos instrumentales así, por ejemplo, la producción de un video no implica saber usar en detalle el programa de edición, sino el poder trasmisir un mensaje claro.

En este sentido se resignifica la importancia del rol docente para la articulación entre la innovación instrumental y la innovación pedagógica, actuando como mediador y líder del cambio en el entramado social en el que se encuentra.

Para la formación de alumnos activos y productores es clave que desde el rol del docente se generen espacios que permitan desarrollar una mirada crítica, posibilite la articulación y el intercambio de saberes, promueva la producción colectiva de conocimiento y fomente el aprender y pensar desde la inteligencia colectiva de los grupos.

En esta línea Jenkins enfatiza la importancia de detectar qué y cómo se aprende en espacios donde circulan los niños y jóvenes, donde se es fan, jugador o miembro de alguna comunidad en línea. La actividad lúdica, además de ser valorada permite elaborar complejos modos de simbolización y conocimiento, por lo que es importante reconocer y potencializar las características de estos entornos virtuales que permiten aprender jugando.



Aprender jugando

Según Lev Semenovich Vigotsky, el juego permite elaborar modos complejos de simbolización y acceso al conocimiento, principalmente por generar un ámbito de confianza y creatividad.

El uso de software lúdico en educación, como espacio de comunicación y cultura, favorece el aprendizaje desde entornos de exploración. A su vez es considerado como articulador de la motivación y producción de saberes. Algunos ejemplos son la experimentación con robótica, o el trabajo con simulaciones.

La educación debe asegurar que los niños y jóvenes posean las habilidades necesarias para vincularse de una manera significativa en el ciberespacio y esto supone hablar el lenguaje de los nuevos medios y la apertura a nuevos entornos de aprendizaje que son propios de la sociedad digital, como la simulación.

La simulación posibilita un espacio distinto de aprendizaje siendo “una tecnología intelectual que multiplica la imaginación individual (aumento de la inteligencia) y permite a los grupos compartir, negociar y refinar modelos mentales comunes, cualquiera que sea la complejidad de estos modelos (aumento de inteligencia colectiva)”²

Asimismo, permite incorporar a los procesos de enseñanza y de aprendizaje la producción en los diferentes lenguajes (sonidos, imágenes).



Simulación y educación

La simulación como estrategia didáctica propone a los alumnos una participación ficcional en una situación similar a la real. De esta manera, se trabaja en situaciones prácticas en las que el alumno se involucra en la resolución de un problema puntual, invitando a la elaboración de hipótesis, al análisis y puesta en juego de diversas estrategias. La potencialidad de la experiencia radica en promover la vivencia de una situación con la misma complejidad que en una situación real y transitarla para lograr su resolución.

► ²LÉVY, P. (2007), “Cibercultura La cultura de la sociedad digital”. Barcelona: Anthropos Editorial Rubí, página 138 .

La característica relevante de los sistemas de simulación reside en la posibilidad de interactuar con fenómenos complejos que permiten una realización escénica que muchas veces es imposible de abordar en su contexto real. En resumen, la simulación propicia nuevos modos de entender y construir la realidad en la sociedad digital y genera espacios potentes para la enseñanza y el aprendizaje.

4.3 Tecnologías de la información y la comunicación.

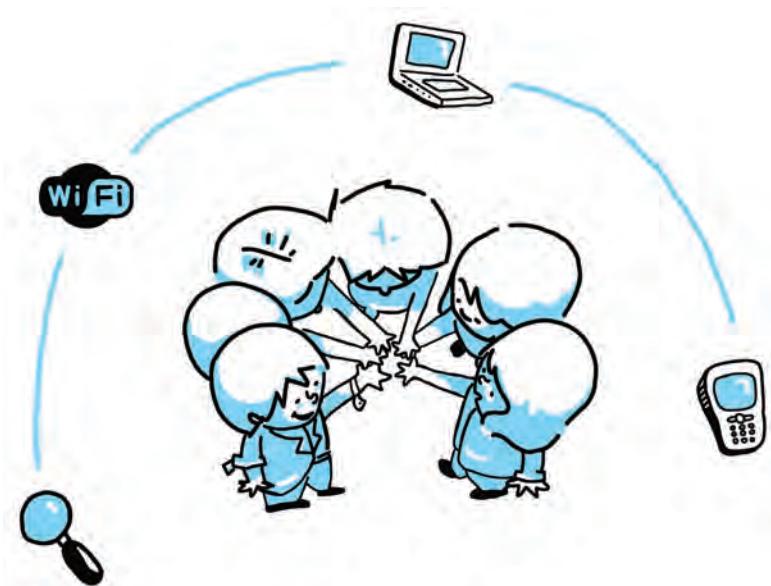
¿Qué se entiende por TIC?

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se encuentran comprendidas por un universo de múltiples dispositivos: desde computadoras portátiles, celulares, videos juegos, etc., en constante actualización. Las nuevas tecnologías posibilitan modos y medios de comunicación cada vez mayores y más variados, incorporándose a gran escala en nuestra cotidianidad.

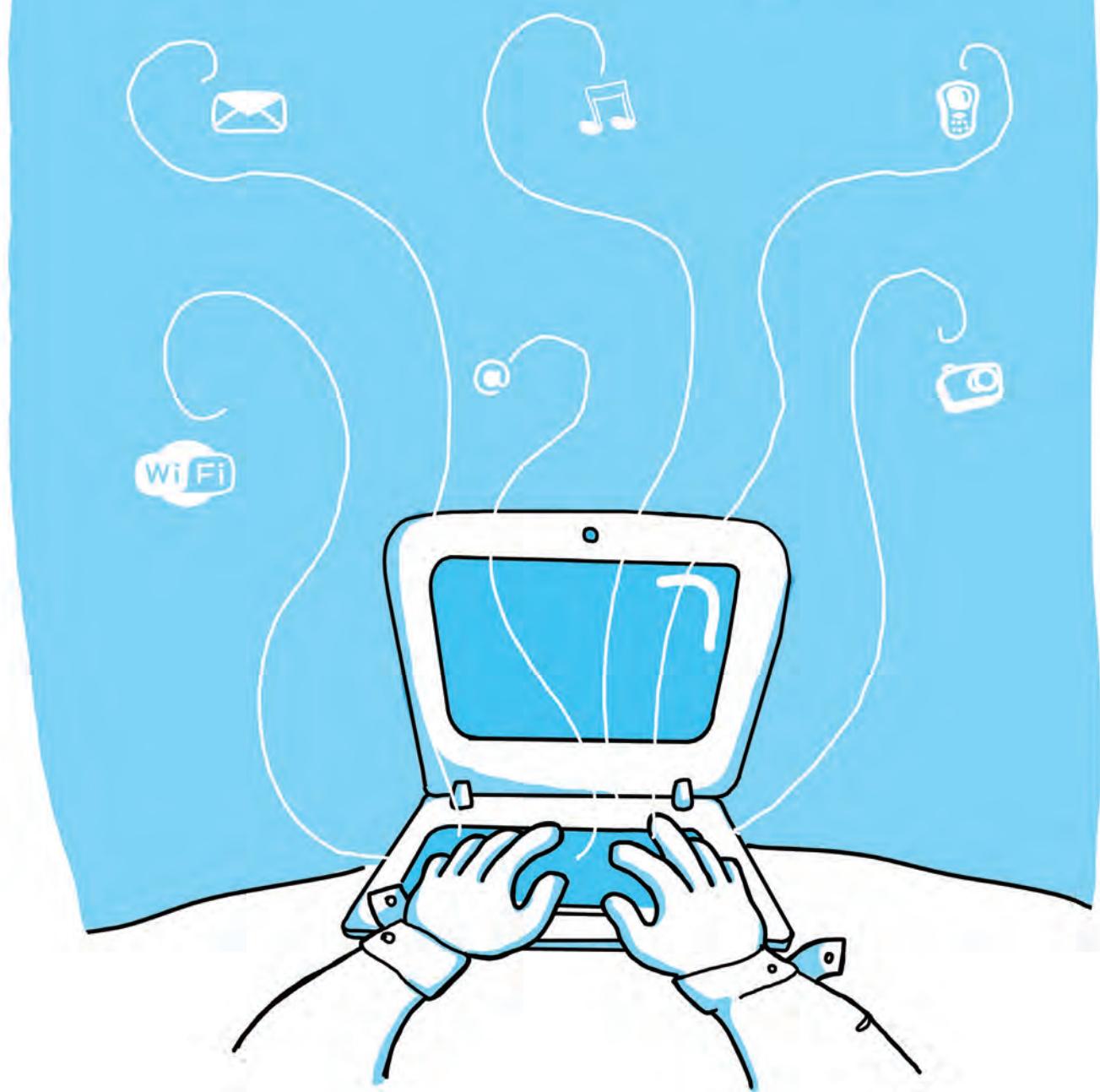
Como medios de comunicación, no son más que puentes para la representación del mundo en el cuál vivimos. En otras palabras no son copias fieles sino representaciones, considerando el acto de representación como un acto de pensamiento por medio del cual un sujeto se relaciona con un objeto de manera activa. Es decir, que tanto los celulares como Internet no sólo son nuevas formas de comunicarse sino formas de mediar y representar al mundo.

