



## El plan de estudio y la Tecnología Educativa. Tramas reconstruidas en las Ciencias de la Educación

*The Curriculum and Educational Technology. Reconstructed Frameworks in the Education Sciences*

**Laura Lepez**

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

[laura\\_lepez@hotmail.com](mailto:laura_lepez@hotmail.com)

Recibido: 28/08/2020

Aceptado: 23/02/2021

DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.003>

**Resumen.** Este trabajo surge de la tesis de Maestría en Educación Superior denominada “El campo de la Tecnología Educativa en los planes de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo”. Allí se analizan los sentidos plasmados en los planes de estudio y en las prácticas de los docentes que formaron parte del campo.

Aquí, trabajamos específicamente los hallazgos en los planes de estudio, desde una perspectiva hermenéutico-interpretativa, realizando un estudio longitudinal, desde la creación de la carrera, en 1986, hasta el año 2009.

En este artículo ponemos especial hincapié en cómo se refleja en los planes de estudio y en el campo de la Tecnología Educativa, la influencia de los macro y micro contextos de cada época histórica, marcando rupturas y continuidades en el significado que se le atribuyó a dicho campo dentro de la carrera de Ciencias de la Educación. También y como consecuencia de ello, los aspectos positivos, así como los espacios vacíos para la formación del docente y del licenciado.

**Palabras clave.** Planes de estudio, Tecnología educativa, Formación docente, Universidad.

**Abstract** This work arises from the Master's thesis in Higher Education called "The field of Educational Technology in the curriculum of the Education Sciences career of the Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo". There the meanings embodied in the study plans are analyzed, and in the practices those of the teachers who were part of the field. Here, we specifically work on the findings in the curriculum, from a hermeneutical-interpretative perspective, conducting a longitudinal study, from the creation of the career, in 1986, until 2009.

In this article we place special emphasis on how the influence of the macro and micro contexts of each historical period is reflected in the curriculum and in the field of Educational Technology, marking breaks and continuities in the meaning attributed to said field within the career of Education Sciences. Also, and as a consequence of this, the positive aspects, as well as the empty spaces for the training of the teacher and the graduate.

**Keywords.** Curriculum, Educational technology, Teacher training, University.

## Introducción

La realización de este trabajo de investigación nos permitió adentrarnos en los planes de estudio de la carrera de Ciencias de la Educación que forma tanto profesores como licenciados, y mirar el campo de la Tecnología Educativa, el cual está conformado por varios espacios curriculares que se desarrollan a lo largo de la carrera.

Cabe aclarar que abordamos este concepto de campo siguiendo a Cabaluz Ducasse (2015) quien tomando a Bourdieu (2002) considera que se puede mirar los objetos de conocimiento como un escenario de luchas de distintos grupos que pretenden establecer nuevas relaciones jerárquicas y de poder. Implica una dinámica donde no puede hablarse de un espacio neutro ni pacífico y el cual es profundamente contradictorio. Desde aquí, resulta clave analizar las dos propuestas formativas, tanto del profesor como del licenciado, pues dicho campo se desarrolla en ambas y quedan reflejadas las intenciones, pujas, luchas, aciertos, desaciertos, etc. que lo caracterizan.

¿Por qué trabajar con los planes de estudio? Adentrarnos en la naturaleza de este tipo de propuesta pedagógica es situarnos dentro del mundo de "la palabra escrita", que desnuda y contiene múltiples sentidos contruidos socialmente. Realizamos una lectura exhaustiva y minuciosa, entendiendo que:

Los textos son constructos de realidad y no la realidad en sí, producidos por autores en un momento y contexto cultural e histórico específico, donde la validez de los argumentos y los descubrimientos es relativa y corresponde a los debates propios de una época. (Bertely Busquets, 2002, p.150)

Esa realidad y esos debates, están presentes también en las entrevistas efectuadas a las responsables de la escritura de estos materiales.

¿Por qué trabajar este campo? Porque dentro de la carrera, el representa la oportunidad de dar respuesta a las demandas de la época vinculadas con el avance tecnológico. Por esto, se constituye en parte de la formación básica de ambos roles y se va fortaleciendo a medida que va pasando el tiempo, intentando acompañar este avance. El punto de tensión y que se constituye en un foco importante de este trabajo, es si la propuesta que se hace en los distintos planes de estudio acompaña ese avance o va a la retaguardia del mismo, dando respuestas tardías a las demandas del contexto.

A partir de aquí, trabajamos con tres grandes períodos, desde una mirada genealógica<sup>1</sup>: la década del '80, el '90 y el '2000, coincidentes con las tres modificaciones de los planes de estudio. Vemos en ellas, las rupturas y continuidades en las concepciones subyacentes sobre el campo de la Tecnología Educativa, así como las posibilidades y los vacíos para la formación.

Desde esta premisa nos hicimos algunas preguntas: ¿de qué manera se introduce curricularmente en la carrera de Ciencias de la Educación, el campo de la Tecnología Educativa? ¿Cuáles son las concepciones que se desprenden? ¿Estas responden a políticas vigentes en las distintas etapas en las que se modificaron los planes? ¿Cuáles? ¿Qué planteos se pueden inferir en las políticas de la institución formadora al respecto? ¿Con este campo se puede afrontar los desafíos de cada época en materia de formación tecnológica?

Nos parece interesante develar cómo, en un determinado campo disciplinar, se amalgaman intereses que salen del límite de una institución y se articulan con demandas de diversa índole, las cuales le imprimen un sello a las decisiones que se toman y a las que se desechan. Intentamos ver qué nos dice el texto escrito, así como las personas que participan en su escritura, y descubrir a partir de este análisis, la trama de significados institucionales, políticos, culturales, económicos, etc., que lograron quedar impresos en esas páginas y de qué manera, estos significados, van en consonancia con las inquietudes de una determinada época histórica.

