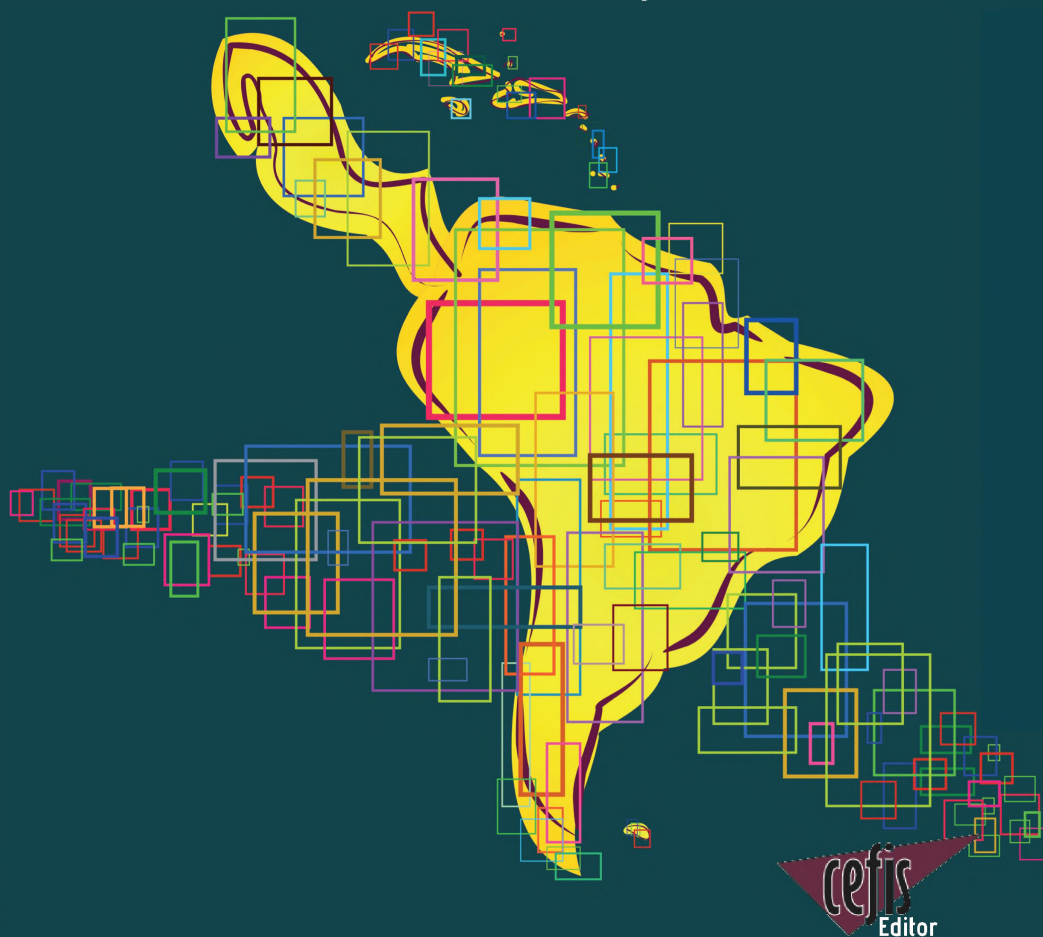


Coeditoras: Alicia Itatí Palermo y Ana María Pérez

Nuevos protagonistas en el contexto de América Latina y el Caribe



cefs
Editor

AAS
ASOCIACIÓN ARGENTINA DE SOCIOLOGÍA

CES
Centro de
Estudios
Sociales
Universidad Nacional del Nordeste

U
Universidad Nacional del Nordeste
Facultad de Humanidades

Nuevos protagonistas en el contexto de América Latina y el Caribe : I Congreso de la AAS / Marcelo Arnold Cathalifaud ... [et al.] ; compilado por Alicia Itati Palermo ; Ana María Pérez. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CEFIS-AAS, 2016.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-46176-0-6

1. Ciencias Sociales y Humanidades. I. Arnold Cathalifaud, Marcelo
II. Palermo, Alicia Itati, comp. III. Pérez, Ana María , comp.
CDD 301



1° Congreso de la
Asociación Argentina de Sociología

**“Nuevos protagonistas
en el contexto de América
y el Caribe”**

PRE ALAS Chaco,
Encuentro Preparatorio
Congreso ALAS COSTA RICA 2015

29, 30 y 31 de Octubre de 2014. Resistencia (Chaco).

EDITORAS

Alicia Itatí Palermo
Ana María Pérez

COORDINADORAS

Marina Campusano
Cyntia Nuñez

COLABORADOR

Francisco Nicolás Favieri

MESA 18 – PONENCIA 5



De umbrales y pasajes. Tecnologías y alfabetización en el primer año de los estudios universitarios. De la escuela a la universidad, del aula a Internet, del texto al hipertexto y más...

María Julia Simoni¹

Resumen

En este trabajo nos proponemos describir el estado de situación de los ingresantes, ubicados en la zona resbaladiza de los umbrales que los conducen a la vida académica. Y, tomando como base experiencias de trabajo en la Cátedra Taller de Comprensión y Producción de Textos, aspiramos a reflexionar sobre el papel que cumplen las tecnologías de la información y la comunicación como asistentes en el pasaje y en la apropiación de modos de decir y de hacer con el lenguaje.

