

LAS C.A.P.A.H. -CUALIDADES ASOCIADAS AL PRINCIPIO APRENDER A HACER- COMO CONTRIBUCIONES A LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR.

□ **Autores:** BITAR, TAMARA¹; GUTIÉRREZ, MARIO²

□ **Resumen:** El propósito que anima a esta ponencia es compartir las generalizaciones de un trabajo doctoral³, emergentes de los aportes pedagógicos y sociopolíticos de los documentos resultantes de la UNESCO que promueven la puesta en juego de cualidades por parte de los docentes. Estas destrezas y habilidades, denominadas *C.A.P.A.H.* -Cualidades Asociadas al Principio Aprender a Hacer, contribuyen a potenciar la creatividad y la flexibilidad en el diseño y adaptación de materiales educativos. El abordaje del estudio es una investigación cuanti-cualitativa con entrecruzamiento de datos. El universo está constituido por el conjunto de cuarenta y siete (47) docentes, usuarios de MeDHiME que desarrollan tareas en diversos niveles educativos secundario y superior de San Juan y que, capacitados en el marco del Taller “Inclusión Educativa en Rawson”, crean Objetos Virtuales de Aprendizajes Inclusivos (O.V.A.I.). La información de la población se procesa articulando dos procedimientos: Por un lado, la triangulación de los documentos Faure, CEPAL-UNESCO y Delors. Por otro, la aplicación del posicionamiento teórico construido a la MeDHiME mediante la revisión sistemática de las perspectivas de los docentes participantes.

□ **Palabras claves:** metodología hipermedial; democratización de la educación media y superior; aportes pedagógicos y sociopolíticos; informes de la UNESCO.

¹ DOCTORA EN SALUD MENTAL Y COMUNITARIA (UNLA); ACTUALMENTE REALIZANDO ESTUDIOS POSDOCTORALES EN OCIO Y NEGOCIO (UNIVERSIDAD DE DEUSTO). DOCENTE DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN SERVICIO SOCIAL. FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES. UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN. CORREO ELECTRÓNICO: tamaraabigailbitar@gmail.com

² DOCTOR EN EDUCACIÓN (UCCU). DOCENTE DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS POLÍTICAS, FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES. UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN. FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES. UNIVERSIDAD CATOLICA DE CUYO. SAN JUAN. CORREO ELECTRÓNICO: marioluisgutierrez@gmail.com

³ La Tesis Doctoral en cuestión, se denomina “Una metodología hipermedial contribuyendo a democratizar la educación media y superior: Aportes pedagógicos y sociopolíticos desde informes de la UNESCO”. Tiene como objetivo, comprender las contribuciones teóricas de los documentos de la UNESCO y las perspectivas de los/as docentes participantes en la metodología para diseños hipermediales de materiales educativos navegables (MeDHiME) que manifiestan en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer”. Este propósito tiende a profundización de la metodología aludida, visualizándola desde las contribuciones teóricas de los documentos resultantes de las comisiones de Delors, CEPAL-UNESCO y Faure como las perspectivas de los usuarios de la metodología mencionada aporte a disminuir esta “brecha digital”, contribuyendo a democratizar el acceso a la web. se entiende que la unidad de anclaje principal interpreta el contenido valorativo de los documentos resultantes de las conferencias e informes de las comisiones Delors y Faure junto a las perspectivas manifestadas por los/as docentes participantes en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer”. Las unidades complementarias, derivadas de la principal, son todos aquellos aspectos pedagógicos y sociopolíticos de dichos documentos útiles en su aplicación a la educación superior. Teniendo en cuenta las contribuciones de la UNESCO y los significados atribuidos por los docentes involucrados en los talleres MeDHiME, en relación con procesos pedagógicos innovadores que colaboran en la inclusión digital, se construye un protomodelo de flujo circular -llamado “Aprender a Hacer”- que potencia el acceso de los profesores al empleo pedagógico de diversos recursos tecnológico-informáticos y multimediales. Dicha representación refleja los ejes conceptuales construidos a partir del entramado de los componentes que explicitan los postulados de Namo de Mello: “didáctica reconciliadora”; “pedagogía inspiradora” y “escuela abierta al aprendizaje para todos”, más algunas dimensiones de valor propias de la metodología aludida, tales como: “usabilidad”; “cambios en el docente”; “inclusión y diversidad”.

□ Título del Trabajo

LAS C.A.P.A.H. -CUALIDADES ASOCIADAS AL PRINCIPIO “APRENDER A HACER”- COMO CONTRIBUCIONES A LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR.

□ Autoría:

BITAR, TAMARA⁴; GUTIÉRREZ, MARIO⁵

INTRODUCCION

Anima el presente trabajo el intento de proponer el uso de la metodología para diseños hipermediales de materiales educativos navegables (MeDHiME) como herramienta para colaborar en la elaboración de nuevos modos de producción y diseminación del conocimiento en entornos virtuales y sugerir, en el marco del proyecto “Adaptación de Objetos Virtuales de Aprendizaje a estándares abiertos e inclusivos. Difusión de MeDHiME”, estrategias concretas para propender al mejoramiento de la calidad de la educación en base a la difusión de la metodología aludida.

Como punto de partida, el *“Aprender a Hacer”* destaca la centralidad de los saberes teóricos. Pero, se considera como inevitable procurarles significado y utilidad para poner en práctica los conocimientos adquiridos, con un hacer y con una actitud crítica. *“Se trata entonces de aprender a hacer, y bien, lo que nunca se hizo a gran escala en nuestro continente: una escuela cuya finalidad central sea el aprendizaje de todos; una pedagogía capaz de inspirar y reunir a los profesores en torno a un proyecto coherente con objetivos claros; una didáctica inspirada en concepciones de aprendizaje más contemporáneas en el cual el objeto de conocimiento y el objeto de enseñanza finalmente se reconcilien”* (Namo de Mello, 2005: 26). Con el objeto de profundizar las reflexiones, el análisis y la comprensión de los aportes pedagógicos y sociopolíticos aludidos, se entran los componentes explicitados en los postulados de Namo de Mello: *“didáctica reconciliadora”*; *“pedagogía inspiradora”* y *“escuela abierta al aprendizaje para todos”*, con algunas expresiones de valor explicitadas en MeDHiME, tales como: *“usabilidad”*; *“cambios en el docente”*; *“inclusión y diversidad”*⁶.

⁴ DOCTORA EN SALUD MENTAL Y COMUNITARIA (UNLA); ACTUALMENTE REALIZANDO ESTUDIOS POSDOCTORALES EN OCIO Y NEGOCIO (UNIVERSIDAD DE DEUSTO). DOCENTE DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN SERVICIO SOCIAL. FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES. UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN. CORREO ELECTRÓNICO: tamaraabigailbitar@gmail.com

⁵ DOCTOR EN EDUCACIÓN (UCCU). DOCENTE DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS POLÍTICAS, FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES. UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN. FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES. UNIVERSIDAD CATOLICA DE CUYO. SAN JUAN. CORREO ELECTRÓNICO: marioluisgutierrez@gmail.com

⁶ Las variables de estudio se fundamentan en los aspectos teóricos del problema; por lo tanto, se espera que los resultados del estudio ofrezcan un contenido teórico de base empírica relevante, que aporte para la disminución de la "brecha digital", contribuyendo a democratizar el acceso a la web. Los descriptores

Los significados atribuidos por los/as docentes involucrados en los talleres MeDHiME en relación a los innovadores procesos pedagógicos que contribuyen a la inclusión digital, enriquecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje al evaluar “lo pedagógico” y “lo sociopolítico”. De este modo, contribuyen en la construcción de un proceso de democratización de la educación, potenciando el acceso de docentes al uso pedagógico de diversos recursos tecnológico-informáticos y multimediales. Teniendo en cuenta lo expresado en párrafos anteriores, el supuesto que sostiene la tesis doctoral se formaliza en la siguiente proposición: *“Es probable que la profundización de MeDHiME, visualizándola desde las contribuciones teóricas de los documentos resultantes de las comisiones de Delors y Faure como las perspectivas de los usuarios de la metodología para diseños hipermediales mencionada, aporte a disminuir esta "brecha digital", contribuyendo a democratizar el acceso a la web”*.

TRAMA METODOLÓGICA COMO TRAYECTO DE INVESTIGACIÓN

Dada la centralidad de los aspectos pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer”, este diseño de investigación propone un abordaje multidimensional del objeto de estudio siguiendo lo expresado por la doctora Tamara Abigail Bitar, en un plan de investigación post-doctoral para la Universidad de Deusto:

“... hablar de “Trama Metodológica” en lugar de “Metodología” responde a un posicionamiento que intenta comprender e involucrarse como cientista social en aquellos procesos de vida que pretende estudiar. Pues aunque se trate de investigaciones teóricas, la impronta o visión interventiva no puede estar ausente; en tanto cientistas sociales se asume un compromiso comunitario de elaboración de propuestas concretas donde estas se implementen para contribuir al bienestar humano (...) Es por ello que, entre otras cuestiones significativas, la autora de este plan de investigación opta por hablar de “trama”, como una metáfora de algo que se va entretejiendo y construyendo en conjunto entre los/as participantes del estudio y la investigadora” (Bitar, 2014: 5).

La “metáfora que se va entretejiendo” se corresponde con una investigación cuantitativa-cualitativa, dado que busca interpretar el contenido valorativo de los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer” (Faure y otros, 1973; CEPAL-UNESCO: 1992; Delors y otros: 1996). Por otra parte, Díaz (2003) identifica obstáculos pedagógicos y epistemológicos inconscientes de los propios sujetos enseñantes, referentes a sus supuestos acerca del saber y de su propia práctica que provocan resistencia al cambio o asimilación mecánica a viejos modelos. Para salvarlos, no se pretende transitar los trayectos y ya

señalados por los docentes evidencian aspectos recabados en campo y que son evaluables de modo objetivo en un *continuum* construido a partir de las perspectivas de los usuarios de MeDHiME. Pensar en características o propiedades de docentes como aspectos (informatizados, colaborativos, etc.) que son posibles de evaluar en campo, contribuyen a la re-flexión en distintos aspectos pedagógicos y sociopolíticos percibidos como vinculados con el “Aprender a Hacer” (didáctica reconciliadora/usabilidad, etc.).

recorridos por otros investigadores, en cuanto a las cuatro dimensiones (aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos y aprender a ser) planteados en los documentos de la UNESCO ya mencionados.

Tampoco se reduce la investigación a una mera evaluación de resultados logrados por un proceso de enseñanza-aprendizaje desplegado en entornos virtuales. De igual manera, se destaca que la población bajo análisis está constituida por cuarenta y siete docentes que se capacitan en los talleres de MeDHiME. Por lo tanto, en los alcances de esta tesis doctoral no están considerados los alumnos de educación media y superior involucrados en la metodología mencionada. Los aspectos sociopolíticos y pedagógicos de los documentos resultantes de las conferencias e informes de la UNESCO, se han transformado en un ámbito de interés para los investigadores educativos porque establecen un ámbito estratégico que posibilita contribuir a la democratización de la enseñanza en los niveles educativos medio y superior mediante el perfeccionamiento e innovación, más aún si se tienen en cuenta los cambios en las prácticas docentes atravesadas por desigualdades económicas y culturales. En este sentido, el objetivo general que anima a la tesis doctoral, en esta nueva visión y en el marco del desarrollo de un proyecto al que este trabajo doctoral está ligado⁷, es: *comprender las contribuciones teóricas de los documentos de la UNESCO y las perspectivas de los/as docentes participantes en MeDHiME que manifiestan en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer”*.