Frente a la cultura digital en el contexto del siglo XXI, la enseñanza y el aprendizaje de las habilidades en que se involucran las TIC precisa que sean consideradas como portadoras de información que interpelan la imaginación y el intelecto de quienes hacen uso de ellas. Los niños y jóvenes se vinculan de manera espontánea con estos medios no como tecnologías, sino como formas culturales que implican también nuevas oportunidades de producción. (David Buckingham.: 2008).

Por lo tanto, las TIC no deben considerarse como meras herramientas neutras o materiales de enseñanza sin sentido sino como representaciones sociales que constituyen modalidades de pensamientos prácticos orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal y que permiten mediar el cambio.



Alfabetización en el contexto de la cultura digital



► 05

Alfabetización en el contexto de la cultura digital

La cultura digital nos acerca un escenario con nuevos desafíos para la educación, por lo que es preciso considerar aquellas principales tareas que le fueron otorgadas a la escuela desde su creación, como la alfabetización de la sociedad.

La alfabetización como aspecto distintivo, tiene un sentido histórico, y esta particularidad permite entender las diferentes y cambiantes características que fueron transformándose durante el tiempo.

La especialista y referente en la adquisición de la lectoescritura, Dra. Emilia Ferreiro, presenta una potente reflexión para comprender qué implica este concepto. “*La definición de la alfabetización no es estática sino histórica. Y cambia según cambien los requerimientos sociales y usos sociales, y también cuando cambian las tecnologías de la escritura*”³

Entonces, el significado de este concepto ha ido evolucionando a través del tiempo, no es por lo tanto dado de una vez y para siempre, sino se debe considerar como un proceso dinámico, abierto y continuo que se modifica con las demandas sociales.

5.1 Prácticas emergentes de lectura y escritura

El pasaje de los medios tradicionales basados en la imprenta a las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) creó un nuevo escenario que se asocia con concepto de multimodalidad e implica considerar que la representación del conocimiento se produce y distribuye a través de múltiples soportes (tanto en papel como en las pantallas), mediante diversas tecnologías (desde libros, Internet, celulares, etc.) y empleando distintos formatos y lenguajes (texto escrito, hipertextos, lenguaje audiovisual, etc.).

Estar alfabetizado en la actualidad para E. Ferreiro implica “*poder circular con eficiencia y sin temor en el entramado de las prácticas sociales vinculadas con lo escrito*”. “*Es preciso comprender una multiplicidad de textos que circulan en el espacio social, textos que se presentan también en una multiplicidad de soportes*”³

En el ámbito educativo la integración de prácticas sociales vinculadas a la cultura digital adquiere una particular relevancia e involucra entre otras cuestiones abordar textos multimodales, entendidos entonces como la articulación de diversos modos de comunicación (por ejemplo la escritura y la imagen), para dar como resultado la creación de significados particulares que contribuyen a la multiplicidad de formas de comunicar un contenido.

Rodney Williamson menciona que durante mucho tiempo la cultura occidental se abocó a lo monomodal, esto es el predominio y jerarquía por la palabra escrita que se encontraba ligada principalmente a una tecnología basada en la imprenta en la que por una cuestión de costos económicos la imagen resultaba difícil de incluir en los libros, ubicándola en un lugar rezagada en relación a la palabra. Según Gunther Kress las TIC han reconfigurado esta relación particular entre la palabra escrita y la imagen, en particular, el posicionamiento de la pantalla como medio central de comunicación.

► ³FERREIRO, E. (2008) Conferencia (fragmentos) Hechos de carácter general que tienen incidencia en las condiciones de enseñanza, Dirección General de Capacitación, DGC y E, Provincia de Buenos Aires. Disponible: <http://www.youtube.com/watch?v=ls9lAuFPhjc> Accedido: 17-05-10



La pantalla y la gramática visual

Gunther Kress sostiene que la pantalla es el medio predilecto en el que se plasman los cambios en las prácticas comunicacionales. Es en otras palabras el lugar dominante de representación y comunicación y es considerada como una entidad visual en donde la imagen le otorga la organización semiótica.

Los principios de gramática visual se expresan en la importancia del posicionamiento espacial, la colocación de los elementos como las palabras, la forma de la letra o su tamaño, etc. Desde el nivel de composición visual esto refiere a cómo interactúan las disposiciones de la palabra con las imágenes y cuáles son los efectos sobre el significado.

En este sentido, Manuel Area Moreira menciona que las nuevas alfabetizaciones suponen considerar tanto el dominio del uso de los recursos y lenguajes informáticos, como las capacidades de producción y análisis a partir de estos lenguajes.

Para responder a la necesidad de integrar las distintas denominaciones de alfabetismos que comenzaron a surgir, a mediados de la década de los 90, el New London Group creó el concepto de multialfabetización poniendo énfasis en la preparación de los alumnos ante los múltiples medios y lenguajes de la cultura. Incluso en el acto oficial de apertura de la “Década de la alfabetización de las Naciones Unidas 2003-2012”, UNESCO reconoce esta existencia y explica su relevancia para el campo educativo.

En un escenario en donde el creciente acceso a estas tecnologías facilita la posibilidad de producción de textos multimodales e incluso hipermedia interactivos, debemos considerar que estos nuevos medios constituyen una restructuración del poder en el campo de la representación y la comunicación.

Es preciso reconocer que la comprensión de los textos se desarrolla principalmente a través de la experiencia de producción por parte de los sujetos y no meramente desde el análisis crítico, por la cual la escritura cumple un rol clave. Según E. Ferreiro los cambios recientes en las tecnologías de la escritura (y por estas debemos considerar desde las máquinas de escribir, los teclados de las computadoras hasta los celulares) tienen consecuencias en las prácticas sociales. El acceso a distintos espacios de escritura como el procesador de texto, el correo electrónico, el chat, los sms (short message service), generan nuevos comportamientos en el escritor e imponen condiciones específicas de producción, que son necesarias entender y abordar desde la complejidad que suponen.

A su vez las TIC facilitan la construcción de entornos colaborativos de trabajo, que tienen como expresión la fundación de comunidades virtuales, en donde el contenido que se origina no se vincula directamente con el texto en sí, sino con la circulación y definición de estrategias y habilidades lectoras entre todos los integrantes que los conforman. Este espacio de diálogo se asocia a un “ágora universal” donde todas las personas tenían voz, preguntaban, daban su opinión y construían criterios.

George Landow reflexiona al respecto: “(...) los lectores centrados en el texto impreso encuentran un texto supuestamente diferenciado y acabado; la respuesta del lector -escribir un texto nuevo- demuestra que este tipo de lectores acepta tal escritura pero no quiere aceptar sus limitaciones. Esta lectura activa es la que caracteriza a los lectores de blogs: toman un texto existente y le añaden contenido (...)”⁵



Trabajo colaborativo y cooperativo

En ambos procesos se establecen actividades para el desarrollo de una tarea grupal, buscando evitar la individualización.

En el ámbito educativo se asocia el trabajo colaborativo a las propuestas en las que los alumnos suman esfuerzos y competencias para construir conocimiento a través de una interacción en la cual los integrantes de un grupo aportan de manera recíproca. Mientras que el trabajo cooperativo está ligado a la verticalidad de la supervisión y a un cierto control establecido antes que a la horizontalidad consensuada a través del colectivo o grupo.

5.2 Nuevos medios, nuevos lenguajes

Para comprender la importancia de este cambio, es preciso entender que la escritura alfabética se basa en una lógica temporal ligada al habla, mientras que la lógica de la imagen presenta una exposición con cierta convención y espacialmente simultánea. Si el libro estaba organizado y dominado por la lógica de la escritura, la pantalla está dominada por la imagen y su propia lógica.

Para Gunther Kress este es un cambio comunicacional en la que la imagen domina la organización semiótica. Los nuevos medios esfuman las jerarquías tradicionales, traen numerosos recursos modales que se implican en la creación de mensajes (imagen, música, palabra hablada, escrita), lo que no sólo ubica a la escritura en el mismo nivel que los otros modos sino que la corre de ser la transmisora completa y única de todo el significado.