También, desde nuestras prácticas, nos encontramos en umbrales y transitando pasajes. Pensar sobre el papel que tienen y sobre el que debieran cumplir las TIC en los procesos de alfabetización académica y –en/desde ellos – (re) pensar (nos) en la Cátedra, en el contexto académico de la docencia universitaria y como participantes en procesos de inclusión y de ejercicio del derecho a la educación superior.

Palabras clave: Umbrales. Pasajes. TIC. Alfabetización. Inclusión.

De alfabetizaciones y pasajes

Tecnologías y alfabetización en el primer año de los estudios universitarios

¹ Profesora adjunta, dedicación semi-exclusiva, Taller de Comprensión y Producción de Textos. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste. Docente investigadora en el Proyecto Producción y comprensión de discursos de circulación social en la región NEA. Descripción, análisis y aplicaciones. PI H023-11. (1/01/2012 – 31/12/2015) Secretaria General de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional del Nordeste. Resolución 142/12 CS; Dirección: Doctor Hugo Roberto Wingeyer. E-mail: julia.unne.virtual@gmail.com

De la escuela a la universidad, del aula a Internet, del texto al hipertexto y más...

A modo de introducción

Sobre pasajes y alfabetizaciones

Entendemos que « La lectura y la escritura son prácticas de las cuales dependen en gran medida los avances tanto en la escolaridad obligatoria como en las carreras de nivel superior, prácticas muy específicas que los alumnos deben realizar sobre textos complejos y diversos que abordan temas de estudio y presentan un discurso que suele resultarles muy opaco.» (Zamero y Taboada, 2012: 1)

A esta problemática, que sitúa a nuestros alumnos en una zona de frontera (Lotman, 1996: 21-46) donde los modos conocidos de decir y de hacer resultan insuficientes, debemos sumarle la complejidad de la sociedad del conocimiento en la que estamos inmersos. Por eso, creemos que es pertinente y relevante que nos ocupemos de los pasajes, entendiendo a este concepto como el tránsito de los modos de hacer conocidos hacia los modos de hacer nuevos.

También, hablamos de alfabetizaciones y usamos el término en plural porque entendemos que incluye problemáticas propias de alfabetización académica (Carlino, 2006: 6), alfabetización informacional (Cassany y Ayala, 2008:65), lectura crítica (Fainholc, 2004:55; Cassany, 2008: 24), literacidad (Cassany, 2008: 36) y gramática de la multimodalidad (Cope y Kalantzis, 2009: 93).

Sobre la narrativa como práctica enriquecedora

Leemos en el documento ministerial *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes* (M.E., 2005) que «al contar historias acerca de la docencia aprendemos a enseñar mejor.»

Si somos lo que relatamos (Roldán, 2013), apreciaremos que la narrativa que hagamos sobre nuestro quehacer docente (lo que hacemos en el aula, lo que anhelamos, lo que conseguimos y lo que todavía nos falta) es el modo que tenemos de construir nuestro ser profesional. Es la manera "natural" que tenemos de documentar, revisar, compartir y modificar nuestras prácticas.

Relatando (nos) en procesos de reflexión horizontal, entre pares, bien dispuestos para (re) pensar, (re) hacer, (re) definir, (re) conocer y (retro) alimentar nuestras

prácticas, encontramos « inigualables oportunidades para promover y formalizar cursos de acción colectivos para el redireccionamiento integral o parcial de la formación y el desarrollo profesionales» (M.E., 2005:18).

Estas prácticas de registro, sistematización escrita, acopio y difusión de experiencias y saberes escolares desde y en la voz de los docentes, se constituyen en «una propuesta político pedagógica para la escuela» y en «un programa para el desarrollo profesional docente entre docentes.» (M.E., 2005:21).

Las narrativas, traen a la superficie el curriculum "en acción", acotan, recortan y discuten a los documentos oficiales. Así, dialogan y confrontan, la narrativa/normativa del "debiera ser" con la narrativa de "lo que es" situada, concreta, encarnada en la voz/cuerpo del docente.

Los docentes como actores de nuestras tramas y autores de nuestros relatos ponemos en «palabras aspectos centrales, definitorios y no documentados de la construcción del currículum.» (M.E., 2005:26) Con/en nuestras voces, se escribe una historia de la educación «polifónica, plural, dispersa.» La nuestra es, entonces, una « versión del currículum, más próxima a una memoria pedagógica y narrativa del currículum en acción que a un recetario prescriptivo de la "buena enseñanza".» (M.E., 2005:27).

Generalmente, nuestro ejercicio de escritura transcurre limitado por las restricciones del universo discursivo institucional. Sin embargo, cuando tomamos un tiempo para narrar nuestras prácticas, encarnamos el discurso y –siguiendo también las restricciones de este otro discurso – asumimos la primera persona protagonista o testigo, recuperamos de la memoria una selección/ (nuestra) versión de los hechos, construimos la intriga, otorgamos unidad de sentido a elementos diversos. Así, los documentos que producimos de esta manera devienen en materiales «pedagógicos muy potentes» y «densamente significativos.» (M.E., 2005:28)

En función de lo que hemos reseñado hasta aquí y relacionando estos conceptos con el tipo de trabajo propuesto en el marco del *Proyecto de Investigación Proyecto Producción y comprensión de discursos de circulación social en la región NEA. Descripción, análisis y aplicaciones*, nos hemos propuesto reflexionar desde (y en) el relato de nuestras prácticas en el aula del Taller de Comprensión y Producción de Textos dependiente del Departamento de Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE.