Sabino (1996) considera que *el planteo de una investigación no puede realizarse si no se hace explícito aquello que propone conocer, distinguiendo entre lo que se sabe y lo que no se sabe con respecto a un tema para definir claramente el problema que se va a investigar*. Siguiendo la lógica antedicha, se pretende “hacer explícitas” las motivaciones que movilizan al tesista a acometer el trabajo doctoral, distinguiendo entre:

i. lo que se sabe: la UNESCO, apoya una idea de la educación afirmada en una concepción “universal” que se expresa en los siguientes términos:

Con tal de cumplir todas sus metas, la educación ha de ser organizada en torno a cuatro aprendizajes, que serán los pilares del conocimiento a lo largo de la vida de cada persona: aprender a conocer, es decir, adquirir las claves de la comprensión; aprender a hacer, para poder actuar sobre el entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar junto a los otros en las

⁷“En el Proyecto "Adaptación de Objetos Virtuales de Aprendizaje a estándares abiertos e inclusivos. Difusión de MeDHiME 2.0", intervienen investigadores de universidades de Girona (España), Montería (Colombia), Pereira (Colombia), Tucumán y San Juan. En su Justificación, propone como línea de acción: “...investigar, analizar, elaborar y sugerir estrategias concretas (...) propendiendo al mejoramiento de la calidad de la educación (...) en base a una metodología con fuerte sustento pedagógico-didáctico-psicológico”.

actividades humanas; y finalmente aprender a ser, progresión esencial que participa de los tres aprendizajes anteriores. Es evidente que estas vías del saber se conjugan entre sí, ya que existen muchos puntos de contacto (...) e intercambio entre ellas. (Delors, 1996: 75 - 76).

ii. lo que no se sabe: Teniendo en cuenta lo expresado en los párrafos anteriores, se considera relevante aportar al proceso de producción de conocimiento en la temática vinculada con los aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer” (Faure, 1973 y otros; CEPAL-UNESCO, 1992; Delors y otros, 1996).

iii. “el problema que se va a investigar” está ligado al desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información, en la ley nacional de educación N° 26.206, como queda establecido como uno de los fines de la política educativa nacional. Por lo tanto, en el marco de una realidad compleja, donde *en virtud de reclamos de una mejor calidad de enseñanza hacia los alumnos, se está comenzando a sentir la problemática generacional de los docentes más reacios a incorporar nuevas tecnologías* (Sirvente, 2009).

Lo que justifica este desafío es profundizar la comprensión de los aportes pedagógicos y sociopolíticos *del principio “Aprender a Hacer”* (Faure y otros, 1973; CEPAL-UNESCO, 1992; Delors y otros, 1996) y el conocimiento los significados aludidos por los usuarios de “MeDHiME”, con el propósito de contribuir a disminución de la “brecha digital”, aportando de esta manera a procesos de democratización en la web. Esto supone que los docentes deben tener oportunidades semejantes de aprendizaje, independientemente de sus diferentes habilidades y capacidades para llegar al ciberespacio. De modo que, mediante el uso de los objetos virtuales de aprendizaje inclusivos (O.V.A.I.) construidos con la ayuda de informáticos y diseñadores gráficos en los talleres de capacitación por los profesores, se extiende el conocimiento entre los estudiantes. Por lo tanto, el reto es entonces, profundizar las reflexiones, el análisis y la comprensión de los aportes pedagógicos y sociopolíticos aludidos, aportando a disminuir esta “brecha digital”, contribuyendo a democratizar el acceso a la web.

En este sentido, el estudio de los aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer” (Faure y otros, 1973; CEPAL-UNESCO, 1992; Delors y otros, 1996) como el uso de la metodología para diseños hipermediales de materiales educativos navegables (MeDHiME), resulta de relevancia porque permite conjugar varios componentes del sistema educativo ya que son instancias indicadoras del proceso de enseñanza-aprendizaje como asimismo de las diferentes modalidades de actuación de los docentes. Se han convertido en un ámbito de interés porque posibilitan el perfeccionamiento e innovación de los sistemas de educación mediante el

desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información, establecido en la ley nacional de educación N° 26.206, como uno de los fines de la política educativa nacional⁸.

Lo explicitado en el párrafo anterior, supone que los docentes deben tener oportunidades semejantes de aprendizaje independientemente de sus diferentes habilidades y capacidades para acceder a la web. Por lo tanto, surge la siguiente cuestión, a modo de elemento orientador en el proceso de abordaje progresivo del objeto general de estudio: ¿Cuáles son las perspectivas que los docentes manifiestan acerca de los aspectos pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer” (Faure y otros, 1973; CEPAL-UNESCO, 1992; Delors y otros, 1996)?. Construido el problema por investigar es necesario, cuestionar si es posible una articulación entre desarrollo científico y crecimiento social, a la luz que proyectan los aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio mencionado y los significados y perspectivas que los docentes manifiestan. Por consiguiente, se construye una matriz, donde examinan las relaciones de interdependencia entre las *variables*: I. docente informatizado; II. docente con perspectiva futura; III. docente democrático (inclusivo); iv. docente cooperativo-articulador y los ejes organizados a partir de las contribuciones teóricas de la UNESCO: a. didáctica reconciliadora - usabilidad; b. pedagogía inspiradora - cambios en el docente; c. escuela abierta al aprendizaje para todos - inclusión y diversidad. Esta técnica que tiene por objetivo determinar con la mayor exactitud posible la percepción del usuario respecto a los/as docentes participantes en MeDHiME que manifiestan en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer”⁹.

Las variables de estudio listadas están fundamentadas por los aspectos teóricos del problema, por lo tanto se espera que los resultados obtenidos ofrezcan un contenido teórico relevante que aporte para la disminución de la "brecha digital", contribuyendo a democratizar el acceso a la web. Los descriptores señalados por los docentes evidencian aspectos recabados en campo y que son evaluables en distintas medidas a través de las perspectivas de los usuarios de la metodología ya aludida. Pensar en características o propiedades de docentes como aspectos (docente informatizado; docente con perspectiva futura; docente democrático (inclusivo);

⁸ En este contexto, creado mediante el decreto 459/10 el Programa “Conectar Igualdad” entrega más de 4.360.44 computadoras al 18 de agosto de 2014, según el sitio web <http://www.conectarigualdad.gob.ar/>

⁹ De esta manera, focalizando el análisis en “lo pedagógico” y “lo sociopolítico”, cada usuario tecnológicamente movilizado de MeDHiME selecciona distintos descriptores, a partir de sus perspectivas respecto al “atravesamiento” de los aspectos enunciados. Se destaca que este modelo analítico no pretende medir calidad de la metodología aludida, sino que se focaliza en hallazgos en torno a los aportes mencionados, a partir de un universo de docentes particularmente movilizado hacia el “Aprender a Hacer”. Por tanto, se supone que la encuesta que sirve de instrumento para recoger las perspectivas, no hubiese sido contestada de igual forma antes que después de ser capacitados en el curso “Inclusión Educativa en Rawson”.

docente cooperativo-articulador) que son posibles de evaluar en campo, contribuyen a la reflexión en distintos aspectos pedagógicos y sociopolíticos percibidos como vinculados al “Aprender a Hacer” (didáctica reconciliadora/usabilidad, . didáctica reconciliadora - usabilidad; pedagogía inspiradora - cambios en el docente; escuela abierta al aprendizaje para todos - inclusión y diversidad). En este marco argumentativo, se entiende que la unidad de anclaje principal interpreta el contenido valorativo de los documentos resultantes de las conferencias e informes de las comisiones Delors y Faure junto a las perspectivas manifestadas por los/as docentes participantes en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer”. Las unidades complementarias, derivadas de la principal, son todos aquellos aspectos pedagógicos y sociopolíticos de dichos documentos útiles en su aplicación a la educación superior.

Diagrama N° 1 Síntesis de las categorías conceptuales del corpus de análisis



Para esta investigación se tomó como criterio para definir la población, las siguientes características comunes: i. personas que se desempeñan como docentes en los niveles medio y superior de la provincia de San Juan; ii. profesores que están inscriptos/as en el taller “Inclusión Educativa en Rawson” organizado por el municipio sanjuanino homónimo; iii. la generación de Objetos Virtuales de Aprendizajes Inclusivos (O.V.A.I.). En el curso de capacitación aludido se inscriben cien (100) docentes, que desarrollan tareas en diversos niveles educativos (inicial; primario; medio y superior). Cuarenta y siete docentes se desempeñan en la secundaria, en institutos terciarios o en la universidad y constituyen el universo sobre el que se aplica un

cuestionario para relevar las perspectivas de los usuarios de *MeDHiME*. Por lo tanto, se destaca que, en el presente trabajo, el universo está constituido por el conjunto de cuarenta y siete (47) docentes, usuarios de *MeDHiME* que desarrollan tareas en diversos en los niveles educativos secundario y superior de San Juan y que, capacitados en el marco del Taller “Inclusión Educativa en Rawson”, crean Objetos Virtuales de Aprendizajes Inclusivos (O.V.A.I.).

Posteriormente, y en forma aleatoria, se seleccionan veinticuatro (24) docentes que evidencian una, dos, tres o cuatro cualidades (docente informatizado; docente con perspectiva futura; docente democrático (inclusivo); docente cooperativo-articulador) para la entrevista en profundidad. La estrategia cuanti-cualitativa y el entrecruzamiento de datos que predomina en la investigación es complementada con el enfoque cualitativo, basado en el análisis de entrevistas realizadas a usuarios e informantes claves ligados a *MeDHiME*, a efectos de comprender las representaciones que los usuarios manifiestan en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer”. Los datos construidos a partir de entrevistas en profundidad a docentes e informantes claves permiten el análisis de las percepciones que los docentes tienen respecto a *MeDHiME* (mejora de la calidad de la enseñanza; medio o instrumento para aprender a hacer; incidencia en el aprendizaje de los alumnos; etc.).

Cuadro N° 1 Supuestos entramados de aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer”

EJES VARIABLES	a. DIDÁCTICA RECONCILIADORA / USABILIDAD	b. PEDAGOGÍA INSPIRADORA / CAMBIOS EN EL DOCENTE	c. ESCUELA ABIERTA AL APRENDIZAJE PARA TODOS / INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD
i. DOCENTE INFORMATIZADO	Destrezas para acceder y organizar la información	Alternativas pedagógicas innovadoras	Respuesta a la diversidad de necesidades de todos
ii. DOCENTE CON PERSPECTIVA FUTURA	Uso en contexto específicos	Potestad de alcanzar la plenitud	Pensar en nuevas formas de analizar la cotidianidad escolar
iii. DOCENTE DEMOCRÁTICO (INCLUSIVO)	Capacidades (competencias) técnicas o físicas o las que devienen de su uso	Política académica participativa, pluralista y democrática	Aceptar y valorar las diferencias individuales
iv. DOCENTE COOPERATIVO-ARTICULADOR	Práctica que requiere de colaboración e interacción con otros	Grupos cooperativos virtuales	Valoración de todos los miembros de la comunidad

Fuente: Elaboración propia, en base a documentos de UNESCO y Namo de Mello.