En este contexto resulta necesario reflexionar también acerca del pasaje de lo táctil a lo digital en un texto, en este sentido George Landow formula que “*este desplazamiento fundamental de lo táctil a lo digital, de lo físico a lo codificado y de los medios rígidos a los flexibles produce textos con cualidades distinguibles*”.⁶

En esta línea un debate que se habilita es expresado por Roger Chartier para quien “*la revolución del texto electrónico es tanto una revolución de las estructuras del soporte material de lo escrito como de las maneras de leer*”.⁷

Para desarrollar esta idea Chartier hace un análisis comparativo entre el texto electrónico, el rollo de la antigüedad, el libro manuscrito y el impreso. Finalmente concluye que se despliegan diferencias variadas en relación a:

- 1.** La distribución en la pantalla, la organización y estructuración.
- 2.** La posibilidad del lector de mezclar, entrecruzar, reunir textos
- 3.** La nueva posición de la lectura, en tanto original reúne técnicas y posturas que a lo largo de la historia de la transmisión de lo escrito estaban separadas.

En este escenario de nuevas tecnologías, el hipertexto se presenta como una herramienta central que supone cambios en las formas de conocimiento y propone diferentes habilidades

► ⁶LANDOW, G. (2009) Hipertexto 3.0, Ediciones Paidos, página 32.

► ⁷CHARTIER, R. (2000), Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervenciones. Ed.Gedisa, página 16.

de lectura y escritura, de comprensión y análisis de textos. A partir de las investigaciones de George Landow en este campo podemos comprender cómo se modifica la experiencia del autor al dar cuenta de la posibilidad de múltiples trayectos de lectura que “perturban el equilibrio tradicional entre lector y escritor” y que cristaliza el nacimiento de un texto que existe con una independencia mucho menor respecto a los comentarios, analogías y tradiciones que el texto impreso.

En otras palabras, estos múltiples trayectos de lectura no sólo reducen la separación jerárquica entre el llamado texto principal y las anotaciones sino que implica entender que también se reconfiguran las nociones de autor (y de autoridad) y de nosotros mismos en tanto lectores y autores.

En cierta manera, los procesos mencionados se ven facilitados por la posibilidad de interactividad que nos proporcionan las nuevas tecnologías que potencian la acción representacional y comunicacional por parte de los usuarios. Según Gunther Kress este aspecto interpersonal se representa cuando el usuario puede contestarle al productor de un texto o realizar una relación nueva con el texto a través del hipertexto, y su importancia reside en que estos presentan efectos directos sobre el poder semiótico y social.

El principio mismo del hipervínculo (entendido como elemento de un documento electrónico que hace referencia a otro recurso) forma parte de las bases de los medios interactivos, y su valor reside en objetivar y exteriorizar el proceso de asociación del pensamiento humano y esto es porque los medios interactivos computacionales se “adaptan perfectamente a los procesos mentales”. Sin embargo, advierte que cuando se utiliza el concepto de “medios interactivos” exclusivamente en relación con equipos de computación, se corre el riesgo de hacer una interpretación literal equiparándolos con las interacciones psicológicas entre un usuario y un objeto “medio” (apretar un botón, elegir un enlace, etc.), a expensas de las interacciones psicológicas que se implican. Desde la perspectiva cognitivista se destaca la importancia de los procesos psicológicos de completar, realizar una hipótesis, recordar e identificar, ya que son requeridos para comprender cualquier texto o imagen, y que incluso están involucrados en la comprensión de cualquier texto cultural. (Lev Manovich:)



Hipertexto

Como expresión nace en la década de 1960, se compone por cuerpos de textos e imágenes conectados aunque sin un eje primario de organización, por esta razón se experimenta como un sistema que se puede descentrar y recenterar hasta el infinito. Muchos especialistas en hipertexto y teoría cultural, postulan que se deberían reconsiderar los sistemas conceptuales basados en nociones como centro, margen, jerarquía y linealidad asociados a la arbitrariedad de la imprenta, y sustituirlos por las de multilinealidad, nodos, enlaces y redes. Esto es porque el hipertexto en Internet presenta formas de escritura y lectura que crean un texto abierto, con límites que le permiten tener por fuera otros textos.

Antes de los avances de las nuevas tecnologías, autores como Roland Barthes, Mijaíl Bajtin, Jacques Derrida y Michel Foucault ya concebían al texto en términos de red, esto es sin concebir un centro de códigos.

Sin embargo, el campo de la literatura fue precursora con los “hipertextos impresos” a través de Jorge Luis Borges, Italo Calvino y Umberto Eco. Uno de los grandes pioneros fue Julio Cortázar, con su obra titulada “Rayuela” que fue traducida en los años ‘80 a un sistema digital hipertextual.

Por lo mencionado hasta ahora, alfabetizar en nuestros días implica considerar tanto espacios para la lectura como la escritura de los medios, y en este plano la tecnología digital presenta importantes nuevos desafíos y posibilidades. (David Buckingham: 2008)



Competencias para
el siglo XXI

► 06

Competencias para el siglo XXI

En los últimos tiempos el concepto de competencia ha cobrado presencia en el ámbito educativo y se utiliza con frecuencia para representar una combinación dinámica de distintos tipos de conocimientos (habilidades prácticas y cognitivas, conocimientos conceptuales, motivación, valores, actitudes, emociones, etc.) los cuales necesariamente están ligados a los contextos de prácticas en los que se adquieren y se aplican. En general, se los consideran como puntos de referencia para el diseño y la evaluación de los planes de estudio. Es preciso mencionar que no existe una lista de competencias exhaustiva o cerrada, sino que se enmarcan en políticas sociales y educativas. (Cesar Coll: 2005)

Según Henry Jenkins, reconocido pensador en torno a los nuevos medios y su vínculo con la educación, todos sabemos que debemos aprender a leer, escribir o hacer cuentas, sin embargo, las escuelas y universidades en el mundo deberían enseñar también ciertas competencias que resultan necesarias para el siglo XXI.

A partir de una investigación cuyo objetivo era comprender cómo aprenden los jóvenes con las nuevas tecnologías, Jenkins desarrolló un primer acercamiento y enunció once competencias, pero advierte que podemos contar con diversos soportes tecnológicos con los que desarrollar estos “hábitos de la mente”. Es decir, formas de pensar que son las que organizan nuestra relación con el mundo, como por ejemplo, saber trabajar en redes y distribuir información, atender a la multipresencia y multitarea, comprender al juego como una fuente de descubrimientos, reapropiarse/remixar contenidos, etc.



Las competencias para el siglo XXI según Jenkins:

- **Juego:** entendido como la capacidad para experimentar, permite una forma de resolución de problemas.
- **Desempeño (perfomance):** se vincula a la capacidad para adoptar identidades alternativas con el fin de promover la improvisación y el descubrimiento.
- **Simulación:** se presenta como la capacidad de interpretar y construir modelos dinámicos de procesos del mundo real.
- **Apropiación:** es la capacidad de remixar (desarrollar término) de forma significativa los contenidos de los medios.
- **Multitarea:** entendido como capacidad de explorar el medio ambiente y responder al cúmulo de información que circula focalizando en lo que se necesita en los momentos adecuados para resolver las tareas de manera múltiple.
- **Cognición distribuida:** se presenta como la capacidad de interactuar de manera significativa con herramientas que expanden las capacidades mentales.
- **Inteligencia colectiva:** es la capacidad de compartir conocimientos y de comparar con otros hacia un objetivo común.
- **Juicio:** se vincula con la capacidad de evaluar la fiabilidad y la credibilidad de las diferentes fuentes de información.
- **Navegación transmediática:** se presenta como la capacidad de seguir el flujo de historias e información a través de múltiples modalidades.
- **Redes:** es la capacidad para buscar, sintetizar y difundir información a través de múltiples modalidades.
- **Negociación:** se presenta como la capacidad de interactuar a través de las diversas comunidades, perspectivas múltiples promoviendo el discernimiento, el respeto y la comprensión.

A la hora de abordar categorías que nos permiten proyectar horizontes para la integración de la educación a la cultura digital, es preciso considerar que durante los últimos años el concepto de alfabetización se ha utilizado en diversos campos del conocimiento, más allá de su referencia original a la escritura hasta llegar al punto de ser utilizado como sinónimo de “competencia” o “habilidad”, tal como nos advierte Buckingham, se termina empleando como una metáfora que encubre un cierto prestigio social.

Esta frontera difusa origina ciertas interpretaciones incorrectas, por lo que es vital considerar esta reflexión para emplear de manera pertinente el concepto y poder distinguir en los diversos autores y textos el significado de estas categorías.