En esta ponencia, comunicamos la manera en que el complemento virtual se incluyó en la búsqueda de inclusión al proponer aprendizajes ubicuos, en entornos colaborativos sobre la base de una apertura curricular en la atención de trayectorias diversas.

Sobre el contexto de aplicación

El Taller de Comprensión y Producción de Textos es una materia que depende del Departamento de Letras y se destina a los estudiantes de primer año de las carreras: Licenciaturas y Profesorados en Ciencias de la Educación, Geografía, Historia y Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE.

En nuestro caso, estamos a cargo del grupo constituido por los ingresantes en las carreras Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación y en la carrera Licenciatura en Ciencias de la Información. Su régimen de promoción es promocional sin examen final y tiene una duración anual para todos los grupos, con excepción de la propuesta para Letras y Ciencias de la Información, la que es cuatrimestral.

Los objetivos generales que la asignatura persigue consisten en: afianzar en los estudiantes el uso del lenguaje desde una perspectiva plurifuncional y facilitar su acceso a técnicas de trabajo intelectual.

En función de lo expuesto, podemos definir a la materia como: *multidisciplinar* porque forma parte del Plan de estudios de varias de las disciplinas que se cursan en nuestra Facultad; *instrumental* porque debe desarrollar las alfabetizaciones que les serán requeridas a los estudiantes como usuarios del lenguaje, como gestores de sus aprendizajes y como integrantes de una comunidad discursiva; y *remedial* porque se espera de ella que repare todas las dificultades que presenten los ingresantes en relación con sus competencias comunicativas.

Los grupos son muy numerosos y heterogéneos. La matrícula promedia los ciento cincuenta inscriptos en cada uno de ellos y sus integrantes difieren en edad, formación de base, experiencia laboral, y situación familiar-personal y socio-económica.

Los diagnósticos iniciales, anualmente arrojan resultados que indican: dificultades para interactuar con textos analógicos y digitales de mediana extensión;

carencia del hábito de resolver el problema retórico antes de proceder a la escritura de sus textos; dificultades para la autonomía lectora y el estudio independiente asociados con sus experiencias escolares; tendencia a la repetición memorística de textos teóricos; dificultades para una gestión crítica de la información.

También, nos enfrentamos con indicadores altos de desgranamiento –más del 50% de los/las estudiantes – manifiestos como deserción temprana², o como abandono de la materia frente a dificultades para seguir adelante con todas las asignaturas que deben cursar durante primer año.

Ante este hecho, hemos ensayado diversas propuestas que tuvieron como objetivo resolver las cuestiones arriba mencionadas. Iniciamos, así, un proceso de reflexión sobre nuestras prácticas y el análisis de los resultados obtenidos.

A modo de desarrollo

*Reflexiones desde (y en) el relato
Del problema por resolver*

A lo largo de los ensayos que hemos realizado con el fin de mejorar nuestras prácticas, priorizamos en el Taller, por una parte, el concepto de prácticas letradas como herramientas para la comprensión crítica, como el resultado de un cambio de paradigma cultural: los textos ya no son documentos objetivos que transmiten mensajes veraces; hoy son artefactos culturales, situados en contextos concretos, que usamos las personas para conseguir nuestros propósitos y transmitir nuestras opiniones.

Y, por otra, como herramientas para construir el conocimiento. Ya que aprender los contenidos de una materia consiste en la doble tarea de: apropiarse de un sistema conceptual-metodológico y también de sus prácticas discursivas características. Para adueñarse de cualquier contenido, los estudiantes deben construirlo y reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento.

Por ello, debemos enseñar a leer y escribir de otra manera, desde otro lugar

2. Entendemos por deserción temprana a aquella que se produce entre el inicio del cursado y con anterioridad al primer examen parcial.

y en otro contexto: contrastando fuentes, desconfiando siempre de todo, identificando al autor/ lector, a los propósitos, prestando atención a la intención, a las fuentes, etc. (Cassany, 2009: 26 – 27) y a valorar la escritura como medio de acceder al conocimiento. Trabajamos con nuestros alumnos en pos del desarrollo de la alfabetización académica e informacional con perspectiva crítica.

El Taller deviene entonces en materia fundante para la apropiación de conocimientos y el desarrollo del pensamiento crítico.

Al evaluar los resultados obtenidos, llegamos a la conclusión de que, si bien tuvimos éxito relativo en las prácticas de lectura, los índices de deserción se mantuvieron y las dificultades de escritura carentes de reflexión metalingüística seguían como problemáticas pendientes.

Ante este estado de situación, pensamos que necesitábamos revisar una vez más nuestra propuesta y que sería muy útil contar con datos proporcionados por los/las estudiantes referidos a los motivos de las dificultades que provocaban desgranamiento.

Aplicamos, entonces, una encuesta con una sola pregunta abierta, en la que solicitábamos a los/las estudiantes que nos contaran por qué se presentaban a rendir en condición de alumnos/as libres.