Como queda explicitado en párrafos anteriores, se construye una matriz, donde examinan las relaciones de interdependencia entre las variables:

- i. docente informatizado;
- ii. docente con perspectiva futura;
- iii. docente democrático (inclusivo);
- iv. docente cooperativo-articulador

Y los ejes organizados a partir de las contribuciones teóricas de la UNESCO:

- a. didáctica reconciliadora - usabilidad;
- b. pedagogía inspiradora - cambios en el docente;
- c. escuela abierta al aprendizaje para todos - inclusión y diversidad.

Esta técnica que tiene por objetivo determinar con la mayor exactitud posible la percepción del usuario respecto a de los/as docentes participantes en MeDHiME que manifiestan en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer”.

De esta manera, focalizando el análisis en “lo pedagógico” y “lo sociopolítico”, cada usuario de MeDHiME selecciona distintos descriptores, a partir de sus perspectivas respecto al “atravesamiento” de los aspectos enunciados. Las variables de estudio listadas están fundamentadas por los aspectos teóricos del problema, por lo tanto se espera que los resultados obtenidos ofrezcan un contenido teórico relevante que aporte para la disminución de la "brecha digital", contribuyendo a democratizar el acceso a la web.

Como se observa en el cuadro anterior, los aspectos pedagógicos y sociopolíticos del “Aprender a Hacer” constituyen un sólido entramado que enlazan lo práctico y lo teórico, dado que hace referencia a:

- i. los conocimientos científicos compartidos que surgen como resultado de construcciones democráticas y colaborativas;
- ii. las condiciones humanas intrínsecas a la persona, que son fundamentales, pues se refiere a aptitudes y comportamientos que los docentes inmigrantes digitales deben recorrer convertirse en profesionales actualizados, competentes y responsables.

Los ejes “didáctica reconciliadora / usabilidad”; “pedagogía inspiradora / cambios en el docente”, y “escuela abierta al aprendizaje para todos / inclusión y diversidad” reconocen las siguientes dimensiones e indicadores:

Cuadro N° 3: Ejes, Dimensiones e indicadores

EJE 1: DIDÁCTICA RECONCILIADORA / USABILIDAD	
DIMENSIONES	INDICADORES
i. Destrezas para acceder y organizar la información	a. <i>simplicidad de las herramientas</i> b. <i>apoyo para la mejora en la jerarquización y organización de los contenidos</i>
ii. Uso en contextos específicos	c. <i>entendibilidad</i> d. <i>promoción del sistema de enseñanza-aprendizaje</i>
iii. Capacidades (competencias) técnicas o físicas o las que derivan de su uso	e. <i>reatividad</i> f. <i>asistencia para lograr los objetivos en la diversidad e inclusión</i>
iv. Práctica que requiere de colaboración e interacción con otros	g. <i>facilidad en el aprendizaje de las etapas propuestas</i> h. <i>complementación entre el material mediado y las estrategias inclusivas</i>
EJE 2: PEDAGOGÍA INSPIRADORA / CAMBIOS EN EL DOCENTE	
i. Alternativas pedagógicas innovadoras	a. <i>aplicabilidad a nuevas temáticas</i> b. <i>estimulación de los sentidos</i>
ii. Potestad de alcanzar la plenitud	c. <i>complacencia</i> d. <i>expectaciones</i>
iii. Política académica, participativa, pluralista y democrática	e. <i>motivacionalidad para el uso de las TIC's</i> f. <i>estimulación para integrar con alumnos</i>
iv. Grupos cooperativos virtuales	g. <i>promoción de la interdisciplinariedad</i> h. <i>"poco costo en tiempo" para sumar al profesor a las TIC's</i>
EJE 3: ESCUELA ABIERTA AL APRENDIZAJE PARA TODOS / INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD	
i. Respuesta a la diversidad de necesidades de todos	a. <i>colaboración para construir estrategias inclusivas para todos</i> b. <i>enfoque en el usuario</i>
ii. Pensar en nuevas formas de analizar la cotidianeidad escolar	c. <i>genera un espacio para reflexionar estrategias inclusivas</i> d. <i>interposicionalidad de materiales atractivos</i>
iii. Aceptar y valorar las diferencias individuales	e. <i>ponderación de la particularidad e individualidad en la diversidad</i> f. <i>contemplación de la diversidad como elemento facilitador inclusivo</i>
iv. Valoración de todos los miembros de la comunidad	g. <i>promoción de trabajo articulado entre docentes, docentes de apoyo e informáticos</i> h. <i>fomento de tecnologías informáticas al docente</i>

Fuente: Elaboración propia de la operacionalización de la variable

Los descriptores señalados por los docentes evidencian aspectos recabados en campo y que son evaluables en distintas medidas a través de las perspectivas de los usuarios de MeDHiME. Pensar en características o propiedades de docentes como aspectos (informatizado; cooperativo-articulador; democrático (inclusivo); con perspectiva futura) que son posibles de evaluar en campo, contribuyen a la re-flexión en distintos aspectos pedagógicos y sociopolíticos percibidos como vinculados al "Aprender a Hacer" (didáctica reconciliadora - usabilidad; pedagogía inspiradora - cambios en el docente; escuela abierta al aprendizaje para todos - inclusión y diversidad).

Los significados atribuidos por los/as docentes involucrados en los talleres MeDHiME en relación a los innovadores procesos pedagógicos que contribuyen a la inclusión digital, enriquecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje al evaluar “lo pedagógico” y “lo sociopolítico”. De este modo, los usuarios de MeDHiME, contribuyen en la construcción de un proceso de democratización de la educación, potenciando el acceso de docentes al uso pedagógico de diversos recursos tecnológico-informáticos y multimediales.

Para recoger las perspectivas de los docentes usuarios de MeDHiME se usan encuestas. El instrumento empleado se construye tomando como modelo una herramienta adaptada de la propuesta de Bob Hayes y diseñada para medir la calidad de MeDHiME bajo la perspectiva de la satisfacción de los usuarios de la metodología aludida (Sirvente, 2007: 45). La existencia de diversas relaciones o entramados entre las variables y los ejes (observables y medibles) mencionados arriba sirve para visualizar, desde las contribuciones teóricas de los documentos resultantes de la UNESCO y las perspectivas de los usuarios de MeDHiME, una contribución para la democratización del acceso a la web.

El proceso de análisis de las perspectivas de los usuarios de MeDHiME, se efectuó siguiendo el proceso que a continuación se describe: a) Se partió del conjunto de indicadores de tipificación. Tales enunciados están vinculados a las contribuciones teóricas de la UNESCO y los aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer”. Los mencionados descriptores fueron sometidos a las perspectivas de un universo de cuarenta y dos (42) docentes de educación media y superior, en *“función de las características tomadas bajo la forma de escalas semánticas”* (Rodríguez, 2003: 7).

Se diseñó un instrumento con veinticinco (25) preguntas, cada pregunta responde a los indicadores detallados en el cuadro anterior. c) El instrumento diseñado se aplica en un universo que está constituido por cuarenta y dos (42) docentes, usuarios de MeDHiME que desarrollan tareas en los niveles educativos secundario y superior, capacitados en el marco del Taller “Educación Inclusiva en Rawson”. En el curso aludido se inscriben cien (100) docentes que desarrollan tareas en diversos niveles educativos (inicial; primario; medio y superior), que adquieren competencias y destrezas a través de la metodología mencionada.

Cuarenta y siete (47) docentes se desempeñan en la secundaria, en institutos terciarios o en la universidad y constituyeron el universo sobre el que se aplica un cuestionario para relevar las perspectivas de los usuarios de MeDHiME. Sobre este conjunto, se aplica una encuesta cuya finalidad original fue obtener información sobre la calidad del curso brindado; reorientada en cuanto a la resignificación de algunos enunciados o descriptores, sirve para indagar sobre las perspectivas sobre las contribuciones ya mencionadas. Para relevar y analizar las perspectivas de docentes tecnológicamente movilizados, en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos

del principio “Aprender a Hacer”, las respuestas se organizan en torno a una progresión de seis enunciados:

- I. Estoy en total desacuerdo;
- II. Estoy en desacuerdo;
- III. No estoy de acuerdo ni en desacuerdo;
- IV. Estoy de acuerdo;
- V. Estoy muy de acuerdo;
- VI. No sabe / no contesta.

Se determina, a los efectos de validación del documento que quedan eliminados, aquellos docentes que señalen los enunciados “Estoy en total desacuerdo” o “Estoy en desacuerdo” con el descriptor “Estoy satisfecho con la metodología”. Por tanto, el universo original de cuarenta y siete (47) docentes queda reducido a cuarenta y dos (42). Del mismo modo, se considera que contribuyen a las diversas dimensiones de análisis, cuando responden “Estoy de acuerdo” o “Estoy muy de acuerdo”. Por último, se acuerda que no contribuyen a las dimensiones de estudio, los que opinen “No estoy de acuerdo ni en desacuerdo”.

- a) Se tomó como base las respuestas dadas a los distintos descriptores. Se procedió a un análisis de datos utilizando el software *Excel*.
- b) Después de ejecutado el análisis de las líneas (cualidades) y de las columnas (ejes), se conjugaron los productos de ambos análisis, porque que la información es idéntica tanto si son leídos según las filas como si lo son según las columnas. Como consecuencia se obtiene un *“mapa de posicionamiento entre todos los atributos considerados en los dos conjuntos tratados (variables fila y variables columna)”* (Rodríguez, 2003: 7).
- c) El resultado es, pues, un solo conjunto homogéneo que incluye todos los elementos y describe *“una dualidad entre el análisis de las líneas y las columnas de la matriz de datos de entrada, de manera que el plano de mejor aproximación es el mismo en los dos casos. Y el centro de gravedad o, sobre todo, la inercia de los factores sacados de las líneas coincide con el centro de gravedad de los factores sacados de las columnas”* (Rodríguez, 2003: 7).

Para verificar o corroborar los datos ya analizados y explicitados mediante gráficos en los párrafos anteriores recoger las perspectivas de los docentes usuarios de MeDHiMEse usa la técnica “entrevistas en profundidad”. Del mismo modo, para determinar con la mayor exactitud posible la percepción del usuario respecto a de los/as docentes participantes en MeDHiME que

manifiestan en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos vinculados al principio “Aprender a Hacer”, se construyó una matriz para examinar las relaciones de interdependencia entre las siguientes variables: i. docente informatizado; ii. docente con perspectiva futura; iii. docente democrático (inclusivo); iv. docente cooperativo-articulador y los ejes organizados a partir de las contribuciones teóricas de la UNESCO: a. didáctica reconciliadora - usabilidad; b. pedagogía inspiradora - cambios en el docente; c. escuela abierta al aprendizaje para todos - inclusión y diversidad. Por último, se explicaron y organizaron encuestas, cuyas respuestas se analizaron para relevar las perspectivas de docentes tecnológicamente movilizados, en torno a los aspectos pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer”.