Para esta finalidad, la socióloga mexicana Bertely Busquets (2000), dedicada al análisis etnográfico de la cultura escolar, se constituye en el eje de nuestro trabajo metodológico. Desde sus aportes, atravesamos cada etapa analizada por los tres niveles de reconstrucción que plantea:

- La acción social significativa: en este primer nivel de reconstrucción epistemológica se rige por la inscripción e interpretación de la acción de los actores que dan significación a la Tecnología Educativa y participan en la construcción de la cultura institucional. La unidad de análisis son las profesoras que dan origen a la carrera o que participaron de sus reformas.
- La trama institucional que da origen a la carrera de Ciencias de la Educación, sus planes de estudio y el sentido otorgado a la Tecnología Educativa que será tenida en cuenta como el segundo nivel de reconstrucción.
- Un tercer nivel de reconstrucción será el contexto histórico político que le da sentido. Para ello se recuperan las tensiones políticas, institucionales y sociales que las informantes claves han vivido o percibido. Esta información se trabaja dialécticamente con los marcos de referencia expresados en los planes de estudio.

Intentaremos entonces, develar la trama de significados que quedaron evidenciados en 23 años de historia de la carrera de Ciencias de la Educación.

## Qué entendemos por Tecnología Educativa

Para comenzar nuestro análisis, nos parece importante ubicar desde qué lugar entendemos la Tecnología Educativa, para lo cual, abordamos la problemática desde lo que plantea Litwin (1994):

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

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

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

Este es el punto neurálgico de nuestro trabajo, pues lo que pretendemos con el análisis de los planes de estudio es inscribir las decisiones que giran en torno a la incorporación del campo de la Tecnología Educativa en un contexto más amplio de significados que responden a cada época histórica y que en algunos casos, aquello que se plasmó, estuvo vinculado con ellos y en otros no.

Para comenzar este recorrido, tomamos el aporte de Maggio (2005) quien siguiendo a Poloniato (1994) plantea que la Tecnología educativa no se concibe como ciencia pero sí como “una ciencia puente”, esto es:

(...) disciplina orientada a la práctica y controlable por el método científico. Según la concepción de que se trate, y en los diferentes momentos del desarrollo del campo, esa referencia a una disciplina científica en la que apoyarse ha estado dada por las psicologías del aprendizaje, las teorías de la comunicación y la teoría de sistemas, o por la confluencia de todas ellas. (p. 26)

Nos parece oportuno, a partir de aquí, precisar algunas consideraciones respecto a la Tecnología Educativa a lo largo de la historia, desde donde rescatamos categorías que serán el punto de análisis desde el cual abordamos el campo.

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

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

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

A partir de la década del '80 comenzó un proceso de reconceptualización del campo, posibilitando nuevas reflexiones desde perspectivas provenientes, por ejemplo, de las teorías de la comunicación y sus estudios semiótico-informacionales y semióticos-textuales, así como sus reflexiones en torno a los mensajes de los medios masivos de comunicación. Por otra parte contó también con el aporte de nuevas miradas que ofreció la psicología cognitivista, como el estudio

referido a la percepción vinculada a los intereses y los sentimientos, lo que permitió posicionar al sujeto como un perceptor activo de su entorno (Litwin, 2009).

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

Lion (2015) tomando a diversos autores como Maggio (2011) y Levy (2004) señala que la tecnología requiere hoy en día de una mirada transdisciplinar y cambios profundos en las prácticas de enseñanza, reconociendo las formas de conocer y aprender en la contemporaneidad.

### **Los planes de estudio y el campo de la Tecnología Educativa**

Estudiamos cada uno de los planes de estudio, desde el análisis minucioso de sus elementos: la fundamentación, los objetivos de la carrera, los perfiles profesionales, los alcances del título, etc. y luego abordamos lo relacionado específicamente con el campo de la Tecnología Educativa. En este caso, resulta interesante cuando ponemos en diálogo el “currículum como texto” y la voz de las gestoras de estos proyectos. Allí se muestran distancia y cercanías entre lo que se pensó y se hizo.

Cabe aclarar aquí, cómo está conformado el campo de la enseñanza de la Tecnología Educativa. Lo integran cuatro espacios curriculares<sup>2</sup>: la Tecnología Educativa, la Informática aplicada a la Educación, la Educación a Distancia y las Nuevas tecnologías aplicadas a la Educación. De todos ellos, el espacio curricular TE es el que se mantuvo constante en los distintos planes de estudio, dando cuenta de un recorrido que comenzó en 1986 y sigue hasta nuestros días; mientras que los otros espacios corrieron suertes diversas que mostraremos a lo largo de cada etapa.

Es importante aclarar que, siguiendo el proceso metodológico planteado por Bertely Busquets (2000), iremos tejiendo vinculaciones que se desprenden del micro-contexto institucional y de la Universidad Nacional de Cuyo, así como el macro-contexto nacional y en algunos casos, internacional. Esto nos permitirá comprender los sentidos atribuidos al campo en cada década.

En el caso del micro-contexto, miramos los hechos que van acompañando el desarrollo tecnológico dentro de la Facultad de Filosofía y Letras y que en muchos casos, se plasma en decisiones de diversa índole, como económicas, por ejemplo, con la inversión en equipamiento.

En el caso de la Universidad, se vuelven relevantes las acciones desarrolladas para impulsar el avance que va teniendo la tecnología y su vinculación con la educación, las decisiones que toman, cómo las explicitan y si tienen su correlato o no en los planes.