La sistematización de las respuestas y su análisis nos permitieron determinar que un 31% del total de encuestados señaló como causal de deserción a dificultades relativas al rendimiento académico. Especialmente, señalaban los problemas que se les presentaban a la hora de cursar regularmente todas las materias del plan, hecho que los llevaba a priorizar las que son troncales de la carrera.

El 60% restante se dividía entre razones laborales, económicas y familiares. En la Figura 1, que transcribimos a continuación, puede observarse la representación de los resultados de la encuesta.

Consideramos que –para atender la situación de este 60% que manifestaba inconvenientes (extra) curriculares – la inclusión de las TIC como asistentes y una nueva manera de operar con ellas, sería la forma más adecuada de atender a la diversidad sin resentir la calidad.

De la instrumentación de la solución

A la hora de revisar los modos en que integraríamos las TIC en esta propuesta para el Taller, tuvimos en cuenta que hasta el presente las habíamos utilizado solo como complementos del trabajo en los encuentros presenciales. Vimos, entonces, que era preciso repensar las posibilidades que nos ofrecían en dos sentidos. En primer lugar, y desde el marco teórico – metodológico que Mishra y Koehler (2006) denominan TPACK, reorganizamos las relaciones entre las fuentes de conocimiento: disciplinar, pedagógico y tecnológico. En segundo lugar, decidimos que era muy oportuno apelar a las posibilidades de las TIC para propiciar aprendizajes ubicuos, colaborativos, apertura curricular e inclusión de alfabetizaciones múltiples. Atendiendo especialmente a los conceptos de:

a) aprendizajes ubicuos (Burbules, 2009) para responder al hecho de que nuestros/as jóvenes pertenecen a "una generación que está aprendiendo en muchísimos lugares y en un montón de maneras distintas";

b) alfabetizaciones múltiples (Dussel, 2009) para ampliar la idea sobre las "alfabetizaciones básicas" para incluir "los saberes, relaciones y tecnologías que hoy son dominantes en nuestra sociedad (...);

c) aprendizajes colaborativos, para aprender a utilizar a la computadora como elemento mediador que permita el desarrollo del proceso que en palabras de Gros (2007) les permita "aprender a colaborar y colaborar para aprender";

d) apertura de las decisiones curriculares, tendiente a respetar aquellas cuestiones generalizables del curriculum tradicional, pero enriquecidas por una mirada contra-hegemónica que permita garantizar a todos/as los/las estudiantes el acceso a los métodos y descubrimientos científicos (Connell, 2006)

Además, y a medida que avanzamos en la instrumentación, nos hemos afianzado progresivamente en el diseño de una propuesta y en los modos de evaluación mediados por TIC que resultaran coherentes para unos nuevos modos de hacer en el aula. Es así como comprendimos el valor de diseñar secuencias didácticas (Magadán, 2012; Cano y Magadán, 2013) que articulen lo disciplinar, lo pedagógico y lo tecnológico (Mishra y Koehler, 2006; Harris, 2012). Revisamos nuestros relatos sobre evaluación y tomamos contacto con conceptos como los de evaluación poderosa, retroalimentación y devolución (Camilloni, 2004; Perrenoud, 2010; Anijovich, 2001; Roldan, 2013). Y, valoramos el papel fundamental que tiene la narración

(M.E., 2005) a la hora de construir nuestros trayectos profesionales.

Resumiendo, en nuestra propuesta hemos tomado las siguientes decisiones disciplinares, pedagógicas y tecnológicas:

Los marcos teóricos *disciplinares* que hemos considerado fueron: problemática de los géneros discursivos (Bajtín, 2002), tipologías – intenciones, secuencias y tramas textuales – (Adam, 1985 / Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls, 2007) y la enunciación (Benveniste, 1974/ Kerbrat-Orecchioni, 1986). También, recuperamos para lo disciplinar los marcos del enfoque sociocultural de la lectura/ literacidad crítica (Cassany, 2009).

En las *decisiones pedagógicas*, integramos los aportes teóricos de los aprendizajes colaborativos (Gross, 2007), la organización del trabajo por proyectos y secuencias didácticas (Camps, 2003/ Zayas, 2012) y el Modelo TPACK (Mishra y Koehler, 2006; Harris, 2012).

Las *decisiones tecnológicas* estuvieron orientadas por el tipo de contenidos y el tipo de actividades que planificamos a la hora de diseñar la secuencia. En función de estas cuestiones, decidimos utilizar en el desarrollo de la clase con archivos de Adobe Reader o Foxit Reader para trabajar con textos fuente digitalizados, Google Drive / Google Docs para procesar y revisar textos de manera colaborativa y para el diseño de presentaciones en línea. Si no tuviéramos conectividad en la clase, previmos el uso de procesadores de texto y de aplicaciones para el diseño de diapositivas. Todo esto, sin descontar las posibilidades intrínsecas que ofrecen las aulas alojadas en la plataforma de UNNE Virtu@l, las que fueron diseñadas e instrumentadas para su uso en el Taller.

Fundamos estos cortes en el convencimiento de que las prácticas letradas deben ser trabajadas en la universidad de forma integral, estableciendo las relaciones entre usos, formas, contenidos y situaciones. Y, además, porque es preciso que estas prácticas se asuman en su condición de "prácticas sociales" y, por lo tanto, sean aprendidas y desarrolladas en la interacción y enriquecimiento de los aportes del otro.