CONCLUSIONES Y APORTES ORIGINALES

Los paradigmas resultantes de las comisiones Delors, Faure y CEPAL-UNESCO confluyen hacia tres dimensiones de los procesos de enseñanza-aprendizaje: “lo educacional”, “lo social” y “lo político”. Esta convergencia se sustenta en tres ejes que sintetizan las contribuciones para la democratización del acceso a los niveles medio y superior: i. la educación permanente como un concepto que, *cubre todos los aspectos de la educación y que, en consecuencia, debería ser la base del desarrollo de cada una de sus partes componentes* (Faure, 1973); ii. el uso endógeno de los resultados de la educación, de la capacitación y de la investigación científico-tecnológica sirve como elemento clave para la transformación productiva, compatibilizando el acceso de bienes y servicios modernos con la generación de la competitividad internacional (CEPAL-UNESCO, 1992: 17); iii. el aprendizaje durante toda la vida como un instrumento fundamental para poder acomodarse a las volubles reclamos del mercado de trabajo (Delors, 1996).

La articulación de educación y conocimiento privilegia la formación en competencias para el desarrollo ciudadano. En este sentido, se articulan ideas-fuerza basadas en la transformación productiva, la equidad social y la democratización política para contribuir, mediante cambios en los modos de incorporación del progreso científico-tecnológico, al cambio sociopolítico y a la construcción de un aparato productivo competitivo. La educación llama a reconocer la relación entre el desarrollo social y la democracia. El compromiso de construir un proceso de enseñanza-aprendizaje dotado de calidad y que involucra la disposición a trabajar, articulando esfuerzos, con personas de otros ámbitos está ligado a la formación de recursos humanos para alcanzar el uso social de los conocimientos. Como insumo para la mejora de la práctica docente, es necesaria la profesionalización en competencias. De esta forma, se trabaja en la corrección de las desigualdades existentes y en la recepción de las demandas sociales y políticas mediante dispositivos compensatorios.

La adquisición de nuevas aptitudes y habilidades para democratizar la educación, es el desafío que la modalidad de enseñanza “a distancia” y la masificación del Programa “Conectar

Igualdad”, entre otras razones, presenta al docente inmigrante digital. Es necesario construir estrategias, como MeDHiME, para democratizar el acceso a la educación para aquellos que no pueden cruzar el abismo digital que les impide desempeñarse en la enseñanza virtual. Los llamados Objetos Virtuales de Aprendizaje Inclusivo (O.V.A.I.) -cuya construcción se encomienda a un equipo de voluntarios conformado por un diseñador gráfico y un informático- proveen al docente no informático herramientas para documentar su necesidad proyectual.

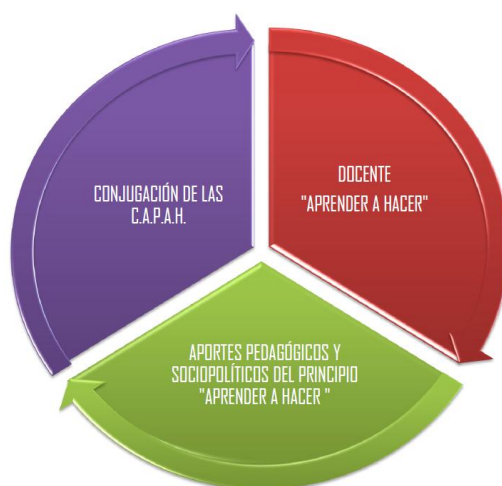
Los aportes pedagógicos y sociopolíticos de los documentos resultantes de conferencias e informes de la UNESCO promueven la puesta en juego de cualidades por parte de los docentes. Estas destrezas y habilidades se convierten en insumos estratégicos al promover la difusión de la enseñanza en establecimientos de nivel medio, universitario y superior no universitario. Ello porque el profesor transforma su conocimiento en formas que impactan didácticamente al aplicar estas herramientas en su futura práctica docente para disminuir la brecha digital. Para contribuir a la disminución de la grieta ya aludida, el “Aprender a Hacer” constituye una alternativa viable, dado que configura una praxis áulica original atravesada por una impronta propia, el agrupamiento de cualidades y ejes organizados a partir de las contribuciones teóricas de la UNESCO.

En este sentido, la puesta en juego de dichas cualidades, que se denominan C.A.P.A.H. - Cualidades Asociadas al Principio “Aprender a Hacer”-, contribuye a potenciar la creatividad y la flexibilidad en el diseño y adaptación de materiales educativos. Por lo tanto, la enseñanza puede ser mejorada a través de variadas estrategias y formas de mediación, bajo un contexto de experiencias educativas centradas en el alumno, para acrecentar sus habilidades de aprendizaje. De este modo, el modelo se vincula con la promoción del individuo que le permita poner en marcha un conjunto de conocimientos insertarse en un ámbito social y económico complejo. De ahí la necesidad de introducir en la educación los valores asociados con la equidad, la igualdad y el aprendizaje continuo a fin de efectivizar el derecho de todos a un empleo satisfactorio.

Teniendo en cuenta las contribuciones de la UNESCO y los significados atribuidos por los docentes involucrados en los talleres MeDHiME, en relación con procesos pedagógicos innovadores que colaboran en la inclusión digital, se construye un protomodelo de flujo circular -llamado “Aprender a Hacer”-que potencia el acceso de los profesores al empleo pedagógico de diversos recursos tecnológico-informáticos y multimediales. Dicho modelo refleja los ejes conceptuales construidos a partir del entramado de los componentes que explicitan los postulados de Namó de Mello: “*didáctica reconciliadora*”; “*pedagogía inspiradora*” y “*escuela abierta al aprendizaje para todos*”, más algunas dimensiones de valor propias de la metodología aludida, tales como: “*usabilidad*”; “*cambios en el docente*”; “*inclusión y diversidad*”. Del

mismo modo, evidencia características o propiedades de los docentes -como carácter colaborativo, informatizado, etc.- recabadas en campo. La profundización de “MeDHiME” posibilita explicar la dinámica del protomodelo de flujo circular que enlaza: a) aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer”; b) C.A.P.A.H. -Cualidades Asociadas al Principio “Aprender a Hacer”- ; c) docente movilizado por dicho principio o, simplemente, “docente Aprender a Hacer”.

Diagrama N° 8: Presentación sintética de la dinámica del protomodelo “Aprender a Hacer”



Fuente: elaboración propia, en base a UNESCO y MeDHiME.

Este mecanismo muestra la relación que, durante el curso de tres etapas, se verifica entre los componentes mencionados. Con el propósito de facilitar la comprensión de la dinámica del flujo circular planteado, se establecen tres fases: En la primera, los aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio ‘Aprender a Hacer’, resultantes de los documentos Faure, CEPAL-UNESCO y Delors -a partir de la profundización de MeDHiME u otro dispositivo similar de capacitación- sirven de elementos movilizados para la divulgación de prácticas eficaces de innovación. El examen de los principales desafíos relacionados con la alfabetización digital potencia el avance de los docentes hacia el segundo tramo o espacio mediante la adquisición de un conjunto de competencias tecnológicas y pedagógicas (“C.A.P.A.H.”); En el segundo momento, las cualidades asociadas al principio “Aprender a Hacer” que buscan ampliarle nivel de informatización, desarrollar la capacidad de perspectiva futura, reforzar los rasgos democráticos inclusivos e incrementar las habilidades de los profesores para conformar una asociación colaborativa interdisciplinaria, se ofrecen como insumo teórico para romper el viejo paradigma de la escolarización tradicional y reemplazarlo por otro; El tercer ámbito encarna el resultado de la conjugación, a partir de la experiencia, de las cualidades ya mencionadas, que se

formaliza en una categoría más abarcativa: el docente “Aprender a Hacer”. La necesidad de asumir roles radicalmente diferentes en procesos educativos innovadores, lo impulsa a reflexionar en torno a su práctica docente, usando los aportes pedagógicos y sociopolíticos como principios orientadores. De este modo, se reinicia el flujo del sistema descripto.

Como señala Oscar Rivero Vives (2015), el agrupamiento de rasgos o características similares en diversos rangos jerárquicos potencia la distinción de planos, niveles y dimensiones del objeto de estudio en cuestión, como estrategia de análisis. En nuestro modelo, dichos niveles y dimensiones son:

Diagrama N° 9: Niveles y dimensiones del protomodelo “Aprender a Hacer”



Fuente: elaboración propia, en base a documentos de la UNESCO

1. a.) Nivel “aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio ‘Aprender a Hacer’”

Desde los significados atribuidos por los docentes involucrados en los talleres MeDHIME en relación con los innovadores procesos pedagógicos que contribuyen a la inclusión digital, los

postulados de la UNESCO (1973,1991, 1996), los desarrollos teóricos de Ortega (2008) y Labourdette (1993), se entiende que los “aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio Aprender a Hacer” son *directrices pedagógicas, políticas y sociales, dialécticamente interdependientes entre sí, que buscan: i. orientar la labor educativa, a través del cambio de los modos de pensar y de actuar de las personas; ii. forjar ámbitos para la construcción de nuevos significados y sentido con respecto a los valores que se deben “Aprender a Hacer” y fortalecer en una sociedad para lograr la democratización del acceso a la educación* (Gutiérrez y otros, 2014).

1. b.) Dimensiones de los “aportes pedagógicos y sociopolíticos del principio ‘Aprender a Hacer’”

i. Dimensión de la educación permanente: Basada en un enfoque que promueve en el desarrollo de cada una de las partes componentes del proceso pedagógico y, en consecuencia, cubre todos los aspectos de la educación (Faure, 1973), se subrayan las siguientes notas características:

a) cada persona debe tener la oportunidad de *seguir aprendiendo durante toda la vida*, conformando un mundo en el que la educación llega a *abarcar la totalidad de la sociedad y de toda la vida del individuo* (Faure, 1973).

b) *es la piedra angular de la sociedad del conocimiento y la meta principal de las políticas educativas en los próximos años, tanto para los países desarrollados como en desarrollo.*

c) el derecho de una persona a mejorar sus condiciones de vida enfatiza el derecho a aprender y, sobre todo, su derecho a la alfabetización a través de programas eficientes.

d) para satisfacer las exigencias cambiantes del mercado laboral (Delors, 1996), las políticas de asignación de recursos deben orientarse hacia la concurrencia de fuentes públicas y privadas (CEPAL-UNESCO), que asegure en lo posible la disponibilidad de un financiamiento estable y diversificado para la educación.

ii. Dimensión del acceso a los bienes y servicios modernos con la generación de la competitividad internacional: Sustentada en el impulso endógeno de los resultados de la educación, de la capacitación y de la investigación científica-tecnológica, constituyen elemento clave para la transformación productiva (CEPAL-UNESCO, 1992: 17), en pro de:

a) Construir la paz entre los hombres, sin distinción de raza, sexo, religión y cultura, lo que expone toda la fuerza idealista de la UNESCO (“lo político” entendido en un amplio sentido del término), vanguardia intelectual para la comunidad educativa y la sociedad en general.

b) Direccionarse a la democratización de la educación, la que no se contenta con el simple aprendizaje de conocimientos, sino que postula la necesidad de “aprender a ser”, “Aprender a Hacer” y “aprender a convivir”.

c) Lograr un empleo más eficiente de la capacidad instalada en los centros académicos para potenciar la articulación entre el sistema de educación y el de generación de conocimientos.