Asimismo, en el caso del macro-contexto, consideramos los hitos políticos que se dan en materia de política educativa en estas décadas: El Congreso Pedagógico Nacional, la Ley Federal

<sup>2</sup> De aquí en adelante se utilizarán las siguientes siglas para referenciar los espacios curriculares que estamos trabajando: Tecnología Educativa (TE), Informática aplicada a la Educación (IaE), Educación a Distancia (EaD), Nuevas tecnologías aplicadas a la Educación (NTaE)



de Educación y la Ley de Educación Nacional, haciendo hincapié en lo que mencionan sobre la Tecnología y la educación. Por otro lado, también la influencia internacional en temas de educación superior.

### **Primer plan de estudio, la década del '80**

En esta década se crea la carrera de Ciencias de la Educación (1986) y va de la mano del proceso de normalización de las Universidades Nacionales. Este proceso iniciado con la vuelta a la democracia, implicó como aspectos fundamentales los llamados a concursos docentes y la participación estudiantil. Por otro lado, este período se caracterizó por el ingreso irrestricto de los estudiantes a los distintos niveles del sistema. Esto provocó una paulatina masificación de las instituciones de nivel superior que afectó las estructuras universitarias existentes hasta ese momento (Buchbinder, 2005).

Por su parte, es destacable en materia de política educativa, la conformación del Congreso Pedagógico Nacional, éste se desarrolló en distintas etapas desde 1984 hasta 1988 (Albergucci, 1995). Se organizaron 7 Comisiones donde trabajaron distintas temáticas y quedaron plasmadas las preocupaciones de toda una época. Aquí se pone de manifiesto la crisis del sistema educativo “obsoleto, decrépto, incapaz de lograr los objetivos de su estructura y organización” (Albergucci, 1995, p.30).

La democratización, descentralización, federalismo y la coherencia de un sistema educativo integrado son algunos de los aspectos que se ponen de relevancia y se señala el impacto del avance tecnológico en la sociedad. Desde aquí, el campo de la Tecnología Educativa es rescatado como el recurso favorecedor de procesos innovadores dentro de la educación.

Es curioso ver cómo se va gestando la necesidad de dar respuesta al avance de la tecnología y su vinculación con la educación, pues ya en esta década en la Facultad de Filosofía y Letras se crea el “laboratorio de informática” como consecuencia de la donación de una computadora, gracias a la gestión de la decana que estuvo a cargo del proceso de normalización de la Facultad. Este hecho posibilita la realización de cursos de Pedagogía Universitaria destinados a docentes de la facultad y cuyas temáticas se vinculaban con la Tecnología Educativa (Educación a Distancia, Programación lógica y computación digital) y con él se da el primer puntapié que posiciona al campo en un lugar relevante para la formación docente.

Nos parece pertinente ahora, tomar la voz de nuestra informante clave de esta década, integrante del equipo de gestión quien, en una entrevista, nos aclara cómo se visualizaba el campo para los responsables de este primer plan de estudio.

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

Este relato nos permite ir aclarando algunas cosas: la incipiente incidencia que va teniendo la “computadora” en el trabajo institucional y desde ahí, la visión que “ese elemento” es importante para la formación docente.

Esto es, la tecnología se relaciona con el recurso material que puede potenciar y acompañar la clase, aunque, paradójicamente, el recurso como tal no existe, pues ni siquiera cuentan con las computadoras que puedan ofrecer dicho soporte. Evidentemente, la mirada pone el acento en sus conocimientos del mundo, más allá de las posibilidades reales de concretar esas ideas.

En el primer plan de estudio, los espacios curriculares que se trabajan son: TE, IaE y EaD y los ubican dentro del área instrumental, lo cual nos da una idea del sentido que recae sobre él.

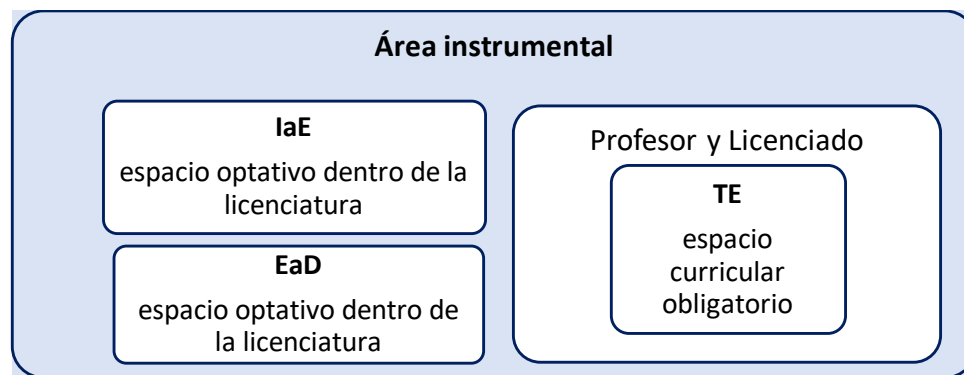


Figura 1: Organización de los espacios curriculares en el área instrumental

Analizando los elementos constitutivos del plan, encontramos que se explicita la necesidad de dar respuesta a la impronta tecnológica que se perfila en la época pero no desde qué lugar se piensa este campo. Esta ausencia hablaría de una falta de debate en torno a la misma noción y al sentido posible a otorgarle en la formación.

Con respecto al espacio curricular TE es incorporado como parte de la formación obligatoria tanto para el profesor como para el licenciado, y se asocia a la mirada clásica que nos adelantara Litwin (2009) en nuestro marco teórico, por lo que se asocia a “medios para la enseñanza”, y en esta época, cuando hablamos de medios, nos referimos a medios audiovisuales.