De los resultados provisorios

En este relato consideramos los resultados obtenidos en relación con la matrícula

total y la matrícula efectiva en ambos Talleres. Y su contraste con lo sucedido en los años 2012 y 2013.

El Taller dependiente del Departamento de Ciencias de la Información, tiene una duración cuatrimestral y su régimen es promocional sin examen final. Se ha cursado durante este primer cuatrimestre de 2014 y hemos aplicado la propuesta que hemos narrado más arriba. Los resultados³ que hemos obtenidos pueden sintetizarse/sistematizarse de la siguiente manera:

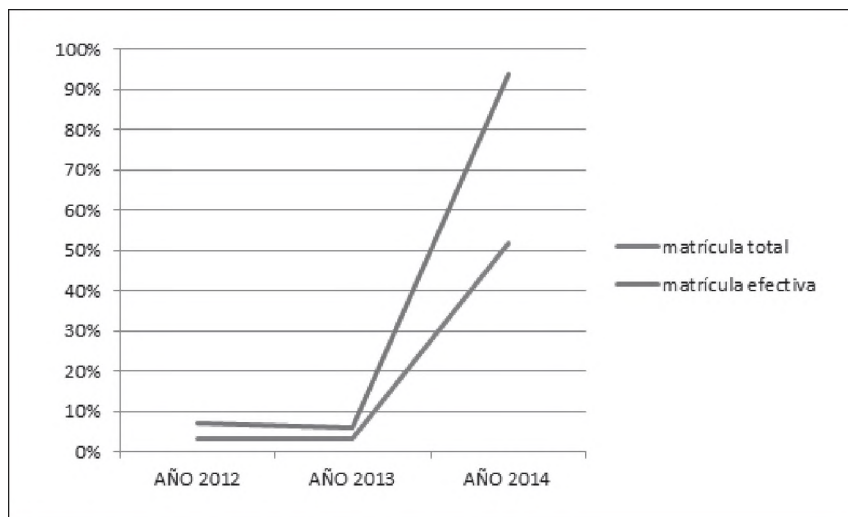
Instancia	Totales	Porcentaje
Inscripción	55 alumnos	100% de la matrícula
Diagnóstico	34 alumnos	64% de la matrícula total
Promoción de la materia	31 alumnos	57% de la matrícula total 99% de la matrícula efectiva ⁴
Examen final julio/agosto	5 alumnos	9% de la matrícula total 15% de la matrícula efectiva
Aprobación final a agosto de 2014	36 alumnos	65% de la matrícula total

Si consideramos los datos de los dos períodos anteriores, obtenemos el cuadro que sigue:

Instancia	Totales/ Porcentaje 2012	Totales/ Porcentaje 2013	Totales/ Porcentaje 2014
Matrícula total	62 total /100%	70 total/ 100%	55 total/ 100%
Matrícula efectiva	48 total/ 77%	49 total/ 70%	34 total/ 62%
Aprobaron	41 total/ 85%	41 total/ 83%	36 total 34 promueven/ 100% 2 libres/ 4%
Abandonaron después del primer parcial	7 total/ 14%	8 total/ 16%	-----

3. Datos obtenidos del SIU Guaraní, incluidos en el informe de Cátedra 2014.

4. Entendemos por matrícula efectiva al número de alumnos que inició el cuatrimestre, tomamos ese dato en función de los diagnósticos que se realizaron durante las dos primeras semanas de clase.



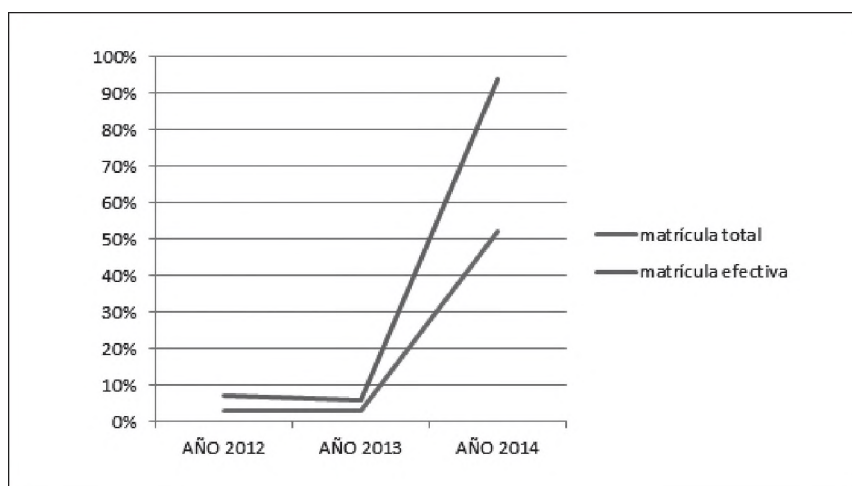
En el caso del Taller de Ciencias de la Educación, se trata de una materia anual, con régimen de promoción por exámenes parcial (con opción a escoger el régimen de promoción regular con examen final). Los resultados parciales⁵ que hemos obtenido pueden sintetizarse/sistematizarse de la siguiente manera:

Instancia	Totales	Porcentaje
Matrícula total	171	100%
Matrícula efectiva	95	55% de la matrícula total 100% de la matrícula efectiva
Aprobaron el primer parcial	82	48% de la matrícula total 86% de la matrícula efectiva
Aprobaron el recuperatorio	8	8% de la matrícula efectiva
Aprobados a la fecha	88	51 % de la matrícula total 92% de la matrícula efectiva
No aprobaron el primer parcial No se presentaron a recuperatorio	6	6,31% de la matrícula efectiva

5. Datos obtenidos de la Sección Calificaciones del aula alojada en la Plataforma UNNE Virtu@l.

Si consideramos los datos de los dos períodos anteriores, obtenemos el cuadro que sigue:

Instancia	Totales/ Porcentaje 2012	Totales/ Porcentaje 2013	Totales/ Porcentaje 2014
Matrícula total	220 total/ 100%	189 total / 100%	171 total/ 100%
Matrícula efectiva	100 total/ 46%	114 total / 74%	95 total/ 45%
Aprobaron primer parcial Aprobaron recuperatorio			82 total/ 86% 8 total/ 8%
Regularizaron	7 total/ 3%	6 total / 5%	
Abandonaron después del primer parcial	93 total / 93%	108 total / 94%	6 total/ 6%
Aprobaron en condición de libre	80 total / 80%	64 total/ 56%	2 total/ 2%
Total de aprobados	87 total / 87%	70 total / 6%	2 total/ 1%



Como se desprende de estas sistematizaciones, la inclusión de las TIC, ya no como mero complemento, sino como asistentes de la enseñanza y de los aprendizajes, posibilitó una muy marcada ampliación del porcentaje de retención de los estudiantes y de su promoción en el caso de la materia cuatrimestral.

A modo de conclusión

En función de lo que hemos reseñado hasta aquí y relacionando estos conceptos con el propósito de esta comunicación, entendemos que nos encontramos en un espacio inmejorable para reflexionar sobre nuestras prácticas y para tomar decisiones sobre las mismas.

Y, al hacerlo, creemos que es imprescindible que consideremos que la tarea individual de aprendizaje, asociada a un sistema de premiación meritocrático, debe ser reemplazada por la noción de trabajo colaborativo, entendido como posibilidad de compartir, socializar y construir de manera conjunta los conocimientos. Los entornos de publicación propician la socialización de los conocimientos y de los productos obtenidos, de modo tal que la circulación de estos deja de tener como límite la pareja pedagógica. Los materiales multimedia abren numerosas posibilidades de trabajo y exigen nuevas y múltiples alfabetizaciones.

No se trata, entonces, de hacer lo mismo con herramientas nuevas; sino de perseguir buenas prácticas con herramientas nuevas o recuperando otras conocidas pero desnaturalizadas. (Cano y Magadán, 2013 [Litwin, 2008] y De Pablos Pons y Jiménez Cortés, 2007).

La evaluación, entendida como parte de las buenas prácticas, habrá de correrse de su papel de constatación de qué se aprendió, para «potenciar las prácticas metacognitivas y permitir que la retroalimentación sea parte del proceso de producción de la tarea y no solo del producto terminado por los alumnos». Habremos de entender que ya no se trata de señalar errores y – en el mejor de los casos, algunas veces – aciertos. Se trata, en cambio, de entender que «las tecnologías digitales se configuran como escenarios de lo incierto, desordenado, descentrado, volátil, cambiante, etc., en los que el error, la duda, el no saber, generan movimiento y crecimiento.» Evaluación formativa, entendida como devolución y retroalimentación para los alumnos y el docente, la que deberá conducirnos a la adaptación de nuestras prácticas a las necesidades de nuestra clase. (Aníjovich, 2014; Camilloni, 2011; Cano y Magadán, 2014; Roldán, 2013)

El mundo ha cambiado y la universidad no puede permanecer ajena, habrá de asumir que su lugar de centro del saber – y la cuota de poder que le resultaba asociada – se ha dispersado y que son muchos los espacios, los medios y los modos de aprender disponibles, más allá de la clase presencial/magistral.

Ahora bien, "la construcción del conocimiento no es una tarea de los aparatos, sino de las personas" (Zamero y Taboada, 2012: 5), por eso habremos de entender que nos encontramos en un punto de inflexión en nuestros trayectos profesionales, punto propicio para el ejercicio de una mirada, desde adelante hacia atrás y hacia adelante una vez más: sobre nuestras prácticas y los cambios que se han operado en nuestro entorno y en nosotros mismos.

Somos conscientes de que la inclusión de las TIC en el contexto de la universidad actual, nos demanda la revisión sustancial de un abanico de cuestiones que abarcan los lineamientos de la política de estado referida a la educación, los saberes que deben priorizarse, y los modos de entender y hacer en el ejercicio cotidiano de nuestra tarea.

Las políticas de Estado que sostienen la obligatoriedad de la enseñanza media, apuestan a romper «con la reproducción de las brechas sociales en brechas educativas» y persiguen el fin de que "nuestros adolescentes, jóvenes y adultos cuenten con una propuesta educativa igualitaria, más allá de sus recorridos previos y de los lugares que habitan." (Res. N° 84/09 – CFE); debieran producir un efecto cascada en los espacios universitarios, y así producir un cambio de paradigmas que debe volverse consciente y orientar nuestras reflexiones a la hora de (re) pensar nuestros modos de estar, de ser y de hacer en la docencia universitaria.