2. a.) Nivel de las “C.A.P.A.H. -Cualidades Asociadas al Principio ‘Aprender a Hacer’”

Son competencias, habilidades o destrezas tecnológicas y pedagógicas¹⁰ que contribuyen a la democratización de la educación, que puestas en evidencia a partir de dispositivos o metodología de trabajo como MeDHiME, aportan para la construcción de sinergia entre profesores y estudiantes. De este modo, los docentes potencian su nivel de informatización, desarrollan su capacidad de perspectiva futura, refuerzan sus rasgos democráticos inclusivos e incrementan sus habilidades para conformar una asociación colaborativa interdisciplinaria.

i. Dimensión del docente informatizado: Teniendo en cuenta el dinamismo que la sociedad actual experimenta, una perspectiva de futuro exige al docente invertir tiempo para la adquisición de herramientas adecuadas no basadas en la competitividad y pago al mérito, sino en la colaboración, trabajo en equipo y la participación de todos.

ii. Dimensión del docente con perspectiva futura: La preparación de los profesores en los usos educativos de la tecnología es un componente clave en todos los planes de reforma educativa (Área, 2004; Casanova, 2007; Correa y Blanco, 2004; De Pablos y Jiménez, 2007, en Valverde Berrocoso; Garrido Arroyo; Fernández Sánchez, 2010: 209).

iii. Dimensión del docente democrático (inclusivo): Implica una intervención en la enseñanza sostenida por sólidos principios emanados de una política académica participativa, pluralista y democratizadora, aceptando y valorando las diferencias individuales. “*Se trata de un liderazgo que (...) no es transaccional, de control o poder,*

¹⁰Como señalan Almerich, Suárez, Orellana y Díaz (2010), las competencias tecnológicas suponen tanto una base como un elemento facilitador de las competencias pedagógicas.

sino de reconocimiento a la individualidad, que ofrece visiones de globalidad de la escuela y de respeto a las particularidades de las personas de la comunidad y a las particularidades de los grupos” (Venegas Renauld, en Sarto Martín y Venegas Renauld, 2009: 34).

iv. Dimensión del docente cooperativo-articulador: Johnson, Johnson y Johnson (1999) sostienen que no todo trabajo en grupo puede considerarse aprendizaje colaborativo. Cada miembro del grupo debe ser responsable tanto de su propio aprendizaje como del aprendizaje de los restantes miembros de su grupo, por lo que -para alcanzar los objetivos educativos comunes- deben comprometerse a trabajar juntos.

3. a.) Nivel del “docente movilizado por el principio ‘Aprender a Hacer’” o docente “Aprender a Hacer”

La conjugación -a partir de la experiencia-de las variables docente *informatizado, con perspectiva futura, democrático* (inclusivo) y *cooperativo-articulador*, redundante en una categoría más abarcativa -el docente “Aprender a Hacer”-, que se elabora a la luz de los desarrollos teóricos de Shulman (2005), Monge Rodríguez (2009), Valverde Berrocoso, Garrido Arroyo y Fernández Sánchez (2010) y de la UNESCO (1973, 1992, 1996); esto es: *“docente que presenta una alta probabilidad de aplicar esta herramienta en su futura práctica docente para disminuir la brecha digital y democratizar el acceso a la web, transformando su conocimiento en formas que impacten didácticamente” (Gutiérrez; Saball; González y Bitar, 2014: 10).*

Esta transformación, puesta en juego a partir de dispositivos o metodología de trabajo como MeDHiME y a través de la comprensión crítica del contenido por enseñar, la adopción de diversas estrategias didácticas orientadas hacia la calidad educativa, la atención a las diferencias, la inclusión socioeducativa y el desarrollo de las poblaciones más vulnerables de la sociedad, exige asumir roles radicalmente diferentes, diseñando y guiando los trayectos personales y colectivos hacia procesos de enseñanza-aprendizaje más plenos. Se conforma de las dimensiones que a continuación se detallan:

i. Dimensión de la contribución a la democratización de la Educación Superior:

La sociedad sólo puede funcionar adecuadamente si los modelos institucionales y sus espacios políticos, económicos, culturales y educativos-es decir, sociales-, se corresponden (Bell, 1987). Para buscar la igualdad y la justicia, es necesario enfatizar la importancia de la toma de conciencia, la participación y la conquista del espacio público como constructora de democracia.

ii. Dimensión del método de enseñanza y de la educación, particularmente en los procesos pedagógicos democráticos desplegados a través de MeDHiME: Un enfoque prospectivo que genere y reoriente las acciones que demanda la sociedad del conocimiento y la construcción de un sistema educativo con igualdad de oportunidades. “Debemos fomentar el desarrollo de nuevas competencias y destrezas para buscar, recopilar y procesar la información y convertirla en conocimiento” (Zamarrazo y Amorós, 2011: 171-172).

Después de explicar en forma sintética los niveles y las dimensiones del modelo diseñado, se exponen a continuación diversas propuestas aglutinadas en dos líneas de acción:

i. proponer MeDHiME como método de implementación de las políticas de democratización de la educación superior, colaborando en la elaboración de nuevos modos de producción y diseminación del conocimiento en entornos virtuales. Ello implica:

* Promover la adquisición de las competencias o cualidades señaladas en tanto fundamentales para lograr un mejor desempeño académico-científico-laboral (“para toda la vida”).

* Potenciar la formación en la cualidad “perspectiva futura” mediante la puesta en juego de un trabajo interdisciplinario que articule nuevas propuestas investigativas que relacionen la docencia, la investigación y/o la extensión.

*Impulsar acciones pedagógicas flexibles e innovadoras.

* Garantizar tanto el acceso a la información como a la formación de grupos poblacionales que presentan algún tipo de discapacidad o una característica multicultural significativa, mediante el ajuste de la oferta.

* Promover la construcción de una oferta de formación enteramente virtual, adaptada a las posibilidades didácticas de la no presencialidad.

*Posibilitar un intercambio mayor de experiencias pedagógicas por diversas vías en línea mediante la continuidad del acceso abierto (*open access*) de los repositorios de MeDHiME, para que los Objetos Virtuales de Aprendizajes Inclusivos (O.V.A.I.) puedan cumplir una función social como recursos informativo-formativos.

* Fomentar el trabajo interdisciplinario mediante la generación de comunidades de aprendizaje.

* Construir herramientas de evaluación para evidenciar la adquisición real de las competencias o cualidades relacionadas con los aspectos pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer” en los docentes capacitados.

* Organizar mecanismos dinámicos de gestión del conocimiento para que las competencias o cualidades apreñadas en la capacitación se socialicen a otros docentes.

ii. elaborar y sugerir, en el marco del proyecto “Adaptación de Objetos Virtuales de Aprendizaje”, estándares abiertos e inclusivos:

* Renovar los currículos de MeDHiME para que, desde la formación teórico-conceptual y la práctica en relación con elementos tecnológicos y pedagógico-didácticos, fortalezcan las competencias o cualidades de los docentes capacitados.

* Comparar los resultados de diversos procesos formativos desplegados en las jornadas de capacitación para recuperar lo positivo de esas experiencias y evitar los errores (tanto en lo teórico-conceptual como en lo práctico) en el futuro.

* Buscar alternativas (cursos virtuales, tutoriales, redes sociales, etc.) para que la formación mediada por tecnologías llegue a la mayor cantidad de docentes.

* Mejorar los procesos de visibilidad de la publicación de las investigaciones realizadas por docentes involucrados en el grupo soporte de la MeDHiME, en aspectos relativos a hacer más eficiente su labor.

* Asegurar que el lenguaje audiovisual utilizado en la capacitación sea acorde a los saberes y/o cultura de los docentes destinatarios, para evitar caer en informalismos o formalismos que generen rechazo hacia la propuesta formativa.

* Promover el ingreso de los docentes al desarrollo curricular de MeDHiME para que actúen como facilitadores de las cualidades o competencias que evidencian los docentes capacitados.

* Desarrollar MeDHiME desde programas que sustenten el enfoque de las competencias o cualidades basadas en los aspectos pedagógicos y sociopolíticos del principio “Aprender a Hacer”, satisfaciendo exigencias de la sociedad actual en relación con el uso de las TIC’s y la gestión del conocimiento.

* Facilitar un aprendizaje más gradual de las competencias o cualidades derivadas del referido principio, considerando todas las etapas que conforman MeDHiME en lo práctico y en lo teórico de acuerdo con las necesidades, intereses o la base de conocimientos que puedan tener los docentes de nivel medio y superior.

* Propender hacia la generalización del acceso al conocimiento, respetando los modos de aprender y los comportamientos informacionales de los docentes participantes.

En suma, las prácticas docentes “Aprender a Hacer” deben aportar al logro de una enseñanza democratizante. En este sentido, la presente investigación se justificó a partir de la construcción de contribuciones referenciales o teóricas desde la UNESCO para disminuir la "brecha digital", ayudando a democratizar el acceso a la web, mediante la profundización de las reflexiones, el análisis y la comprensión de los aportes pedagógicos y sociopolíticos aludidos. Este principio de la democratización de la educación -acuñado en los informes Faure, CEPAL-UNESCO y Delors- supone, desde “lo político” y “lo social”, democratizar “lo pedagógico”.

La difusión de modos de enseñanza innovadores constituye un proceso de transformación que debe contribuir a generar un cambio de roles en el profesor capacitado -de actor a sujeto social- para mejorar la calidad de la praxis docente. Los docentes capacitados (inmigrantes digitales) - ‘tomados’ como actores en su doble dimensión individual y social- tienen derecho a iguales oportunidades de acceso al dominio de herramientas informáticas para favorecer la difusión de los saberes que son portadores. Si a la emancipación de la ignorancia tecnológica (proceso autónomo) se le adiciona el trabajo colaborativo o la articulación de esfuerzos de diversos actores, se opera un mecanismo potenciador de una educación de calidad que genere y reoriente las acciones para lograr una equidad real -y no meramente discursiva- en diversos contextos de trabajo. En resumen, las C.A.P.A.H. resultantes de la profundización de MeDHiME, visualizándolas desde las contribuciones teóricas de los documentos de la UNESCO como desde las perspectivas de los usuarios de la metodología para diseños hipermediales, pueden contribuir a disminuir la "brecha digital", en el marco de una transformación significativa que tiene como propósito la mejora de la enseñanza.