En el caso de la IaE se asocia a “la computadora”, situación que se vincula con la masificación de las PC y el valor atribuido como recurso para la enseñanza. Así lo señala el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE, 2006) cuando afirma:

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

En relación a la EaD, podemos decir que es la gran protagonista de este plan. Se explicita la necesidad de su enseñanza tanto en el Congreso Pedagógico como en los antecedentes de la carrera y en el mismo plan de estudio. Veamos cómo lo ve nuestra informante clave:

Entrevistadora- (...) una de las cosas que me llama la atención es que en el plan de estudio ustedes hacen mucha referencia a la educación presencial y a distancia

MT- Claro pero era más bien como una preocupación de la que todavía no teníamos los fundamentos, era una preocupación que en el país comenzaba a surgir pero a partir de modelos de otros países. En aquel momento bastante fuerte Colombia en Educación a Distancia, en la formación de adultos, pero acá en Argentina todavía no había ni los recursos y yo creo que tampoco había demasiadas personas

formadas para trabajar esta problemática, o por lo menos no en Mendoza, probablemente Bs. As o Córdoba tendían a ser más fuertes en esta problemática (...). (Entrevista personal 01 de abril de 2016)

Específicamente en el plan de estudio, lo vemos en las incumbencias profesionales tanto del profesor como del licenciado: es importante que el egresado pueda “desempeñarse en organismos, entidades y establecimientos formales y no formales, oficiales y no oficiales, y en todo tipo de organización o entidad que realice actividades vinculadas con la educación presencial o a distancia” (Facultad de Filosofía y Letras, 1986. Ordenanza 01/86 C.D. Incumbencias profesionales. p. 5.)

A partir de este hecho, podemos señalar uno de los aspectos relevantes de este estudio: la distancia entre el currículum prescripto y el currículum real y la interpretación que se hace del mismo, dando cuenta de la diferencia entre lo que pensaban<sup>3</sup>, las intenciones, y lo que efectivamente podían ofrecer. Esto se hace evidente en relación a este espacio, porque es un enunciado fuerte dentro del plan de estudio, pero que se pierde en la propuesta formativa siendo solo una opción para aquellos estudiantes que deseen optar por la licenciatura.

Podemos concluir, que en esta década, el plan de estudio intenta dar respuesta a los requerimientos de la época vinculados con la tecnología y la enseñanza. Tal vez, lo que se desprende de lo analizado es que por momentos es una respuesta más discursiva que real, porque la demanda se iba sintiendo fuerte y los estudiantes sólo tenían un espacio curricular para enfrentarla.

Tal vez podemos advertir lo que Lion (2005) plantea como *mito* en relación al campo: “la idea de que solamente por incorporar nuevos medios, producciones, herramientas e instrumentos en las escuelas, generamos innovaciones pedagógicas” (p.42)

Sin embargo, no queremos dejar de advertir y valorar cómo desde los orígenes de la carrera, siempre fue una preocupación a la que intentaron responder.

## Segundo plan de estudio, la década del '90

En el año 1992 se realiza la primera modificación al plan de estudio, después de 6 años de recorrido de la carrera y frente a nuevos desafíos que se desprenden de esta etapa histórica.

Tiramonti (2004) caracteriza esta década a partir de una nueva visión del Estado que pone en discusión la perspectiva centralizada del poder. El eje del nuevo discurso tiene como base una idea modernizadora que “deposita en el mercado (a diferencia de la versión anterior apoyada en el Estado) el papel de agente dinamizador y transformador” (p.232). Esta visión moderna es el eje del discurso educativo, al cual se suma el concepto de competitividad. Estas perspectivas, pretenden desplazar las habilidades enseñadas hasta ese entonces en la escuela por nuevas competencias que permitieran formar a los estudiantes tanto para participar de la vida pública, como para vivir en un mundo altamente globalizado y tecnificado.

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

Desde el punto de vista político, en 1993 se sanciona la Ley Federal de Educación, constituyéndose en la primera ley para la totalidad de los niveles del sistema educativo y, dentro de ella, cuando se menciona la Enseñanza General Básica se hace alusión a la tecnología como objeto de enseñanza. En esta propuesta, se focaliza en el procedimiento tecnológico, en la

---

<sup>3</sup>Ya en esta época la EaD llevaba unos 20 años de desarrollo en América Latina. La Universidad de Buenos Aires contaba desde 1986 con el proyecto UBA XXI.



resolución de problemas de la sociedad y en la reflexión sobre su impacto. Esta perspectiva da cuenta de una mirada ampliada de la concepción de tecnología que analizamos en el marco teórico a través de Díaz Barriga.

También, para dar respuesta al impacto de las tecnologías en la educación, comienza la instalación de laboratorios de informática en las instituciones educativas de la provincia de Mendoza y particularmente en la Universidad Nacional de Cuyo, así como el proceso de digitalización de la Universidad a través de diversos sistemas.

Rescatamos además, la creación del primer posgrado a distancia que existe hasta nuestros días, la Especialización en Docencia Universitaria, dirigida por el profesor Prieto Castillo, quien deja plasmada su mirada de la acción educativa a través de la categoría “mediación pedagógica”.

En el caso de nuestra facultad, durante esta década, se sigue dotando a las distintas dependencias de computadoras. Así lo plantea nuestra entrevistada, quien fuera directora de Departamento de la carrera y que estuvo a cargo de esta reforma del plan:

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

El alcance que va teniendo la computadora en la educación (denominada por la profesora como “este aparato”) se circunscribe en un primer momento, a la gestión administrativa.