En esta línea, Buckingham retoma el concepto de alfabetización digital para evidenciar cómo es asociado a una definición funcional en la cual se especifican las habilidades básicas que se requieren para la sociedad actual. Sin embargo, estas habilidades sólo se limitan a hacer referencia a operaciones de herramientas de software o que impliquen un manejo básico de información, pero no va más allá de estas especificaciones. Esto implica que se descuiden algunos de los usos culturales más amplios de Internet y que continuando con Jenkins son por demás relevantes ya que los niños y jóvenes circulan en estos espacios digitales y los vivencian como ambientes de socialización y aprendizaje, construcción de la convivencia e identidad.

Por otra parte, Area Moreira propone redefinir en el contexto escolar las prácticas alfabetizadoras con las TIC e identifica tres grandes ámbitos o dimensiones de competencias vinculadas en el aprendizaje escolar:

- Aprender a buscar localizar y comprender información en Internet.
- Aprender a expresarse mediante distintos tipos de lenguajes, formas simbólicas y tecnologías, saber difundir públicamente las ideas propias en blogs, wikis, etc.
- Aprender a comunicarse e interaccionar socialmente con otras personas a través de los recursos de la red.

En relación a la primera competencia que se basa en la búsqueda, localización y comprensión de la información que circula por Internet, Emilia Ferreiro refiere a que “*hay que saber seleccionar la información adecuada dentro de un flujo incesante de mensajes. Hay que aprender a dar respuesta rápida y oportuna.*”⁸

En otras palabras implica saber realizar tanto una búsqueda adecuada en Internet, establecer criterios, definir palabras claves, analizar críticamente la información, como también apreciar desde la “belleza estética que compone un texto literario”.

Buckingham coincide en la necesidad de promocionar usos más eficientes del medio a través del desarrollo de habilidades avanzadas de búsquedas para localizar recursos relevantes en medio de la proliferación constante de material en línea. Sin embargo, destaca que en esos procesos de búsqueda es necesario reconocer los aspectos simbólicos y persuasivos de los medios digitales y las dimensiones emocionales de nuestros usos e interpretaciones de los medios, es decir, de los aspectos de los medios digitales que exceden la mera “información”.

En esta dirección para Bettina Fabos es preciso promover la comprensión de que las fuentes son inevitablemente “redactadas desde una ideología”. En lugar de tratar de determinar la verdad de los hechos, los alumnos necesitan entender “*cuan político, económico y social el contexto da forma a todos los textos, cómo todos los textos pueden adaptarse a diferentes propósitos sociales y cómo ningún texto es neutral o necesariamente de mayor calidad que otro*”.⁹

En este sentido, la educación debe asegurar que los niños y jóvenes tengan habilidades necesarias para participar de una manera significativa en la cultura participativa, que los habiliten como miembros plenos en la comunidad digital que no reconoce barreras, tal como lo explícita Jenkins. También comparte este enfoque el Informe de la Comisión Internacional sobre la

Educación para el Siglo XXI de la UNESCO en la que se recomienda concebir a la educación como un todo que no pondere la adquisición de ciertos conocimientos en detrimento de otras formas de aprendizaje, para lo que propone cuatro pilares de los cuales deben basarse la educación permanente, entre ellos:

- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.
- Aprender a vivir.
- Aprender a ser.

En esta clave es preciso reflexionar sobre la importancia de garantizar igualdad en el acceso a las competencias, habilidades y experiencias socioculturales, tanto para alumnos como para docentes, que les permitan involucrarse activamente en la construcción del conocimiento compartido. Cabe destacar que en este marco se considera al aprendizaje como un proceso de elaboración permanente, donde todos los miembros de la comunidad aprenden y enseñan.

Desde una mirada proyectiva y comprometida hacia el futuro, la Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLED) propone las áreas de matemática y lengua como prioritarias para la educación del siglo XXI.



► 07

Aprendizaje basado en proyectos

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) implica una metodología de trabajo que establece una relación significativa con las propias experiencias de los alumnos y su cultura.

Diseñar e implementar proyectos acordes a las actuales transformaciones contribuyen a mejorar la calidad de los procesos educativos y las dinámicas de las instituciones escolares. Este tipo de propuestas se basan en los programas curriculares y se diseñan para abordar los contenidos específicos y habilidades de cada materia, resignificándolos a partir del trabajo con la realidad y con aspectos de la vida cotidiana de los alumnos.

En general los proyectos buscan tratar cuestiones significativas para la comunidad y se proponen extenderse hacia el afuera, por lo que sus temas y preguntas emergen de un contexto auténtico. Otra de sus características es que plantean un proceso de indagación y de tareas que incentivan la participación activa de los alumnos, teniendo como estrategia fundamental la resolución de problemas de la vida cotidiana con anclaje en los contenidos curriculares.

Educadores como John Dewey señalaron las potencialidades del aprendizaje práctico, basado en experiencias y centrado en el estudiante, resultando ser proyectos atractivos y desafiantes.



Principales componentes del ABP

Diseño de proyectos: etapa de análisis y planeación del proyecto, se debe formular un objetivo definido, limitación del problema o situación a resolver, identificación de los perfiles de los actores involucrados, etc.

Trabajo colaborativo: proceso intencional de un grupo para alcanzar objetivos específicos.

Trabajo colaborativo basado en TIC: proceso intencional de trabajo de un grupo para alcanzar objetivos con herramientas de software utilizadas para dar soporte y facilitar el trabajo.

Trabajo cooperativo: técnica en que las actividades de aprendizaje se efectúan en pequeños grupos que se forman después de las indicaciones explicadas por el docente. Los integrantes intercambian información, activan los conocimientos previos, promueven la investigación y se retroalimentan mutuamente.

Aprendizaje basado en problemas reales: proceso de aprendizaje que gira en base al planteamiento de una situación problemática real y la elaboración de constructos.

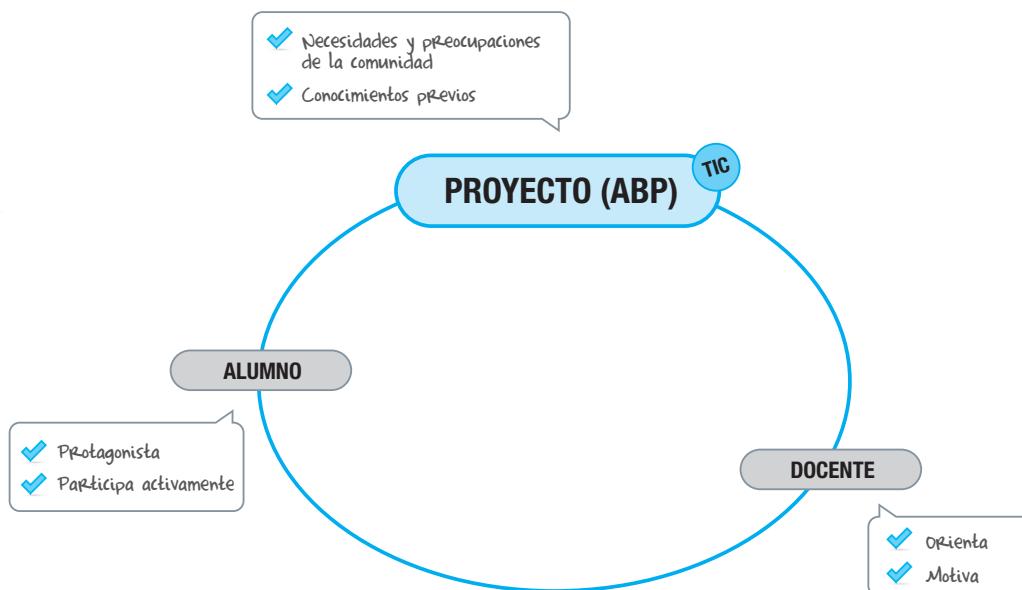
El aprendizaje basado en proyectos se caracteriza por:

- Centrarse en los estudiantes a través del reconocimiento de sus capacidades para aprender.
- Seleccionar contenidos significativos para los estudiantes.
- Elaborar un diseño detallado en el que se planifique las distintas etapas del proyecto.
- Diseñar para realizar una producción que integre múltiple productos y posibilite la retroalimentación dinámica.
- Incentivar la participación colectiva, la colaboración e instancias de trabajo compartido.

En este sentido, la integración de tecnologías en la escuela propone un valor distintivo para la innovación pedagógica en el contexto de la cultura digital. Lo que implica considerar no sólo las nuevas implementaciones, en cuanto a políticas de acceso a la infraestructura tecnológica, sino también la utilización de los elementos ya existentes en las escuelas, como por ejemplo, los laboratorios de informática.