□ **Bibliografía Consultada**

- ACEVEDO, P.; AQUÍN, N. y ROTONDI, G. (2002): “*La participación comunitaria como espacio de constitución de ciudadanía*”. *Primeras Jornadas Australes interdisciplinarias sobre mujeres y desarrollo*. Valdivia. Chile.
- ACHILLI, E. L. (2000): “*Investigación y formación docente*. Colección *Universitas. Serie Formación Docente*”. Rosario. Laborde Editor.
- ADEMAR FERREYRA, H. (2011): “*Construir futuros posibles: el desafío de aprender a emprender en las sociedades del conocimiento*”. *Revista Tiempo de Educar*. Enero-Junio. Págs. 12-13.
- AGUERRONDO, I.; LUGO, M. T. y ROSSI, M. (2002): “*Gestión de la Institución Escolar y Diseño de Proyectos*” Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes. Colección Cuadernos Universitarios.
- Ainscow, M. (1999): “*Tendiéndoles la mano a todos los estudiantes. Algunos retos y oportunidades*”, en Verdugo, M. A.; Jordán de Urríes, F. (Coords). “*Hacia una nueva concepción de la discapacidad*”. Salamanca. Amarú.

- ALMANDOZ; VITAR, en ADEMAR FERREYRA, H. (Comp.) (2013): “*Políticas de educación secundaria de jóvenes y adultos. El caso de la Provincia de Córdoba Argentina (2006-2012): Actores, instituciones y prácticas en contexto*” 1ª ed. – Córdoba. Comunic-Arte. ISBN 978-987-602-270-5.
- ALMERICH, G.; SUÁREZ, J. M.; ORELLANA, N.; DÍAZ, M. I. (2010): “*La relación entre la integración de las tecnologías de la información y comunicación y su conocimiento*”. Revista de Investigación Educativa. N° 28. Págs. 31-50.
- ARGUDÍN, Y. (2005): “*Educación basada en competencias*”. México: Trillas.
- ARIAS, F. (2006): “*El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*”. Caracas. Editorial Episteme.
- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2000): “*La diversidad como valor educativo*” en I. Martín (Coordinador): “*El valor educativo de la diversidad*”. Grupo Editorial Universitario. Valladolid.
- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2000): “*Educación en y para la diversidad*”, en SOTO, F.; LÓPEZ, J. (Coords.): “*Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*”. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.
- ASTIN, A. (1993): *What matters in College? Four Critical Years Revisited*. Jossey-Bass. San Francisco.
- BALLARD, K. (1997): *Researching disability and inclusive education: participation, construction and interpretation*. International Journal of Inclusive Education.
- BAQUERO, R. (2003): De Comenius a Vygotsky o la educabilidad bajo sospecha, en “*Infancias y adolescencias: teorías y experiencias en el borde: cuando la educación discute la noción de destino*”. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- BARBERÁ, BADÍA; MOMINÓ (2001); CURTIS; LAWSON (2001), en WAISMAN, E. (2008): *Red-efinir la mirada. La formación docente no presencial en la Universidad Nacional de San Juan*. EFFHA. San Juan. Argentina.
- BARKLEY, E.; CROSS, P.; HOWELL, C. (2007): “*Técnicas de aprendizaje colaborativo*”. Ediciones Morata. Madrid. España.
- BÉCHARD, J; PELLETIER, P. (2001): “*Développement des innovations pédagogiques en milieu universitaire: cas d'organisationnel apprentissage*. En Nouveaux espaces de développement et professionnel organisationnel. Sherbrooke. Edición du CRP. Universidad de Sherbrooke”.
- BELL, D. (1987): *La vanguardia fosilizada*. Revista Vuelta. N° XI (127). México.
- BERNAL GUERRERO, A. (1998). *Educación en y para la diversidad*. Revista Comunidad Educativa N° 247. ISSN: 0212-2650.
- BITAR, T. (2014): “*Resiliencia, Ocio y Desarrollo Comunitario: La promoción de ámbitos saludables en los sectores públicos educativos*”. Plan de Investigación Post-doctoral. Universidad de Deusto.
- BOBBIO, N. (1986): “*El futuro de la democracia*”. México. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- BOURDIEU, P. (1989): “*El espacio social y la génesis de las “clases”*”, en Estudios sobre las Culturas Contemporáneas. México. Universidad de Colima.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. (1977): *La reproducción*. Barcelona. Laia.
- BOZA, Á.; TOSCANO, M. (2011): “*Buenas prácticas en integración de las TIC en educación en Andalucía: Dos estudios de caso*”. Ponencia. VI Congreso Virtual de AIDIPE
- BRASLAVSKY, C. (1998): “*Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de posgrado de formación de profesores. Reunión de Consulta Técnica para el análisis de políticas y estrategias de formación de profesores*”. Bogotá, Colombia. OEI.
- BRASLAVSKY, C.; ACOSTA, F. (2004): *Competencias para la gestión y la política educativa. Conceptos clave y orientaciones para su enseñanza*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- BREWER; HUNTER (1990) en VASILACHIS DE GIALDINO, I. (1992): *Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.

- BRUNNER RIED, J. (2004): *Tendencias e innovaciones en la Educación Superior: El desafío de la calidad y pertinencia de la docencia e investigación*. Clase Magistral Inauguración Año Académico 2004. Antofagasta. Chile. Ediciones Universitarias. Universidad Católica del Norte.
- CARDONA, A. (2010): “*Impacto de las prácticas de política educacional para mejorar la calidad de la educación en América Latina y el Caribe*”. Revista Actualidades Pedagógicas N° 55. Págs. 87-97. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- CARRETERO, Mario. Piaget, Vygotsky y la Psicología Cognitiva. *Revista Novedades Educativas*, N° 74, 75-79.
- CASCONI, R. (2008): “*Universidad Trashumante: Educación Popular y movilización social*”. Buenos Aires. Prometeo Libros.
- CASELLES, G. (2014): Honorable Cámara de Diputados de la Nación. PROYECTO DE RESOLUCIÓN N° 0479-D-2014
- CASSANY, D. (2002): “*La alfabetización digital*”. Ponencia plenaria presentada en el XIII Congreso Internacional de la Asociación Lingüística y Filológica de América Latina, Costa Rica, 18 al 23 de febrero de 2002.
- CASTEL, R. (2003) : *L'insegurité sociale*. Qu'est-ce qu'être protégé? Seuil. París.
- CASTELLS, Manuel (1995): *La ciudad informacional: tecnologías de la información, reestructuración económica y el proceso urbano-regional*. Madrid: Alianza Editorial.
- CASTELLS, Manuel (2005): *La Era de la información*. Sociedad red. Volumen 1. México: Siglo XXI.
- CASTILLA, J., STORNI, S., GOLDBERG, M., HENRIQUEZ, G., GÓMEZ, N. (2005): “*Espacio social y espacio simbólico. La universidad como instancia de legitimación*.” Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones Socioeconómicas.
- CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO - FONDO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1999): “*Nuevos recursos docentes y sus implicancias para la educación superior*”. Santiago de Chile. Ediciones CINDA.
- CEPAL (2000): *Equidad, desarrollo y ciudadanía*. Documento de Conferencia presentado al Vigésimo octavo Período de Sesiones, México, 3-7 de abril de 2000.
- CEPAL (1990): *Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa*. Santiago de Chile. Naciones Unidas.
- CHAVARRÍA OLARTE, M; VILLALOBOS, M. (1998): “*Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis*”. 2° Reimpresión. Editorial Trillas. México.
- CHEVALLARD, Y. (1997): *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique. Buenos Aires.
- COHEN, E.; LOTAN, R. (1997) “*Working for equity in heterogeneous classrooms*”. Nueva York. Teachers College Press.
- COLL, C. (Agosto 2004- enero 2005): *Psicología de la Educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: Una mirada constructivista*. Sinéctica, (25), 1-24. Sección Separata.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE CEPAL-UNESCO (2005): *Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina*. Serie Seminarios y Conferencias, N° 43. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE CEPAL-UNESCO (1992): *Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad* (2ª ed.). Santiago de Chile. Naciones Unidas.
- CONGRESO PEDAGÓGICO NACIONAL (1988): *Informe Final de la Asamblea Nacional, en Muscará, Francisco*. “*Transformación Educativa*”. Tomo I. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. 2010.
- COOK, T. y REICHARDT, CH. (1997): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

- CORAGGIO, J. L. y VISPO, A. (2001): *Contribución al estudio del Sistema Universitario Argentino*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- CORAGGIO, José Luis (2001). *La crisis y las universidades públicas en la Argentina. Escenarios Alternativos*. Año 5, N° 12.
- CORONEL, J.; LÓPEZ, J. Y SÁNCHEZ, M. (1994): *Para comprender las organizaciones escolares*. Sevilla. Repiso Libros.
- CORTI, A. “*Gestión del Cambio y Cultura Institucional*”. Ponencia presentada en las “*Primeras Jornadas sobre Gestión Educativa*”. Potrero de los Funes. San Luis. 2006.
- CRESALC/UNESCO (1996): “*Hacia una nueva Educación Superior*”. Actas de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana. Cuba.
- CROVETTO, N. (2001): “*Demanda de educación superior y equidad*” en: *Estudiantes y profesionales en la Argentina*. Jozami y Sánchez Martínez (compiladores). Buenos Aires. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- CUBO DE SEVERINO, L. y otros (2011): *Escribir una Tesis. Manual de estrategias de producción*. Colección Lengua y discurso. Córdoba Editorial Comunicarte.
- DELEUZE, G. (1990): “*¿Qué es un dispositivo?*”. Traducción de Bixio, A. Barcelona. Editorial GEDISA.
- DELORS, J. (1996): “*La Educación Encierra Un Tesoro*”. México. Correo de la UNESCO.
- DÍAZ, E. (2003): “*El sujeto y la verdad, memorias de la razón epistémica*”. Laborde Editor. Rosario.
- DÍAZ, E. (2003): “*El sujeto y la verdad II. Paradigmas epistemológicos contemporáneos*”. Laborde Editor. Rosario.
- DIFABIO, H. (2007): *Apuntes de Cátedra Metodología de la Investigación en Educación*. San Juan. Doctorado en Educación de la Universidad Católica de Cuyo.
- DUSSEL, I. y QUEVEDO, L. (2010): *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires. Editorial Santillana.
- ELÍAS, N. (1994): “*Sociología Fundamental*”. Barcelona. Editorial GEDISA.
- ENSINCK, M. “*La formación docente, clave del suceso*”. Diario “La Nación”. Edición Impresa. 12.02.2015. Pg. 6.
- ERAUT, M. (1994): *Developing Professional Knowledge and Competence*. Falmer Press, London.
- FAINHOLC, B. (1999): *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires. Paidós.
- FALCÓN, M. (2006): “*La institución como dispositivo*” Ponencia presentada en las “*Primeras Jornadas sobre Gestión Educativa*”. Potrero de los Funes. San Luis.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2006): “*La Educación superior en la Argentina*”. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ REIRIS, A. (2004): “*El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza*”. Miño y Dávila. Madrid.
- FREIRE, P. (1982): “*Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*”. México. 5ª edición. Siglo XXI.
- FREIRE, P. (2001): “*Pedagogía de la indignación*”. Madrid. España. Ediciones Morata.
- FRIGERIO, G. y otras (1995): “*Las Instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su gestión*”. Ediciones Troquel.
- FUNDACIÓN DE LA INNOVACIÓN BANKINTER (2008): *Nuevos consumidores: Inmigración y envejecimiento* en <http://issuu.com/jaspiroz/docs/bankinter>.
- GALVIS, R. (2007): “*De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias*”. Revista “ACCIÓN PEDAGÓGICA” N° 16. Enero - Diciembre, - 4 8 - 5 7
- GIMENO SACRISTÁN, J (1995): “*El currículo: Una reflexión sobre la práctica*”. Madrid. Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988): “*Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*”. Ediciones Rei Bs. As.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y PEREZ GOMEZ, A. (1989): “*La enseñanza, su teoría y su práctica*”. Editorial Akal Universitaria, Madrid.