En términos generales, analizando los elementos que conforman este segundo plan, hallamos un planteo instrumental que atraviesa toda la propuesta, fundamentalmente desde una mirada del docente como un encargado de ejecutar acciones tendientes a controlar el proceso educativo, respaldado por el aporte teórico de la Psicología experimental.

Se plantea la visión del problema educativo como algo estático que puede ser abordado desde una lógica particular, y desde la cual se obtienen resultados exitosos. Se presentan las tareas o desafíos como “saberes expertos” desde el decir de Tiramonti (2004), y la “base científica” es el resguardo de ese saber.

Desde los aspectos estructurales formales se advierten dos modificaciones: primero, la incorporación del espacio IaE a la formación obligatoria del estudiante que opta por la licenciatura y luego, la EaD, que si bien sigue siendo una opción dentro de la licenciatura, es ubicada dentro del área Pedagógica (los espacios curriculares TE e IaE siguen dentro del área instrumental)

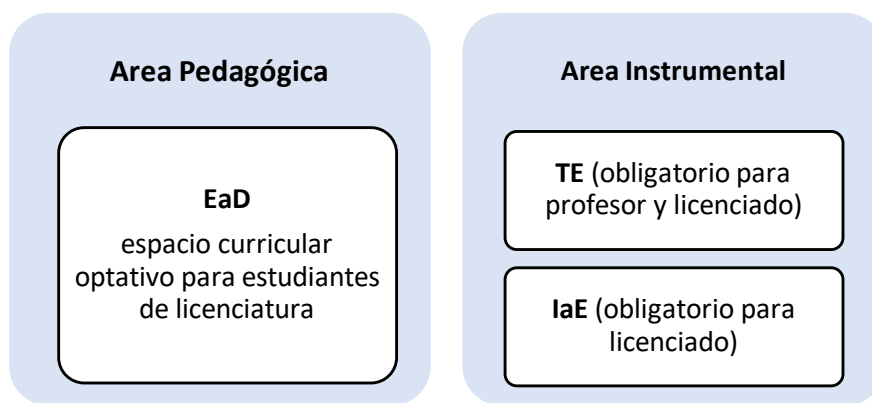


Figura 2: Organización de los espacios curriculares en dos áreas

En el caso del espacio TE, la idea del recurso para la enseñanza vinculada a los medios, sigue siendo rectora, aunque se va consolidando la inclinación hacia la información y la comunicación.

Por su parte, la IaE se explicita como contenido tanto dentro de la Enseñanza General Básica como del Polimodal, sin embargo, la formación del profesor en Ciencias de la Educación no parece dar cuenta de este impacto, pues no logra consolidarse como un espacio obligatorio en el plan de estudio para este perfil. No hemos encontrado en las docentes que sirvieron de informantes clave para esta parte del trabajo, argumentos que expliquen por qué se destina solo a la formación del licenciado y no del profesor.

Analizando los objetivos que se explicitan en el área instrumental en el cual sigue ubicado este espacio, podemos afirmar que se la vincula con un recurso que colabora en la tarea docente (de la misma manera que se concibe la TE), aunque se empieza a vislumbrar que sobre ese recurso recae todo el impacto que va a tener internet sobre la cultura.

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

(T) (...) La informática aplicada a la educación era muy instrumental, desde lo informático, desde el uso de la computadora como te decía...de herramientas así un paquete como puede ser el Office, entender cómo funciona una computadora etc., por eso se le da ese nombre informática para ampliarlo más a todo lo que implica la utilización de la computadora mediada por redes pero también en un contexto de nuevas pedagogías. (Entrevista personal 5 de Setiembre de 2017)

Es clara la perspectiva de la profesora en relación a la informática, vemos a partir de sus dichos, como va mutando la mirada de lo tecnológico: del pensamiento analógico (vinculado con la descripción de la computadora) hacia lo digital (vinculado con las redes) a partir de lo que va significando internet dentro de este campo.

Con respecto a la EaD es interesante considerar algunos aspectos. A diferencia de los otros espacios que siguen dentro del área instrumental, éste se ubica dentro del área pedagógica pero, como lo habíamos mencionado, es solo una opción dentro de otras tantas para estudiantes de la licenciatura.

Sin embargo, si pensamos esto dentro del contexto explosivo de las tecnologías de la información y la comunicación de esta época, y si consideramos que el desarrollo de la educación a distancia por los años '90 lleva por lo menos, 40 años, resulta difícil pensar que el lugar de este espacio curricular sea exactamente igual que en el primer plan.

En síntesis, y como para resaltar algunos de los aspectos que pudimos rescatar de esta época, podemos concluir que si bien en el contexto se va advirtiendo que el campo de la Tecnología Educativa se va conformando como un gran protagonista dentro de la formación docente, este plan le da la espalda a esos reclamos y no se vislumbra en las decisiones que se explicitan, que la mirada esté orientada hacia ese mundo que se viene.

### Tercer plan de estudio, década del 2000

En este momento de la historia, la cultura digital genera nuevas formas de socialización y otras maneras de vincularse con el conocimiento. Destacamos en este contexto el proyecto Tuning<sup>4</sup>, (2011-2013) “impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos”. Participan más de 230 académicos y responsables de educación superior de Latinoamérica donde se establecen acuerdos en torno a las competencias mínimas que debe poseer un egresado del nivel superior y promueve la Educación a Distancia como facilitadora de proceso de transnacionalización. También, nos encontramos frente a una nueva ley de educación, la Ley de Educación Nacional, la cual sirve de contexto político y levanta las banderas de la inclusión y la igualdad. En consonancia con esto, con la intención de democratizar el acceso a la tecnología, se promueve el proyecto Conectar Igualdad, el cual consiste en un modelo 1 a 1 (una computadora por alumno) que prevé la entrega de notebook a todos los estudiantes y docentes del nivel secundario, de educación especial e Institutos de formación docente de gestión pública de todo el país; su principal objetivo es la alfabetización digital.