Hasta aquí llegamos, estamos situados, pero ¿cómo seguimos? ¿Hacia dónde? ¿Cuál es el papel que nos toca ante este incidente crítico que nos interpela? Cuando nos respondemos estos interrogantes, asumimos que los tiempos nos demandan que construyamos nuevos vínculos, que seamos capaces de valorar lo diverso, que respetemos la validez de los diferentes trayectos, que entendamos que las fronteras se desdibujan, que el monopolio del saber ya no nos pertenece, que el eje del individualismo se ha desplazado hacia el eje de la construcción colaborativa y, finalmente, que encarnemos la responsabilidad de formar ciudadanos críticos.

En este relatar (nos), iniciamos la narrativa hablando de pasajes y alfabetizaciones y nos propusimos un recorrido recursivo y espiralado de reflexiones. En

uno de estos giros, caímos en la cuenta de que al hablar de pasajes y de umbrales expusimos la situación de los jóvenes que transitan la frontera entre la escuela media y la universidad. Sin embargo, no perdemos de vista que nosotros también nos situamos en los terrenos movedizos del cambio de paradigmas.

Desde esta doble condición de viajeros y de guías de viaje, situados en estos territorios de frontera, conscientes de que nuestras cosas del decir y del hacer en el mundo se diluyen, rodeados de extrañamientos y dudas pero abiertos a lo nuevo, lo posible, lo por venir; así, habremos de encarnar y encarar el papel protagónico que nos ha sido asignado.

Son nuestros cuerpos, son nuestras aulas, son nuestras redes las responsables de que la promesa y la apuesta, la esperanza devengan realidades. La historia nos sitúa, nosotros habremos de estar a la altura de las circunstancias. Fortalecidos, desde la base del trabajo y la formación permanente venceremos cómodas costumbres y latentes desconfianzas, viejos prejuicios y nuevos temores, de (los) propios y de ajenos. Habremos de encarnar el hecho de que somos agentes de cambio; las transformaciones no son cuestión de las tecnologías. Al contrario, las transformaciones son el trabajoso resultado de los acuerdos y las decisiones que tomamos las personas.

No podemos seguir haciendo lo mismo, cuando nuestro objeto de estudio, los modos de aprender de los alumnos, la universidad donde trabajamos y el mundo donde vivimos han cambiado.

Bibliografía

- ALBARELLO, F. (2010). "Hacia la cultura de la convergencia". Prisma Sindical, publicación periódica del Sindicato Argentino de Docentes Privados (SADOP) Seccional Capital, 3, 16. Disponible en: <http://goo.gl/bZSGOC> (última consulta: 26/11/13).
- ANIJOVICH, Rebeca (2014) "Sobre la retroalimentación". Fragmento de una presentación sobre la evaluación de los aprendizajes. Diploma Superior en Constructivismo y Educación, FLACSO. Publicado el 05/02/2014 en: <https://www.youtube.com/watch?v=yIB6oU90-1g>
- BAJTIN, M. (1999) Estética de la creación verbal. 10a. Ed. México. Siglo XXI. Versión digitalizada disponible en: <http://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/estetica-de-la-creacic3b3n-verbal.pdf> [Consultado el 5 de septiembre de 2013.]

- BARBERA, E. (2006). "Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación", en RED: Revista de Educación a Distancia, 1-13. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M6/> (última consulta: 30/1/14).
- BRONKART, Jean Paul. (2007). Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas. Buenos Aires. Miño y Dávila (pp. 141 – 146)
- BURBULES, Nicholas (2009): "El aprendizaje y el entretenimiento ya no son actividades separadas". Entrevista realizada por Fabián Bosoer para Clarín. Disponible en: <http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2009/05/24/z-01925084.htm> Última consulta (19/04/13)
- CAMILLONI, Alicia (2013) "Algunos aspectos críticos en la evaluación de los aprendizajes", en la Jornada Docentes BA, junio 2013, publicada en YouTube el 05/02/2014, disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=KQEVzd_6-Wg Última consulta: 27 de abril de 2014.
- CAMPS, A (1996) Los proyectos de lengua. Entre la teoría y la práctica. En Cultura y Educación, 1996, 2, 43-57. ISSN: 1135-6405. Disponible en: http://aulapostitulo.educacion.gob.ar/archivos/_4616/4-Camps_Proyectos_de_lengua.pdf [Última consulta: 6 de agosto de 2013].
- CARLINO, Paula (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización. Capítulo 1. La escritura en el nivel superior. México. Fondo de Cultura Económica.
- (2004) El proceso de la escritura académica. Cuatro dificultades en la enseñanza universitaria. Educere, Número 026. Mérida, Venezuela. Universidad de los Andes.
- CASSANY, DANIEL (2009): Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. Barcelona. Paidós.
- (2008): Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo. Disponible en: http://www.leer.es/wpcontent/uploads/webcast/documentos/practicas_letradas/conferencia_DanielCassany.pdf
- (2006): Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Anagrama.
- (2005): Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones, en VII Congreso Latinoamericano de lectura y escritura, Puebla, 16 – 19 de octubre de 2002, disponible en: <http://es.scribd.com/doc/30055660/cassany-lectura>
- (2002): Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la com-

prensión crítica. Hacia una perspectiva sociocultural de la comprensión lectora. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf (S/D): La lectura y la escritura en un mundo cambiante, disponible en <http://es.scribd.com/doc/30789905/Daniel-Cassany-La-Lectura-y-La-Escritura-en-Un-Mundo-Cambiante>