- GRIMSON, A.; TENTI FANFANI, E. (2014): “*Mitomanías de la educación argentina*”. Revista “Noticias de la Semana”. N° 1992. Sección “Clases Magistrales”. Editorial Perfil. Buenos Aires. 28 de febrero de 2015. ISSN N° 03284298. Págs. 75 –79
- GUBA, E. (1989): *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*, en Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. “La enseñanza: su teoría y su práctica”. Editorial Akal Universitaria, Madrid.
- GUEVARA, H. (2004): “*Juventud y Universidad a finales del siglo XXI. Estudio psicosocial de carácter regional*”. Editorial Fundación Universidad Nacional de San Juan. San Juan. República Argentina.
- GUTIÉRREZ, M.; SABALL, L.; GONZÁLEZ, M.; BITAR, T. (2014): “*Políticas de democratización de la Educación Superior: aportes pedagógicos y sociopolíticos desde los informes de la UNESCO*”. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires. ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 580
- GUYOT, Violeta (2000): “*Enseñanza de las ciencias*”. Revista Alternativas. Año IV. N° 17. I.A.E. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.
- HABERMAS, J. (1987): “*Teoría de la acción comunicativa*”. Ediciones Taurus. Madrid. España.
- HARGREAVES, D. (2003): “*Working laterally: how innovation networks make an education epidemic*”. Department for Education and Skills. United Kingdom.
- HELTY, A. (1962): “*New trends in adult education, from Elsinor to Montreal*”. París. UNESCO.
- HENAO, B; PALACIO, L. (2013): “*Formación científica en y para la civilidad: un propósito ineludible de la educación en ciencias*”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. No. 1. Vol. 9. pp. 134-161. Manizales. Universidad de Caldas.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO C. y BAPTISTA, L. (2003): *Metodología de la Investigación*. México. McGraw-Hill Interamericana.
- HERRERA, M.; ZAPATA, S.; TORRES, E.; y RUIZ, S. (2005): “*Herramienta de apoyo para medir la calidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje en carreras de informática de la UNSJ, desde la perspectiva del alumno*”. XIII Congreso Iberoamericano de Educación Superior en Computación CLEI. Cali Colombia.
- HINTZE, S. (1996), en KIRCHNER, A. (2007): “*Políticas Sociales*”. Módulo III. Carrera de Especialización en Políticas Comunitarias “Abordaje Integral de las Problemáticas Sociales en el Ámbito Comunitario”. Universidad Nacional de Lanús. Ministerio de Desarrollo Social. Buenos Aires.
- ICAE (1997): ICAE Report. Montevideo
- ICAE (2003): ICAE Report: “*Agenda para el Futuro...Seis años después*”. Montevideo.
- INSTITUTO DE LA UNESCO PARA EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA (2007): “*Sexta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos*”(CONFINTEA VII). Mapa de ruta tentativo, Visión general entre la 34ª Conferencia General y la 35ª Sesión (Del 21. 11. 2007)”. Hamburgo. Documento de trabajo.
- INSTITUTO DE LA UNESCO PARA LA EDUCACIÓN (2002): “*Towards an open learning world. 50 years of the UNESCO*”. Hamburgo. Institute for Education.
- IRELAND, T; SPEZIA, C. (2014): “*La educación de adultos en retrospectiva: 60 años de CONFINTEA*”. Brasilia. UNESCO.
- ISO 9241-11 (1998): Ergonomic requirements for office work with visual display terminals (vdt). Guidance on usability.
- JAWTUSCHENKO, I. (2014): “*Ciencia política*”. Revista Bicentenario. Ministerio de Educación. Universidad y Ciencia. Abril 2014.
- JAWTUSCHENKO, I. (2013): “*El para qué del conocimiento*”. Revista Bicentenario. Ministerio de Educación. Universidad y Ciencia. Junio 2013.
- JOHNSON, D.; JOHNSON, R.; JOHNSON, E. (1999): “*El aprendizaje cooperativo formal*”, en Los nuevos círculos del aprendizaje: la cooperación en el aula y la escuela. 1.ª ed. Aique. Buenos Aires. Págs. 18-25.

- JUHN y otros (1993) citado en PIKETTY, Thomas (2014): “*La desigualdad de los ingresos del trabajo*”. Revista “Noticias de la Semana”. N° 1992. Sección “Clases Magistrales”. Editorial Perfil. Buenos Aires. 28 de febrero de 2015. ISSN N° 03284298. Pgs. 77 – 80.
- KERZNER LIPSKY, D.; GARTNER, A. (1996): “*Equity requires inclusion: the future for all students with disabilities*” en Christensen, C; Rizvi, F. (Compiladores) “Disability and the Dilemmas of Education of Justice”. Buckingham. Open University Press.
- LABOURDETTE, S. (1989): “*Educación - Cultura - Poder*”. Buenos Aires. Centro Editor A. Latina N° 280.
- LABOURDETTE, S. (1993): *Política y Poder*. Buenos Aires: A-Z Editora.
- LABOURDETTE, S. (2003): “*Pensar el mundo social*”. Buenos Aires: Grupo Editor Iberoamericano.
- LAPERRIERE, A. (1997) : “*La théorisation ancrée (“grounded theory”): démarches analytiques et comparaison avec d’autres approches apparentées*”. *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Gatean Morin Éditeur. Boucherville.
- LÓPEZ, N.; LOU, M. (2005): “*Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*”. Psicología Pirámide. Madrid.
- LÓPEZ, N.; TEDESCO, J. (2002): “*Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes de América Latina*”. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Buenos Aires. UNESCO.
- LOUREAU, R. (2001): “*El análisis institucional*”. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- MANCEBO, M. y GOYENECHÉ, G. (2010): “*Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica*”. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.
- MARCHESI, A. en CANEIRO, R. y otros (2009): “*Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*”. Buenos Aires. Fundación Santillana.
- MARCHESI, A. en OEI (2008): “*Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*”. Madrid.
- MARINO, D. (2004): *El Proceso de Investigación*. San Juan, 2da. Ediciones Argentina. Fondo Editorial Universidad Católica de Cuyo.
- MARINO, D. (2008): *El Proceso de Investigación*. San Juan. Argentina. Fondo Editorial Universidad Católica de Cuyo.
- MARINO, D. (2011): *Metodología de la Investigación en Ciencias Naturales y de la Ingeniería*. San Juan. Argentina. Fondo Editorial Universidad Católica de Cuyo.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Resolución N° 1717 Buenos Aires. 29 Diciembre de 2004.
- MOJICA, F. (2005): “*La construcción del Futuro. Concepto y modelo de prospectiva estratégica, territorial y Tecnológica*”. Bogotá. Colombia. CAB-Universidad Externado de Colombia.
- MONGE RODRÍGUEZ, M. “*Aprendizaje colaborativo en la educación inclusiva*”, en Sarto Martín, M.; Venegas Renauld, M. (2009): “*Aspectos clave de la Educación Inclusiva*”. Salamanca. España. Publicaciones del INICO. Colección Investigación.
- MORÍN, E. (1999) : “*La cabeza bien puesta*”. Buenos Aires. Nueva Visión.
- MORIN, E. (2003): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Mercedes Vallejo Gómez (trad.). Paris. UNESCO.
- MUÑOZ, M. (2008): “*Pertinencia y nuevos roles de la Educación Media y Superior en la región*”, en Tünnermann Bernheim, Carlos (compilador) “*La Educación Media y Superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*”. Cali. IESALC-UNESCO.
- MUSCARÁ, F. (2005): *Hacia una Teología de la Educación*. San Juan. Argentina: Fondo Editorial Universidad Católica de Cuyo.
- MUSCARÁ, F. (2008): *Apuntes de Cátedra Política Educativa: Definiciones y Relaciones con otras Ciencias de la Educación*. San Juan. Argentina. Doctorado en Educación de la Universidad Católica de Cuyo.

- NAMO DE MELLO, G. (1994): “*Escolas eficazes: un tema revisitado*”. Ministerio de Estado da Educacao e do Desporto. Secretaria de Educacao Fundamental. Brasil. UNESCO
- NAMO DE MELLO, G. (1996): “*Autonomía de la escuela, posibilidad, límites y condiciones*”, en Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas. Año VIII, N° 22.
- NAMO DE MELLO, G. (2004): “*Voluntariado e educação escolar*”, en VILLELA, M. (2004) “*Realizando Juntos*”. São Paulo. Instituto Faça Parte.
- NAMO DE MELLO, G. (2005): “*Profesores para la igualdad educacional en América Latina*”, Santiago. Chile. Revista PRELAC No 1 AMF Imprenta. Págs. 24 - 38.
- NERICI, I. (1970): “*Hacia una Didáctica General Dinámica*”. Buenos Aires. Editorial Kapelusz.
- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (2010): “*Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*”. Madrid.
- ORTEGA, P. (2008): “*Hacia una comprensión sobre la pedagogía crítica*”, en ROZO, C. “*Contextos y pretextos sobre la pedagogía*”. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Colección Instituto de Tecnología Abiertas en Educación.
- PERAZZA, R. en DUSSEL, I. y QUEVEDO, L. (2010): “*Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*”. Buenos Aires. Editorial Santillana.
- PERAZZA, R. y otros (2010): “*Informe de Investigación: Los videojuegos educativos en la escuela*”. Buenos Aires. OEI/FLACSO/RELE/AECID.
- PÉREZ LINDO, A. (1993): “*Teoría y Evaluación de la Educación Superior*”. Editorial Aique. Buenos Aires.
- PERRENOUD, P (2002): “*Construir competencias desde la escuela*”. Chile. Dolmen ediciones.
- PERRENOUD, P (2004): “*Diez nuevas competencias para enseñar*” Biblioteca para la actualización del maestro. México.
- PHIPPS, R.; MERISOTIS, J. (1999): “*What's the difference? A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education*”. The Institute for Higher Education Policy. Washington.
- RAUBER, I. (2006): “*América Latina Sujetos Políticos Rumbos estratégicos y tareas actuales de los movimientos sociales y políticos*”. Santo Domingo. República Dominicana. FyS Gráfica.
- RAUBER, I. (2007): “*Luchas sociales y organizaciones políticas: desarticulaciones y articulaciones*”. Seminario Optativo: Movimientos sociales, democracia y cambio social. Carrera de Especialización en Políticas Comunitarias: “*Abordaje Integral de Problemáticas Sociales en el Ámbito Comunitario*”. Lanús. Buenos Aires. Argentina.
- REIG, D.; FRETES, G. (2011): “*Identidades digitales: límites*”. Cuadernos de pedagogía. Monográfico. Recursos para una escuela 2.0.
- RINCÓN, J. (2007): S.J. Conferencia pronunciada en el XXI Congreso Interamericano de Educación Católica y el 44° Curso de Rectores de CONSUDEC. Buenos Aires. 6 de febrero de 2007.
- RIVERO VIVES, O. (2001): “*Introducción a la Ciencia Política como Ciencia del Estado*”. Papiro S.R.L. San Juan.
- RIVERO VIVES, O. (2010): “*Ciencia Política*”. Apuntes de Cátedra. Carrera Licenciatura en Ciencias Políticas. Universidad Nacional de San Juan.
- RIVERO VIVES, O. (2013): “*Dimensiones del Sistema Político*”. Ediciones “El Mundo”. San Juan.
- ROZO SANDOVAL, A. C. (2010): “*Dimensión pedagógica de la Educación Virtual: Una reflexión pendiente*”. Revista “Pedagogía y Saberes”. N° 32. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación.
- SAAVEDRA, M.; GONZÁLEZ ORNELAS, V.; LÓPEZ VALDOVINOS, M.; CAMARGO CÍNTORA, E.; ORTIZ RODRÍGUEZ, F.; GÓMEZ MARTÍNEZ, R.; MENDOZA F. (2012): “*Investigación Transdisciplinaria: Generación y Aplicación de Conocimiento en la Formación Docente*”. México Revista Raíces 2012. Volumen 0. N° 1. Cuerpo Académico “Formare”. Escuela Normal Superior de Michoacán.
- SABINO, C. (1996): “*El proceso de investigación*”. Buenos Aires. Editorial Lumen-Humanitas.