Por su parte, en la Universidad Nacional de Cuyo se crea el Servicio de Educación a Distancia e Innovación educativa, con referentes de Educación a Distancia en cada una de las Unidades Académicas.

En relación al campo, la expansión de la web 2.0 marca una línea rectora a la cual se suman los tres espacios de esta nueva etapa. La incorporación de aulas virtuales impulsada desde la institución para el trabajo docente es un ejemplo de ello.

En este caso, este plan de estudio de Ciencias de la Educación tiene una particularidad, porque fue modificado en dos períodos distintos. En el año 2004 se trabajó la propuesta pedagógica del profesor en CE y luego en el 2009, la del licenciado.

Por este motivo, vemos que las decisiones tomadas para realizar las reformas responden a dos referencias distintas: en el caso del profesor, el plan de estudio se apoya en el impacto que causó la Ley Federal de Educación como consecuencia del cambio en la estructura del sistema educativo. En el caso del licenciado, es una propuesta amparada bajo las demandas provocadas por la aplicación de la Ley de Educación Nacional y la definición de nuevos roles profesionales.

<sup>4</sup> El surgimiento del proyecto ALFA Tuning – América Latina se plantea durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión europea, América Latina y el Caribe (UEALC) en la ciudad de Córdoba (España) en Octubre de 2002, cuando los representantes de América Latina, acercaron la inquietud de pensar un proyecto similar con América Latina. El Objetivo General del proyecto es contribuir a la construcción de un Espacio de Educación Superior en América Latina a través de la convergencia curricular. Entre los objetivos específicos se destaca la importancia de encarar las reformas curriculares basadas en un enfoque en competencias. Este proyecto es relevante porque Argentina participa del mismo y más precisamente, la Universidad Nacional de Cuyo formó parte de la comisión de educación. Extraído de: <http://www.tuningal.org/>



Mirando ambos planes de estudio, durante esta década, el campo se ve fuertemente fortalecido, sufriendo varios cambios: por un lado, todos los espacios curriculares se ubican dentro del área Tecnológico-Comunicacional, haciendo visible la intención de separarla de un planteo instrumental. Aquí nos parece importante destacar los objetivos que se plasman para esta área:

- Adquirir y aplicar conocimientos acerca de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo
- Diseñar desarrollar y evaluar materiales educativos que integran a las nuevas tecnologías
- Explorar diseño de proyectos con vistas a la teleformación
- Evaluar materiales y proyectos tecnológicos e comunicacionales relacionado con la educación formal no formal presencial y a distancia (Faculta de Filosofía y Letras. Ord. 22/04 p.36)

Puede advertirse, a través de ellos, que los procesos reflexivos están ausentes en estas aspiraciones. Se centran en el uso de las herramientas tecnológicas, más que en su impacto. Como hemos señalado en el marco teórico referido a la Tecnología Educativa, ya desde la década del '80 surgen estas preocupaciones sobre los efectos de las tecnologías en la cultura, la sociedad, la constitución de la subjetividad entre muchos otros.

Para plantear las tensiones que se desprenden del binomio tecnología y sociedad, acudimos a Pérez Gómez (2017) quien plantea cómo la era digital cambia la forma de estar en el mundo, donde los sujetos viven saturados de información, en un mundo particularmente efímero, rodeados por la incertidumbre frente a los vertiginosos cambios que se dan en todas las esferas de lo cotidiano. Esto provoca una alteración en la forma de comunicarse actuar, pensar y expresarse. La saturación de la información y la posibilidad de acceso instantáneo y gratuito a ella sacuden la educación y el rol de los docentes.

Volviendo al plan de estudio, dentro de esta nueva área se ubican los espacios curriculares que hemos trabajado, con algunas características particulares: por un lado, el reemplazo de IaE, fuertemente vinculado con el uso de “la computadora”, por NTaE que pone el acento en las tecnologías de la información y la comunicación. Por otro lado, todos los espacios vinculados con el campo se constituyen en obligatorios para la formación tanto del profesor como del licenciado.



Figura 3: Organización de espacios curriculares en el área tecnológica-comunicacional

Lo que puntualmente este plan del profesorado va marcando a través de sus elementos tiene que ver con el avance de internet y sus demandas así como el auge de la Educación a Distancia como consecuencia de los procesos de internacionalización de los curriculum de las Universidades.

En el caso de la TE, la visión sigue estando vinculada con los medios para la enseñanza, pero en este caso, con el aporte de la web.

Por su parte, se explicita dentro del plan el objetivo que persigue la incorporación de las NTaE, “capacitar en el uso y la gestión de herramientas imprescindibles en el proceso de la interacción docente-alumno” (Facultad de Filosofía y Letras. Ordenanza 22/2004 C.D. p. p.2).

Desde aquí, se vuelve a hacer presente una mirada entendida como un recurso, aunque sabemos que no es lo mismo plantear un recurso digital a uno analógico, con lo cual, después de lo que venimos planteando en todo el trabajo, cuando se habla de “recursos” se esconden múltiples miradas y posibilidades que quedan atrapadas en un concepto que puede decir cosas muy distintas.

En este sentido Cobo (2016) nos aporta:

La destreza tecnológica ya no remite al uso diestro de los dispositivos, sino que demanda un desempeño óptimo en el entorno digital en términos de participación, respeto, intercambio, colaboración y convivencia con otros. Ello implica la necesidad comprender las cambiantes reglas de interacción en el mundo de Internet (p.72)

Nos preguntamos entonces, si desde el objetivo que se plasma para la incorporación de este espacio, se alcanza a dimensionar esta mirada de la cual se hace eco el autor.