Asimismo, se reconoce en el Diseño Curricular para la Educación Primaria la importancia de incluir en las propuestas didácticas de las diferentes áreas, el trabajo con las tecnologías como patrimonio estructural informático de la Ciudad de Buenos Aires.¹⁰

Para la elaboración de proyectos es necesario definir espacios para la construcción y favorecer el dinamismo institucional (de contextos físicos y de grupos). Se requiere del trabajo articulado, por esta razón la importancia de la integración institucional y el rol del directivo como promotor de estos espacios que permitan la configuración de dinámicas que enriquezcan no sólo la labor docente, sino la gestión escolar en todos sus aspectos, como parte de la responsabilidad institucional. Y el desafío desde el rol docente es detectar las habilidades y potencialidades de cada alumno y las necesidades o problemas de interés para la viabilidad del proyecto.



Para acompañarlos en este camino el Ministerio de Educación propone acciones desde distintas áreas y direcciones. La variedad de acciones (documentos de trabajo, mesa de ayuda, plataformas el línea), ayudan a construir dinámicas para acompañar a los docentes y al resto de la comunidad educativa, a través del trabajo en red de los distintos actores con la intención de promover un trabajo interescolar e intraescolar, promoviendo el intercambio de experiencias y aprendiendo a construir con otros.

En resumen, el aprendizaje basado en proyectos, exige el acompañamiento de una planificación que logre la integración de contenidos, dentro de un modelo organizado que sitúa al alumno en problemas reales y favorezca a la transición de la vida en la escuela y fuera de ella. De modo que promueve mejorar la calidad educativa en vista de mejores habilidades requeridas en la sociedad de la cultura digital.

A continuación se presenta una propuesta para la elaboración de un proyecto educativo con integración de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Propuesta de elaboración de un proyecto educativo con integración de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

Para orientar el proceso de diseño y elaboración de un proyecto educativo con TIC proponemos una serie de preguntas orientadoras, las mismas pueden reformularse o crear nuevas, dependiendo del contexto de implementación. El objetivo es que cada una pueda responderse en un proceso de construcción colectiva y de re-escritura permanente.

Punto de partida

Etapa diagnóstica

Consiste en recopilar datos sobre el entorno, los destinatarios, etc. También se denomina análisis de la realidad y su importancia reside en que permite conocer las necesidades e intereses, como los recursos disponibles, entre otras cuestiones.

Preguntas orientadoras

¿Cuáles son los temas que interesan o preocupan a los alumnos y a la comunidad local que también se vinculan con algún contenido escolar? ¿Qué necesidades educativas se detectan que se pueden abordar a través de un proyecto?

¿Qué grado de acceso a las TIC poseen los docentes y alumnos en la escuela?

¿Los alumnos y docentes cuentan con celulares, computadoras, reproductor de mp3 u otros dispositivos? ¿Utilizan el correo electrónico, las redes sociales o programas de mensajería instantánea para comunicarse?

¿Qué recursos e infraestructura TIC tiene la escuela? ¿Cuál es el hardware y software que se utiliza? ¿De qué manera se utilizan los recursos de Internet?

¿Existen antecedentes de proyectos educativos con integración de tecnologías en la escuela? ¿Cuáles son los aspectos relevantes a considerar de estas experiencias? ¿Qué aportes significativos pueden resultar necesarios considerar para el diseño del nuevo proyecto?

¿Qué aspectos facilitadores y obstaculizadores pueden identificarse con respecto a la integración de las TIC en la institución institucional?

Diseñar la propuesta

Elaboración del Proyecto

Fase de planificación, se caracteriza por ser el proceso en el que se establecen los objetivos y escogen los medios más apropiados para el logro de los mismos, antes de emprender la puesta en marcha del Proyecto.

Preguntas orientadoras

¿Qué inquietudes o problemas incentivan a la creación de la propuesta? ¿Con qué finalidad y objetivo diseñamos el proyecto? ¿Cuáles son las necesidades educativas a las que responde? ¿Qué desafíos propone?

¿Para quiénes está dirigida la propuesta? ¿Por qué la consideramos necesaria y valiosa para estos destinatarios?

¿Cuáles son las áreas de conocimiento que se vinculan con esta propuesta? ¿Son contenidos potentes en ramificaciones y derivaciones?

¿Qué estrategias de enseñanza se van a vincular? ¿De qué manera se buscará promover nuevos aprendizajes en el proyecto?

¿Cuáles serían las TIC implicadas? ¿Por qué elegimos esas tecnologías para desarrollar la propuesta? ¿Cuáles son las potencialidades y dificultades que pueden presentar?

¿Cuál será el contexto social e institucional en el que se enmarcará este proyecto? (proyecto de aula, ciclo, distrital, comunitario, institucional, etc.)

¿Por qué implementar esta propuesta puede ser importante para el aprendizaje de los alumnos / el trabajo institucional / la vida comunitaria?

¿Cómo se evaluará el Proyecto? ¿De qué forma se va a determinar el grado en el que se lograron las metas planteadas?

Es oportuno establecer vínculos a toda la información pertinente que fundamente, profundice, oriente, etc., al proyecto. Pueden estar disponibles en la Web, en libros, revistas educativas, etc. A continuación se propone realizar referencia al material

Material de Referencia

1.
2.
3.

Plantilla para la elaboración del Proyecto

A continuación se presenta una plantilla la cual se propone como una planificación tentativa que pueda orientar la elaboración del proyecto a nivel áulico, aunque puede escalarse a otros niveles como institucional, comunitario, etc. Se consideran solamente algunas variables generales de manera tal de poder implementarse en cada contexto educativo.

Disponible en:

CICLO Y GRADO: ÁREA:

NOMBRE DEL PROYECTO:

Hoja nº..... de

| OBJETIVOS / PROPÓSITOS | CONTENIDOS CURRICULARES | RECURSOS | TIEMPO DE DURACIÓN | EVALUACIÓN |
|--|--|---|---|---|
| <i>¿Qué queremos hacer y para qué?</i> | <i>¿Cuáles son los contenidos que vamos a abordar?</i> | RECURSOS HUMANOS <i>¿Quiénes se implicaran activamente en la propuesta?</i> | RECURSOS MATERIALES <i>¿Cuáles son los diversos materiales no virtuales que vamos a utilizar?</i> | HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS <i>¿Cuáles son los dispositivos de hardware y el software necesarios? (celulares, cámaras digitales, etc.?)</i> |
| | | | <i>¿Cuál es el tiempo que destinaremos para cada momento de la secuencia?</i> | <i>¿De qué forma se va a determinar el grado en el que se lograron los objetivos?</i> |
| | | | | |

metas 2020



► 08

Metas 2020

Con el objetivo de delinejar un horizonte, una mirada proyectiva que contribuya a la tarea de elaboración de programas y acciones integradas en el marco del PIED en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, se proponen las siguientes Metas 2020.

La escuela cumple una función esencial en la sociedad, razón por la cual DGPLED presenta las siguientes metas orientadoras para una integración digital genuina y a largo plazo.

- 1. Profundizar la integración de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las instituciones educativas a la cultura digital, propiciando el desarrollo de puestas pedagógicas que promuevan la calidad educativa.**

Supone impulsar el aprendizaje participativo, abierto y permanente para el desarrollo de una producción colaborativa y cooperativa.

- 2. Lograr el desarrollo de competencias y habilidades para la elaboración de estrategias pedagógicas contextualizadas para articular los contenidos escolares con las demandas de la sociedad digital.**

Implica la enseñanza de competencias y habilidades que respondan a los requerimientos de la sociedad interconectada y en permanente cambio.

- 3. Promover y reforzar la construcción de una mirada crítica, responsable y solidaria, desde la cultura participativa para la construcción de la identidad en la sociedad digital.**

Permite la adaptación y el desarrollo individual a través de una apropiación crítica y creativa de las TIC para la resolución de problemas y necesidades.

- 4. Impulsar la producción colaborativa y cooperativa desde un aprendizaje participativo, abierto y permanente para estimular la apropiación de lenguajes emergentes de la cultura digital.**

Supone tener en cuenta la diversidad multimedia y los modos emergentes de entender y producir saber para garantizar una educación de calidad.

- 5. Profundizar el trabajo interactivo y colaborativo entre pares para explorar nuevos modos de entender y construir la realidad a través del desarrollo de diversos medios.**

Posibilita generar espacios de aprendizaje que favorecen el desarrollo de nuevas formas de escritura y lectura.

- 6. Implementar dispositivos de formación y acompañamiento permanente para los docentes en el marco de la educación digital.**

Favorece la permanente profesionalización del docente como mediador y líder de cambio.

7. Fortalecer el rol dinamizador de la escuela como espacio de colaboración para la construcción de proyectos multimediales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Implica repensar a la escuela como espacio de encuentro que estimule la cultura participativa como escenario de compromiso y responsabilidad de todos los actores de la sociedad.