- SALAS, F.; YAÑEZ OYARZÚN, N. (2008): “*Rol Docente en Contextos Vulnerables. Construcción de Subjetividad*”. Chile. Revista Docencia N° 35.
- SCHULTZ, T. (1970): “*Inversión en capital humano*” en M. Blaug (comp.): *Economics of Education*. Penguin. Londres.
- SEN, A. (2000): “*Desarrollo y libertad*”. Barcelona. Editorial Planeta.
- SHULMAN, L. S. (2005): “*Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma*”. Estados Unidos. Stanford University. Stanford.
- SIRVENTE, A. (2003): “*Workshop de Tecnología Informática Aplicada a la Educación Una Metodología Sencilla para el Desarrollo Hipermedial de Software o Material Educativo (MeDHiME). Proyecto Nuevas Metodologías para el Desarrollo de Software Educativo*. Código 21/E112 -es. 103/99 Consejo Superior. Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Universidad Nacional de San Juan.
- SIRVENTE, A. (2007): “*Materiales educativos navegables: MeDHiME: una metodología fácil para introducir a los docentes no informáticos en la web*” Universidad Nacional de San Juan. San Juan.
- SIRVENTE, A. “*Método web para no informáticos*”. Revista OH!. Diario de Cuyo. Domingo, 13 de abril de 2008. San Juan. República Argentina.
- SIRVENTE, A. y otros. (2010): Proyecto 21/E919 “*Aportes de la ingeniería de Software a la Educación*”. Transferencia de un producto de Investigación. Primeros pasos de docentes en la incorporación de tecnologías en la educación con MeDHiME 2.0.
- SIRVENTE, F.; CIANCIO, M.; GONZÁLEZ, A. GUTIÉRREZ, M. y otros. (2014): Proyecto 21/E919 “*Aportes de la ingeniería de Software a la Educación*”. Convocatoria 2010. Transferencia a la comunidad de un producto de Investigación. Primeros pasos de docentes en la incorporación de tecnologías en la educación con MeDHiME 2.0. 2° Jornadas sobre Investigación y experiencias en Educación y Tecnología en la Universidad Nacional de San Juan.
- SOCIEDAD DE NACIONES (1921):*Actas de la Segunda Asamblea*. Sesiones Plenarias. Ginebra
- STAKE, R. (1994):“*Case Studies*”, en Denzin, N. y Lincoln, S. The Sage. Handbook. Cambridge.
- STRAUSS, A. (1970):*Discovering new theory from previous theory*. En: Shibutani, T., ed. Human nature and collective behavior: Papers in honor of Herbert Blumer (pp. 46-53). Prentice Hall. EnglewoodCliffs.
- STUFFELBEAM y SCHINKFIELD (1987):“*La evaluación iluminativa: el método holístico*”, en: “*Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*”. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- SUDMAN en HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO C. y BAPTISTA, L. (2003):“*Metodología de la Investigación*”. McGraw-Hill Interamericana. México.
- TAMAYO Y TAMAYO, Mario (1999): Serie “*Aprender a Investigar*”. Módulo 2. Bogotá. Colombia. Instituto colombiano para el fomento de la Educación Superior.
- TAYLOR, S.J.; BOGDAN R. (1987): “*Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*”. Editorial Paidós Básica.
- TEDESCO, J. C. (2008):“*Las TIC en la agenda de la política educativa*”. Buenos Aires, UNICEF/IPE UNESCO Buenos Aires.
- TEDESCO, J. C. (comp.) (2005): “*Educación en la sociedad del conocimiento*”. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- TERIGI, F. (2012): “*Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*”. Editorial Santillana. Buenos Aires.
- TOFFLER, Alvin. “*El Cambio del Poder*”. Barcelona. Plaza & Janes Editores, en Tedesco J., Carlos (1993): “*Educación y sociedad en América Latina: algunos cambios conceptuales y políticos*”. Colombia. Revista Colombiana de Educación N° 27. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- UNESCO (1949):“*Conferencia Internacional de Educación de Adultos*” (Elsinor, 16-25 de Junio de 1949). Informe Final. Elsinor. UNESCO.
- UNESCO (1963):“*Segunda Conferencia mundial de educación de adultos*”. París. Estudios y documentos de educación, n° 46, pp. 5- 45. UNESCO.

- UNESCO (1972):“*Tercera Conferencia Internacional sobre educación de adultos*”. Tokio.
- UNESCO (1976):“*Recomendación relativa al desarrollo de la Educación de Adultos*”. Conferencia General. XIX Reunión. Nairobi. UNESCO.
- UNESCO (1985):“*Cuarta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos*”. Informe Final. París. UNESCO.
- UNESCO (1993):“*Proyecto principal en la esfera de la educación en América Latina*”. Vª Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Santiago de Chile.
- UNESCO (1995): “*Políticas para el cambio y el desarrollo de la educación superior*”. París.
- UNESCO (1998):“*Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos*” (CONFITEA V). Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos. Diálogos, Vol. 11-12, pp. 9- 15.
- UNESCO (1999): “*Aprendizaje y formación a lo largo de la vida: un puente hacia el futuro*”. Segundo Congreso Internacional sobre Enseñanza Técnica y Profesional 26-30 de abril de 1999. Seúl. República de Corea.
- UNESCO (2000):“*Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*”. Argentina.
- UNESCO (2005): “*Hacia las sociedades del conocimiento*”. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París. Place de Fontenoy.
- UNESCO (2008):48º Conferencia Internacional sobre Educación: “*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*”. Informe Final. Ginebra. UNESCO.
- UNESCO (2009):“*Sexta Conferencia Internacional de la Educación de Adultos (CONFITEA VI)*. “*Vivir y aprender para un futuro viable: El poder del aprendizaje de adultos*”. Informe Final. UNESCO.
- UNIÓN INTERPARLAMENTARIA Y UNESCO (1996): “*Documento final conferencia parlamentaria sobre educación, la ciencia y la cultura: Comunicación en los albores del siglo XXI*”. Francia. París.
- URIBE-TIRADO, A. (2013): “*Lecciones aprendidas en programas de ALFIN-COMPINFO en universidades de Iberoamérica*”. España. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- VAIN, P. (1998): “*El enfoque multireferenciado como abordaje de lo complejo de las prácticas educativas en tanto prácticas sociales*”. En VOGLIOTTI, A. (et al), compiladores. Río Cuarto. Edición de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Ciencias Humanas.
- VAIN, P. (1998):“*La evaluación de la docencia universitaria: Un problema complejo.*” Misiones: Universidad Nacional de Misiones.
- VALENCIANO CANET, G. “*Construyendo un concepto de educación inclusiva: Una experiencia compartida*”, en Sarto Martín; Venegas Renauld. (2009):“*Aspectos clave de la Educación Inclusiva*”. Salamanca. España. Publicaciones del INICO. Colección Investigación.
- VALLES, M. (2002): “*Entrevista cualitativas*”. Cuadernos Metodológicos N° 32. Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- VALLES, M. (1997): “*Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*”. Madrid. Ediciones Síntesis.
- VALVERDE BERROCOSO, J., GARRIDO ARROYO, M. C. y FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, R. (2010):“*Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas educativas con TIC*”. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 11, nº 1. Universidad de Salamanca. ISSN: 1138-9737
- VASILACHIS DE GIALDINO, I. (1992):“*Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*”. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- VELASCO ARROYO, J. C. (1999): en “*Orientar la acción: la significación política de la obra de Habermas*”, introducción a “*La Inclusión del otro*”. Habermas, J. (1999) Barcelona. Ediciones Paidós,

- VELÁSQUEZ, M.; MOLINA, G. (2007):“*Módulo de Organización Comunitaria y Promoción Social*”. Carrera de Especialización en Abordaje Comunitario de Problemáticas Sociales. Universidad Nacional de Lanús. Buenos Aires.
- VENEGAS RENAULD, M. (2009): “*Un acercamiento al liderazgo en la educación inclusiva*”, en Sarto Martín, M.; Venegas Renault, M. (2009) “*Aspectos clave de la Educación Inclusiva*”. Salamanca. Publicaciones del INICO. Colección Investigación.
- VIEIRA, V. “*La brecha digital es social*”. Diario Página 12. 3 de marzo de 2014.
- VIGOTSKY, L. (1934. Trad. 1986): “*Pensamiento y Lenguaje*”. Buenos Aires. La pléyade.
- VITARELLI, M. (2008):“*Economía y Educación. Miradas Epistemológicas y de la enseñanza*”. Buenos Aires. Dunken.
- YATES, M. (1996): “*Evaluación y liderazgo institucional en la educación superior*”. Quebec. Revista IGLU No.11
- ZABALA A.; ARNAU L. (2007):“*11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*”. España. Colección Ideas Claves. Grao.
- ZABALZA, M. (2002):“*La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*”. Madrid. Narcea.
- ZAMARRAZO, J.; AMORÓS, L. (2011): “*Las nuevas Tecnologías de la enseñanza de las Ciencias*”. Sevilla. España. Editorial MAD.
- ZIMMERMAN, J. (1992): “*Democracia Participativa: El resurgimiento del Populismo*”. México. Editorial Limusa.