Nuestra informante clave G nos aclara por qué tomaron la decisión de introducir este espacio curricular:

(Entrevistadora) y en el tercer plan de estudio que se saca la materia Informática aplicada a la educación y en su lugar se agrega las Nuevas tecnologías....

(G) por qué se llamó así?... porque hicimos nosotros una mirada (...) y vimos que en algunas... estoy hablando de las carreras más nombradas... la de Buenos Aires, Comahue... en parte en Córdoba ...había algo en el norte... Ya ellos insertaban no solamente la informática sino otras posibles tecnologías que venían en camino (...) entonces por eso la idea fue las nuevas tecnologías para dejar el camino abierto a todo lo que pudiera venir porque... quiénes iban a usar el teléfono cuando nosotros formulamos las nuevas tecnologías? ese bicho no existía... empezaban los teléfonos chiquitos pero los teléfonos nada más no era otra cosa, entonces la idea de ponerle el título nuevas tecnologías fue para que desde el punto de vista de los contenidos y epistemológicamente la cosa se planteaba con mayor apertura y que el profesor no se quedara con la computadora y nada más. (Entrevista personal, 28 de setiembre de 2017)

Evidentemente, la mirada de otras experiencias educativas y la fuerza del contexto van imprimiendo una demanda a las que las gestoras de la reforma responden. Parece, en esta expresión, que la gestora de este nuevo plan, advierte que la vinculación histórica de la tecnología con la computadora empieza a abrirse hacia otras posibilidades, representadas en las tecnologías digitales y su potencialidad para la enseñanza y el aprendizaje.

La idea que podemos pensar a partir de estos puntos analizados es: desde la gestión del cambio curricular se entiende que no se puede seguir hablando de la computadora, hay otros elementos que están presentes en una época y a ellos hay que darle una respuesta. Ahora bien ¿son conscientes del impacto que esto implica? ¿Conocen sus alcances? ¿Comprenden la dimensión de estas nuevas tecnologías para la formación docente? Parece que no del todo.

Sigamos con nuestro estudio, nuevamente la EaD merece un apartado especial. Por primera vez forma parte de la currícula obligatoria para la formación de un egresado en Ciencias de la Educación y se especifica como una orientación dentro de la licenciatura.



Considerando puntualmente el plan de estudio que nos convoca en esta oportunidad, lo primero que notamos es que esta materia nuevamente cambia de área. Si recordamos el lugar que ocupó en los planteos anteriores, vemos que en el primer plan está dentro del área Instrumental, en el segundo pasa a formar parte del área Pedagógica y, en este tercero, se incluye dentro del área Tecnológica-Comunicacional, junto con los otros espacios que venimos analizando en este apartado.

Un aspecto muy relevante para este trabajo, lo constituyen los fundamentos en torno a la EaD, lo citamos textual: “existe una real demanda actual y a futuro de docentes que puedan formar proyectos de educación a distancia y además fortalecer los marcos teóricos y prácticos de educación permanente” (Facultad de Filosofía y Letras. Ordenanza 22/2004 C.D. p. 2).

De acuerdo a lo que venimos señalando en este trabajo, la demanda de la Educación a

Distancia, sus alcances y sus perspectivas datan de los años '50, por otro lado, la importancia de la educación permanente ya estaba implícita en las discusiones del Congreso Pedagógico de 1986. Lo que podemos vislumbrar es que, puntualmente la Educación a Distancia si bien se viene desarrollando desde hace varias décadas, comienza a tener una fuerte demanda como consecuencia del impacto que va generando el avance de internet y los procesos de internacionalización del currículum plasmados a través de proyecto Tuning que ve en ella, una aliada clave para concretarse. Vemos reflejado aquí cómo el macro-contexto es el impulsor de los cambios, más allá de las tendencias y desarrollos de las disciplinas a través del tiempo.

Entendemos que esto pone en evidencia la distancia entre las demandas, los enunciados y lo expresado en las prácticas institucionales efectivas. No hay que olvidar que fue plasmada como incumbencia profesional en 1986 y recién en 2006 logra situarse como formación obligatoria del profesorado y la licenciatura. Desde aquí podemos afirmar que siempre el desarrollo de la Educación a Distancia estuvo en la retaguardia de las decisiones curriculares.

El cuanto al planteo propuesto en la formación del licenciado en CE con orientación en Educación a Distancia, podemos decir que responde al impulso que le da la Ley de Educación Nacional, lo cual actúa como un elemento clave para posicionar el campo dentro de la formación profesional del egresado.

## Conclusiones

El campo de la Tecnología Educativa en la carrera de Ciencias de la Educación, responde al contexto histórico en el que se enmarca pero nunca adquiere fuerza significativa en la formación de profesores ni de los licenciados. Su principal logro es mantenerse a lo largo del tiempo. Dentro de los planes de estudio ocupa un lugar fundamentalmente vinculado con ideas instrumentales, asociado a un recurso para la enseñanza (sea el televisor, la computadora o la web). En relación a la formación docente, no se advierten discusiones epistemológicas sobre el campo y su impacto, esto más bien, queda a criterio de uno de los docentes que participan de él.

Del análisis minucioso de cada uno de los planes, se puede observar una escasa discusión sobre la formación docente como eje estructurador de las decisiones pedagógicas que se van sosteniendo a lo largo de los años. Si la hubo, no quedó explícita en ninguno de los planes de

estudio, ni formaron parte de las consideraciones desde donde se explicitaron los cambios propuestos.