8. Construir espacios para el intercambio de experiencias pedagógicas y la producción compartida de conocimiento entre los miembros de la comunidad educativa.

Promueve nuevos ámbitos que estimulan el desafío permanente de conocimientos emergentes, que motivan y potencian la visión del cambio como oportunidad educativa.

9. Alentar la construcción de dinámicas de trabajo que consideren a los alumnos como constructores de conocimiento y a los docentes como mediadores y líderes de cambio.

Implica repensar el rol de docentes y alumnos en un espacio de encuentro, de interacción y articulación de saberes, para construir una comunidad integrada al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

10. Ampliar la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa y de la sociedad en general en proyectos pedagógicos colaborativos.

Potencia la participación responsable y ética en la sociedad digital como ámbito de construcción colectiva y colaborativa.

11. Fortalecer la creación y consolidación de redes de intercambio intra e interinstitucional.

Supone generar redes de comunicación inter e intra institucional para el intercambio, facilitadas por las TIC, permitiendo exceder límites geográficos y temporales y ampliando la participación.



Agradecimientos

Nuestro agradecimiento a los Directores de Área, Supervisores, Docentes, alumnos y personal de la DOINTEC participes del Plan S@rmiento BA” en el contexto del Plan Integral de Educación Digital.

Anexos

Tenemos la palabra: la experiencia en entornos digitales de una comunidad educativa

El siguiente apartado presenta una experiencia en entornos digitales desarrollada en el marco del Proyecto Quinquela del Plan Integral de Educación Digital, que concluye con algunas consideraciones y posibilidades que se desprenden de esta construcción colectiva particular y que invitan a la reflexión a partir de un recorrido posible a la hora de planificar e implementar propuestas educativas con TIC.

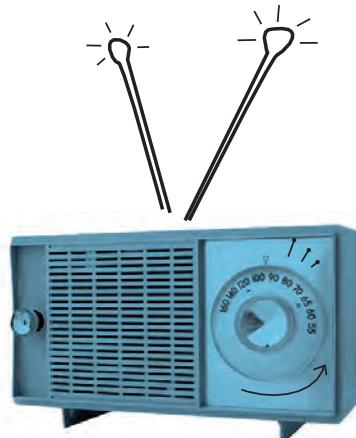
La Dointec agradece especialmente a los docentes y directivos de la escuela de Recuperación 6, D. E. 6 quienes idearon y llevaron a cabo el proyecto e hicieron posible el cumplimiento de los objetivos que se propusieron. También al equipo de la Dointec que trabaja articuladamente con la institución y acompaña pedagógicamente los procesos de construcción conjunta de proyectos innovadores con TIC.

Proyecto Radio Play

El proyecto “Radio Play” es una experiencia educativa realizada en la Escuela de Recuperación 6, D. E. 6 durante el año 2010 por la docente de música, Lidia Trigo, junto a las docentes y alumnos de la institución.

“Radio Play” se constituyó en una valiosa oportunidad para desarrollar diversas estrategias de enseñanza y de aprendizaje con la finalidad de fortalecer las habilidades comunicativas de los alumnos, favorecer las oportunidades para que cada uno de ellos pudiera tomar la palabra y trabajar sobre la importancia de la escucha y los contenidos de diversas áreas.

En este ambiente, la reflexión, el intercambio de opiniones y el trabajo compartido fueron algunas de las acciones principales que se implementaron para lograr los siguientes objetivos del proyecto:



- Potenciar el desarrollo de habilidades comunicativas que posibiliten la mejora en la dicción y las expresiones orales, a través del uso transversal de la tecnología y el trabajo interdisciplinario de los contenidos.
- Comprender el funcionamiento de un programa de radio, sus etapas de producción, las secuencias de su estructura y su puesta en práctica.
- Afianzar la identidad personal y grupal.
- Acercar a la comunidad escolar los contenidos de las áreas curriculares desarrollados en el espacio del aula a través de mensajes claros que tengan en cuenta la diversidad del oyente.
- Difundir diferentes estilos de música.

El dispositivo pedagógico se estructuró en torno a la realización de un programa de radio semanal de una hora de duración, que fue transmitido en vivo a través de un canal de audio en línea.

Para su realización un grupo de alumnos rotativo semanalmente, junto a sus docentes de grado y de música, fueron los responsables de la preparación y producción de cada programa.

Para llevar a cabo las emisiones radiales se implementó el uso de la aplicación UsStream (<http://www.ustream.tv>) que permitió crear un canal en el sitio y transmitir en vivo y en directo imágenes y sonidos vía web.



El FPD asesoró a los docentes en el proyecto.

Alumnos y docentes pudieron transmitir en directo el programa semanal y tuvieron la oportunidad de ser escuchados y seguidos por todos los miembros de la comunidad escolar que contaran con una conexión a Internet.

De este modo la tecnología permitió registrar cada emisión del programa y ofrecer a los alumnos la oportunidad de trascender las geografías y los límites de tiempo; potenciando así el trabajo realizado en el espacio del aula.

Como resultado del trabajo, a lo largo del ciclo lectivo, se evidenciaron la mejora en la expresión oral de los niños, el afianzamiento de la identidad personal y grupal y la apropiación de contenidos trabajados en clase.

En el aula: Antecedentes del proyecto Radio Play

A partir del inicio del ciclo lectivo 2010 la docente de música comenzó a desarrollar con las maestras de grado un proyecto de radio en el que se trabajaba el tema de los valores de manera significativa y cercana a las experiencias vividas por los alumnos de la institución.

Cada viernes se realizaba las tareas de pre-producción que consistían en la preparación de los contenidos, las notas, la música, los chistes y las adivinanzas que formaría parte del programa.

Las emisiones del programa de radio se grababan en cassettes de audio que luego se transmitían con el inconveniente de la baja calidad del audio que poseían los productos finales y la

imposibilidad de compartirlo con otros oyentes que, por encontrarse en diferentes espacios físicos, se perdían la magia de la transmisión en vivo.

A partir de la inclusión de la escuela en el Proyecto Quinquela, el Facilitador Pedagógico Digital (FPD) comenzó a trabajar con las docentes en la búsqueda y selección de estrategias pedagógicas y herramientas tecnológicas que facilitaran la realización de la transmisión del programa de radio en tiempo real y en línea.



Alumnos preparan las netbooks para la transmisión.

La radio: un medio para que los alumnos tomen la palabra.

Exploraron posibilidades que, además, permitieran encontrar la forma para que el trabajo de los alumnos pudiera adquirir otra dimensión, alcanzar a otras personas y trascender las paredes del aula.

El trabajo conjunto de los docentes, el FPD, junto al dinamizador del Proyecto Quinquela, permitieron enriquecer las prácticas educativas de la escuela. Docentes de distintos grados comenzaron a trabajar en la producción colaborativa de un programa de radio utilizando el emisor de audio y video on-line (Ustream) que facilita la realización de la transmisión del programa de radio en tiempo real y el línea y permite que cualquier persona sin limitaciones geográficas pueda acceder a la transmisión.

Previamente a la puesta en marcha del proyecto “Radio Play” se realizaron actividades centradas en la transmisión directa de textos seleccionados y leídos por las docentes, que los niños podían escuchar con sus netbooks desde distintos espacios de la escuela, además de realizar durante la transmisión algún comentario o debatir sobre algunos conceptos que surgieran.

Este tipo de actividades motivaron notoriamente a los alumnos y promovieron la reflexión de los docentes para abordar las competencias comunicativas a partir de nuevas dinámicas.

En el aire: La radio digital está en la escuela

Esta propuesta resultó ser el puntapié inicial para que los maestros idearan nuevos espacios y tiempos en torno al proyecto de radio digital, concibiéndolo como un lugar para la comunicación, la creación y la reflexión en el ámbito de la escuela pública.

El proyecto se planificó de manera transversal a distintas áreas, involucró a todos los grados y su gran aporte a la vida institucional fue la búsqueda de la integración de toda la comunidad escolar en un entorno de aprendizaje colaborativo en el que los alumnos pudieran incorporar y afianzar los conocimientos adquiridos.

Por lo que la radio digital fue el vehículo que permitió a los alumnos tomar la palabra, perder el temor para hablar en público; incluso en aquellos casos en los que se evidenciaba una dificultad habitual para comunicarse en el aula.

Además, el intercambio surgido en el grupo de niños durante la etapa de preproducción del programa posibilitó el análisis de las informaciones con sentido crítico y enriqueció la expresión y el vocabulario.

Además, durante las emisiones radiales, los estudiantes desarrollaron habilidades de improvisación y sensibilidad musical y la capacidad de involucrarse con el entorno socio-cultural en el que se desarrollan.

La rutina de trabajo semanal consistió en la organización de la secuencia del programa, los temas a tratar en cada sección, el orden de presentación de cada una y la selección de temas musicales.

Los niños encargados de cada sección trabajaban previamente en la búsqueda, selección y presentación de la información de las secciones:

- El clima en la ciudad.
- Noticias de actualidad nacional destacas en los medios de comunicación.
- Síntesis de noticias deportivas, fútbol y otros deportes.
- Un contenido especial desarrollado en clase sobre el que reflexionaron y compartirán sus conclusiones con los oyentes.
- Publicidades relacionadas con la salud, la convivencia y actividades que se realizan en la escuela, etc.
- Divulgación de diferentes géneros musicales.
- Adivinanzas, colmos, poesías y cuentos cortos.

A lo largo de la experiencia se evidenció el potencial de la radio para favorecer las capacidades expresivas y comunicativas de los alumnos.

La llegada de las netbooks y la conexión a Internet resignificaron el proyecto original, ya que la posibilidad de poder transmitir en vivo y entablar comunicaciones con los oyentes aumentó la motivación y la predisposición de los alumnos para participar de este espacio.

Las emisiones de “Radio Play” constituyeron una experiencia pedagógica innovadora y relevante para la vida institucional.

Cerrando el programa. Algunas consideraciones

El proyecto de radio de la escuela de Recuperación 6 D. E. 6 permite pensar en la radio digital como oportunidad para el trabajo en la escuela de las competencias comunicativas, audiovisuales y lingüísticas de manera transversal a todas las áreas.

El proyecto promueve el uso de la radio desde diversas perspectivas, como el trabajo con la lengua oral, el desarrollo de competencias digitales, la integración de los miembros de la comunidad educativa, la dinamización y relación con el entorno, el tratamiento de la información y el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños en entornos colaborativos y cooperativos de trabajo; entre otros.

El trabajo a través de un proyecto colaborativo es una oportunidad para construir una nueva mirada que considere compromisos colectivos y posibilite la creación y/o recuperación de la capacidad educadora e inclusiva de la institución escolar.

Aspiramos a que proyectos como el de esta escuela se conviertan en espacios de construcción colectiva en los que los niños puedan desarrollar el espíritu crítico y construir una mirada compleja de la realidad, abordar los conocimientos de manera multidimensional y contemplar las diversas experiencias y los saberes previos de los alumnos.

Los alumnos podrán aprender a través de un marco de situaciones de comunicación real; acompañados por docentes que posean un rol de guía y de facilitadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los docentes que se integren e integren a los niños como productores de información y conocimiento que puedan transferir en todos los ámbitos de su vida. En definitiva, docentes que abran la escuela al entorno en el que vivimos hoy.



Radio Play permitió trascender las fronteras del aula

Bibliografía

A.A.V.V., Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos , claves y oportunidades para su integración pedagógica, Buenos Aires, M. E. C. y T.- Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, 2007. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/curriform/publica/tic.pdf>

ACUÑA ZÚÑIGA, A., ANFOSSI GÓMEZ, A. y LÓPEZ MORALES, E., Ambientes de aprendizaje informatizados, construcción y currículo escolar, Paper. Disponible en: http://www.fod.ac.cr/pdf/publicaciones/otros/2000/ambientes_de_aprendizaje_informatizados.pdf. Accedido: 16/07/10

ADELL, J., "Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información". Edutec, Revista electrónica de Tecnología educativa, nro 7, España Universidad de Illes Balears, 2007.

AGUERRONDO, I., "La escuela inteligente en el marco de la gestión del conocimiento". Seminario Administración del Conocimiento y la Información (Abril-Diciembre de 2008). México: Instituto Politécnico Nacional, Centro de Formación e Innovación Educativa, 2008.

AGUERRONDO, I., Conocimiento complejo y competencias educativas, Ginebra, UNESCO, 2010.

AREA MOREIRA, "Redefinir las prácticas alfabetizadoras con las TIC en el contexto escolar" Revista Novedades educativas, Nro. 231, Buenos Aires, 2010.

BALAGUER PRESTES, R., Internet: un nuevo espacio psicosocial. Montevideo: Ediciones Trilce. 2003.

BALAGUER PRESTES, R., Vidascnect@das.com. Montevideo: Fronteira Editorial. 2005

BALAGUER, R (Compilador), Plan Ceibal: Los ojos del mundo en el primer modelo OLPC a escala nacional. Montevideo: Prentice Hall. 2009.

BAUMAN, Z., Los retos de la educación en la modernidad líquida. Barcelona: Gedisa, 2008.

BAUMAN, Z., Modernidad líquida. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 1999.

BUCKINGHAM, David, Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era digital, Buenos Aires, Manantial, 2008.

BUCKINGHAM, D. "Repensar el aprendizaje en la era de la cultura digital" en Revista El Monitor de la educación, Nro. 18, septiembre de 2008, Ministerio de Educación de la Nación, pp. 27-30, 2008.

BURBULES, N y CALLISTER, T. Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Madrid: Granica, 2001.

CABELLO, R. (coord.), Yo con la computadora no tengo nada que ver. Un estudio de las relaciones entre los maestros y las tecnologías informáticas en la enseñanza. Buenos Aires, Prometeo, 2006.

CASTELLS, M., Internet y la Sociedad Red, Lección inaugural del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento, Universidad Abierta de Catalunya, 2001. Disponible en: <http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/print.html>. Accedido: 15-04-10

CASTELLS, M., La Galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad. Madrid: Areté. 2001.

CASTELLS, M., La Era de la Información. Vol. I: La Sociedad Red. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores. 2002.

CASTELLS, M., La Sociedad Red. Alianza Editorial, 2006.

CASTORINA, J. A.; FERREIRO, E.; KOHL DE OLIVEIRA, M.; LERNER, D.; Piaget- Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires: Paidós, 1996.

CÉSPEDES, M - MONGE, M, "Estándares de desempeño de estudiantes en el aprendizaje con tecnologías digitales", Fundación Omar Dengo (FOD), Ministerio de Educación Pública, Costa Rica, 2010.

CHARTIER, A.M., "La enseñanza de la lectura: un enfoque histórico" en La Infancia y la cultura escritura, MARTÍNEZ, L (Coord.). México. Siglo XXI, 2001.

CHARTIER, A.M., Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica. México, DF, Fondo de Cultura Económica, 2004.

CHARTIER, A. M., La lectura no entusiasma a los chicos de hoy. ¿Acaso lo hacía en el pasado?, entrevista, en Diario Clarín, 23-08-2009, Buenos Aires. Disponible en: <http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2009/08/23/z-01984053.htm>

Accedido: 03-03-10

CHARTIER, R., ¿La revolución de las revoluciones? Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervenciones. Ed.Gedisa, 2000.

COLL, C., Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio, Aula de Innovación Educativa, 161. [URL: http://www.ub.edu/grintie](http://www.ub.edu/grintie). **Accedido:** 06/01/11.

COLL, C., Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información, UOC papers, número 1 Septiembre 2005.

COLL, C., Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista, en revista "Sinéctica" N° 25 ,(agosto 2004- enero 2005), Mexico. **Disponible:** http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros_anteriores05/025

Accedido: 20/07/2010

COLL SALVADOR, C., Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Buenos Aires, Paidós, 1993.

CUMBRE MUNDIAL SOBRE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN, Ginebra 2003- Túnez 2005, ONU. **Disponible:** <http://www.itu.int/wsis/index-es.html>. **Accedido:** 15-04-10

DUSSEL, I - QUEVEDO, L. A., Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Documento básico. IV Foro Latinoamericano de Educación. Educación y Nuevas Tecnologías: Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires. Fundación Santillana, 2010.

FERREIRO, E., Bibliotecarios y maestros de educación básica en el contexto de la "alfabetización digital" (Conferencia) en el marco del World Library and Information Congreso: 70th IFLA General Conference and Council (Congreso Mundial de Bibliotecas e Información- 70^a Congreso General y Consejo de la IFLA), 22-27 August 2004, Buenos Aires, Argentina. **Disponible:** <http://archive.ifla.org/IV/ifla70/prog04.htm>

Accedido: 03-03-10

FERREIRO, E., Conferencia (fragmentos) Hechos de carácter general que tienen incidencia en las condiciones de enseñanza, La Plata, 17 de abril de 2008- Dirección General de Capacitación, DGC y E, Provincia de Buenos Aires. **Disponible:** <http://www.youtube.com/watch?v=ls9lAuFPhjc>. **Accedido:** 17-05-10

FERREIRO, E., El proceso de alfabetización, la alfabetización en proceso. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1986.