En consonancia con esto, otra vacancia que detectamos es la falta de discusión en torno al campo de la Tecnología Educativa que, de manera incuestionable, formó parte de las inquietudes de la política educativa de cada una de las décadas analizadas. Dentro de ellas, las preocupaciones fueron distintas, sin embargo, en la carrera de Ciencias de la Educación, se consolidó la mirada que la vincula con los recursos para la enseñanza, dejando de lado el impacto sobre la misma, y los nuevos procesos de aprendizaje que facilitan las tecnologías digitales.

Por otra parte, vemos que el campo se desarrolló como una consecuencia de las demandas del contexto, y fue detrás de ellas, nunca pudo plantearse desde una visión prospectiva de la realidad. Desde este lugar, el contexto socio-histórico, parece “empujar” las decisiones de las distintas gestoras de la carrera, las cuales intentan dar algún tipo de respuesta y lo hacen, en muchos casos, de forma marcadamente discursiva y fragmentaria. Ahora bien, si observamos con detenimiento, a pesar del exponencial desarrollo tecnológico, el sentido sobre el campo se mantiene muy estable a lo largo de los años.

Cobo (2016) nos plantea que un cambio estructural de la educación implica pensar en formar educadores facilitadores de tecnología con la capacidad de reconstruir conocimientos con nuevas lógicas, formas y canales. Este cambio de rol no afecta solo a los docentes sino también a las instituciones que son claves en la administración del conocimiento. En este sentido, no estamos hablando ya solo del campo de la Tecnología, estamos hablando de la formación docente y específicamente de especialistas en educación que ocupan muchas veces lugares centrales en la gestión de las instituciones y en las reformas de los planteles de estudio, aspectos relevantes para comenzar a construir este necesario cambio.

El estudio minucioso del currículum, su mirada histórica y la reconstrucción de las tramas que intervienen en su configuración, nos permite mirar a través del proceso metodológico propuesto, cómo se imprimen diversos sentidos sociales a un campo particular de conocimiento. En este caso, la Tecnología Educativa sirve de excusa y casi se convierte en una anécdota para tomar la palabra escrita como objeto de análisis y poner frente a nuestros ojos, un mundo de ideas, esperanzas, anhelos y también, egoísmos, celos y profundas contradicciones.

Creemos que el mundo de hoy nos trae demandas inimaginables que requieren de una profunda discusión sobre el complejo mundo educativo. Si no encontramos estas cuestiones atravesando todos los campos de la formación, solo tendremos respuestas superfluas, que dejan a nuestros estudiantes al margen de la posibilidad de generar propuestas acorde a los nuevos tiempos.

## Referencias

- Albergucci, R. (1995) *Ley Federal y Transformación Educativa*. Buenos Aires. Troquel.
- Asamblea Nacional (1988) Informe final del Congreso Pedagógico. Extraído de: <http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/documentos/EL003621.pdf>
- Bertely Busquets, M (2000) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Bertely Busquets, M. (2002) *La etnografía en la formación de enseñantes*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Marzo de 2002 BIBLID [(1130-3743) 13, 2001, 137-160]
- Buchbinder, Pablo (2005) *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires:Sudamericana.
- Cabaluz Ducasse, F. (2015) *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas*. Chile: Quimantú.
- Cobo, Cristóbal (2016) *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Colección Fundación Ceibal/Debate: Montevideo.
- Díaz Barriga, A. (1994) *Currículum y Tecnología Educativa*. Revista electrónica Tecnología e investigación Educativas (25).
- Dusell y Carusso (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- (IIPE) UNESCO (2006). Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. *La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos. Estado del arte y orientaciones estratégicas para la definición de políticas educativas en el sector*. Buenos Aires. Extraído de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150785>
- Litwin, E. (1994) *La tecnología educativa y la didáctica: un debate vigente*. Revista EDUCACION. Vol. III. N° 6. Setiembre. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056982>
- Litwin, E (Comp) (2009) *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires: Amorrortu
- Lion, C. (2005) Mitos y realidades en tecnología educativa. En: Litwin, E. (Comp.) *Tecnología Educativa. Política, historias, propuestas*. Buenos Aires: Paidós.
- Lion, C. (2015). *Desarrollos y tejidos actuales en el campo de la tecnología educativa: caleidoscopio en movimiento*. Archivos de Ciencias de la Educación, (9). Recuperado de <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos09a04>
- Maggio, M. (2005) El campo de la Tecnología Educativa: algunas aperturas para su reconceptualización. En: Litwin, E. (Comp.) *Tecnología Educativa. Política, historias, propuestas*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación (1995) *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. *Contenidos Básicos Comunes para la Educación Polimodal*.
- Ministerio de Educación de la Nación. Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. Buenos Aires, Argentina, 14 de diciembre de 2006.
- Pérez Gómez, A. (2017) *Pedagogías para tiempos de perplejidad: De la información a la sabiduría*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Tiramonti, G. (2004) Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo. En: Novaro, Marcos y Palermo, Vicente (Comps) *La historia reciente. Argentina en democracia*. Buenos Aires: EDHESA.

Tuning América Latina (2011-2013) Proyecto Tuning. Recuperado el 6 de agosto de 2020 de <https://www.tuningal.org/>

Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras (1986) Ordenanza 01/86 C.D.

Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras (1992) Ordenanza 15/92 C.D.

Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras (2004). Ordenanza 22/04 C.D

Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras (2009) Ordenanza 12/09.C.D.

Universidad de Buenos Aires. UBA XXI Recuperado 6 de agosto 2020 <http://www.uba.ar/academicos/uba21/contenidos.php?id=12>