FERREIRO, E., Pasado y presente de los verbos leer y escribir, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.

FERREIRO, E., "Entrevista: Textos en comunidad, Entrev. Southwell", en Revista El Monitor de la Educación, N° 13, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

FERREIRO, E., "Nuevas tecnologías y escritura", en Revista Docencia, N° 30, Chile, 2006.

FREIRE, P. y MACEDO, D., Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad, Barcelona, Paidós, 1989.

FRIGERIO, G., ¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas?, Documento de trabajo en el marco de Reunión de trabajo: Educación y Prospectiva- UNESCO- OREALC- Santiago de Chile, agosto de 2000. **Disponible:** www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/frigerio.pdf

Accedido: 21/07/2010

GARCÍA CANCLINI, N., ¿Dónde está la caja de herramientas? Cambios culturales, jóvenes y educación. Seminario internacional "La formación docente en los actuales escenarios: desafíos, debates, perspectivas". 19 de abril de 2006 en la Universidad de La Matanza, Florencio Varela. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Dirección Nacional de Gestión Curri-

cular y Formación Docente Área de Desarrollo Profesional Docente.

GARCÍA CANCLINI, N., Lectores, espectadores e internautas, Barcelona, Gedisa, 2008.

GEE, J.P., Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo. Andalucía, Ediciones Aljibe, 2004.

GONZÁLEZ CUBERES, M. T., Dicho y hecho, Buenos Aires, Aique, 1992.

GONZÁLEZ CUBERES, M. T., Hacia el aprendizaje grupal, Buenos Aires, Humanitas, 1990.

GROS SALVAT, B., Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento. Barcelona. Gedisa, 2008.

GUALA, M. del C., La resolución de conflictos escolares y el aprender a convivir. Propuestas alternativas, en A.A.V.V., Mediación en la escuela: Convivir y aprender, Rosario, Homo Sapiens, 1998.

HANDLER MILLER, C. Digital Storytelling a creator's guide to interactive entertainment, UK, Focal Press, 2004.

INTERNATIONAL SOCIETY FOR TECHNOLOGY IN EDUCATION, National Educational Technology Standards for Teachers, Second Edition, Washington, 2008

JENKINS, H. et al, Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st Century. Estados Unidos: MIT Press. 2009

JENKINS, H. Convergence Culture, Where Old and New Media Collide. New York and London: New York University Press. 2006

JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T. y HOLUBEC, E.J., El Aprendizaje Cooperativo en el Aula. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1999.

- KRESS, G.**, El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación, Andalucía, Ediciones Aljibe, 2003
- LANKSHEAR, C y KNOBEL, M**, Editores, Digital Literacies, Nueva York, Peter Lang, 2008.
- LANDOW, G.**, Hipertexto 3.0, Ediciones Paidos, 2009
- LERNER, D.**, La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición, en Castorina, J. A.; Ferreiro, E.; Kohl de Oliveira, M.; Lerner, D.; "Piaget- Vigotsky: contribuciones para replantear el debate", Buenos Aires, Paidós, 1996.
- LEY de Educación Nacional Nº 26.206**, de 14 de Diciembre de 2006. Boletín Oficial del Estado, 28 de diciembre de 2006, número 31062.
- LÉVY, P.** Cibercultura, La cultura de la sociedad digital. Barcelona: Anthropos Editorial. Rubí, 2007.
- LÉVY, P.**, La inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio, Biblioteca Virtual Salud, 2003-2004. Disponible: <http://inteligencia-colectiva.bvsalud.org/?lang=es>. Accedido en: 15/07/2010.
- LÉVY, P.**, Entrevista: La inteligencia colectiva nuestra más grande riqueza, trad. de Cristian Hernández, Le Monde, 24 de junio de 2007. Disponible: <http://sociologiac.net/2007/07/19/pierre-levy-la-inteligencia-colectiva-nuestra-mas-grande-riqueza/>. Accedido: 15/07/2010
- LIVINGSTONE, S.**, Children and the Internet, UK, Polity, 2009.
- MARK JAM, T.** y otros, Manual para el aprendizaje basado en proyectos. Costa Rica, Fundación Omar Dengo, 2003.
- MARTÍN-BARBERO,J.**, Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 10, nº 1. Universidad de Salamanca (Consultado: 06/01/11). http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_martin-barbero.pdf . ISSN: 1138-9737
- MARTÍN BARBERO, J.**, La educación desde la comunicación, Bogotá, Grupo Editorial Norma, 2003.
- MARTÍN BARBERO, J.**, "La educación en el ecosistema comunicativo", en rev. Comunicar, Nº 13, Grupo Comunicar, Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación, octubre- 1999, Andalucía.
- MARTÍN BARBERO, J.**, Medios y culturas en el espacio latinoamericano, en rev. "Pensar Iberoamérica", Nº 5, enero - abril 2004, Madrid.
- MARTÍN BARBERO, J.**, Tecnidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la educación en el nuevo siglo, en rev. "diálogos de la comunicación", México, 2002.
- MARTIN ORTEGA, E y MARCHESSI ULLASTRES, A**, "Propuestas de introducción en el currículum de las competencias relacionadas con las TICS". IIPE-UNESCO, 2005.
- MANOVICH, L.**, The language of new media, Cambridge, Mass, 2001.
- MEIRIEU, P.**, Frankenstein educador, Barcelona, Alertes, 1998.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN GCBA**, "Prueba Piloto: Una computadora por alumno", Informe de lanzamiento, Plan Integral de Educación Digital. Proyecto Quinqua. Buenos Aires, agosto de 2010.
- MONERO, C.** Coordinador, Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. Barcelona, Editorial Grao, 2005.
- NEW LONDON GROUP**, A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures, Harvard Educational Review, Volumen 66, número 1, 1996.
- PALAMIDESI, M** La escuela en la sociedad de redes. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 2006
- PAPERT, S.**, Computers in the Classroom: Agents of change.
- PAPERT, S. y HAREL I.**, Situar al construcciónismo. INCAE y Media Lab del Instituto Tecnológico de Massachusetts. Disponible: http://web.media.mit.edu/~calla/web_comunidad/Readings/situar_el_construcionismo.pdf
- PICHON- RIVIERE, E.**, El proceso grupal, Buenos Aires, Nueva Visión, 1987
- PRENSKY, M.**, Don't bother me mom. I'm learning, Paragon House Publishers, 2006.
- QUEVEDO, L.A.**, "La escuela frente a los jóvenes, los medios de comunicación y los consumos culturales en el siglo XXI", en **TENTI FANFANI, E** (Compilador) Educación Media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso. Buenos Aires, Altamira, 2003.
- RODRÍGUEZ, J. G. y CASTAÑEDA BERNAL, E.**, "Los profesores en contextos de investigación e innovación" en Revista Iberoamericana de Educación, Nº 25, OEI Ediciones, Enero-Abril 2001.
- SOUTO**, Marta y otros, Grupos y dispositivos de Formación. Bs. As., Novedades Educativas, 1999.
- STANSBERRY, D.**, Labyrinths. The Art of Interactive Writing and Design Content Development for New Media, EE.UU. Integrated Media Group, 1998.
- STONE WISKE, M.**, Enseñar para la comprensión con nuevas tecnologías. Argentina, Paidós, 2006.

SULER, J., The Psicology of Cyberspace, 1996. Disponible: <http://www-usr.rider.edu/~suler/psychcyber/psychspace.html>. Accedido: 17-04-10

TOBON, S., El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos, Madrid, Acción Pedagógica, Nº16, Diciembre 2007.

TOVEY, M., Editor, Collective intelligence. Creating a Prosperous World at Peace, Oakton, Earth Intelligence Network, 2008.

VYGOTSKY, L., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona, Crítica Grijalvo Mondadori, 1996

VYGOTSKY, L., Pensamiento y lenguaje, Buenos Aires, Editorial La Pléyade, 1987

WINNICOTT, D., El hogar, nuestro punto de partida, Buenos Aires, Paidós, 1996.

WINNICOTT, D., Realidad y juego, Buenos Aires, Gedisa, 1982.

ZAÑARTU CORREA, A. Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red, 2003. Disponible: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>. Última consulta: 05/08/2010.

ZELMANOVICH, P., “Contra el desamparo”, en Dussel, I. y Finocchio, S., Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005.

CEPAL (2010) Las TIC para el crecimiento y la igualdad: renovando las estrategias de la sociedad de la información. Disponible: <http://www.eclac.cl>

Dirección General de Planeamiento Educativo

Unidad de Proyectos Especiales
Plan Integral de Educación Digital

Dirección Operativa de Incorporación de Tecnologías



Buenos Aires Ciudad

EN TODO ESTÁS VOS