- CASSANY, D. Y AYALA, G. (2008) Nativos e inmigrantes digitales en la escuela, estudios e investigaciones. Barcelona. Universidad Pompeu Fabra, disponible en: <http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/n9-cassany-daniel.pdf>
- CASTRO, C. R. (2006). "Las TIC como instrumento cultural, intercultural, de naturaleza mediada". *Campo Abierto*, 25, 2, 145-169. Consultado el 18 de junio de 2013 desde <http://www.doredin.mec.es/documentos/00920073000043.pdf>
- CHARTIER, Roger (2012) "Comunicación y edición digital" en Tercer Congreso del Libro Digital, fragmento de entrevista. Realizada en el Marco del 3º Congreso Internacional CBL do Livro Digital publicada en YouTube el 12/06/2012. Disponible en: <http://youtu.be/LDdVL-nT1klg> última consulta realizada el 27 de abril de 2014.
- CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2009). "Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria". Resolución N° 84/09. XXII Asamblea del Consejo Federal de Educación.
- COPE y KALANTZIS (2009): "Gramática de la multimodalidad" en Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, n° 98-99, Enero-Junio 2010, pp. 93-152. Disponible en: http://aulapostitulo.educacion.gob.ar/correlativas.cgi?wid_unidad=63740&wseccion=MO&wid_it em=101965&wAccion=L&esMicrositio=no&tid_curso=4616
- DESINANO, Norma B. (2009) Fenómenos en la organización sintagmática en la escritura académica de alumnos universitarios.
- (2009) Los alumnos universitarios y la escritura académica. Análisis de un problema. 1ª. Ed. Rosario. Homo Sapiens.
- DESINANO, N. y AVENDAÑO, F. (2006) Didáctica de las ciencias del lenguaje. Enseñar a enseñar ciencias del lenguaje. Rosario. Homo Sapiens.
- DE PABLOS PONS, J. y JIMENEZ CORTES, R. (2007). "Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias ECTS." en *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 6, 2, 15-28. Consultado el 18 de junio de 2013 desde: [http://campusvirtual.unex.es/cal/editio/index.php?journal=relatec&page=article&top=view&path\[\]=345&path\[\]=293](http://campusvirtual.unex.es/cal/editio/index.php?journal=relatec&page=article&top=view&path[]=345&path[]=293)

- DUSSEL, Inés (2009). "Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI. Desafíos para la escuela", conferencia en Virtualeduca 2009. Disponible en: http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09%20_confDussel.pdf (última consulta: abril de 2013).
- DUSSEL, Inés y Myriam SOUTHWELL (2007), "Lenguajes en plural", en El Monitor de la Educación, 5ª época, N° 13 julio-agosto. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier1.htm> (última consulta: abril de 2013).
- FAINHOLC, BEATRIZ (2006) "Lectura crítica en Internet. Análisis y utilización de sus recursos", Comunicar. Revista científica de Comunicación y Educación, 26, pp. 155 – 162. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/158/15802624.pdf>
- GARCÍA NEGRONI, María Marta y HALL, Beatriz. (2010) Escritura universitaria, fragmentariedad y distorsiones enunciativas. Propuestas de prácticas de lectura y escritura focalizadas en la materialidad lingüístico-discursiva. Boletín de Lingüística, Vol. XXII, Núm. 34, julio – diciembre, pp. 41 a 69, Caracas, Universidad Central de Venezuela. Material disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdf.jsp?iCve=34721061003>
- GARCÍA VALCÁRCEL, Ana y GONZÁLEZ RODERO, Luis (2006), "Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC", Universidad de Salamanca, Segundo Congreso TIC en Educación, Valladolid. Disponible en: http://www.eyg-ferre.com/TICC/archivos_ticc/AnayLuis.pdf (última consulta: febrero de 2013).
- GROS, Begoña (2007), "El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades", Aula de Innovación Educativa Barcelona, 162, 44- 50. Disponible en: http://www.uninorte.edu.co/congresog10/conf/08_El_Aprendizaje_Colaborativo_a_traves_de_la_red.pdf (última consulta: abril de 2013).
- MAGADÁN, Cecilia (2012) Lengua 2. Serie para la enseñanza en el Modelo 1 a 1. Conectar Igualdad. Educ.ar. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2005). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes. Documento digital, disponible en: http://aulapostitulo.educ.ar/location.cgi?wid_objeto=5568&tid_curso=7152&wseccion=03&wid_repositorio=R1&tesMicrositio=no&wid_archivo=136511 [Última consulta, 28 de abril de 2014]
- PÉREZ RODRÍGUEZ, M.A. (2005). "La integración curricular de los medios y tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza de la lengua y la literatura." Monográfico:

Educación y medios, Quaderns Digitals. Consultado el 18 de junio de 2013 desde: <http://quadernsdigitals.net/index.php?>

- ROLDAN P. (2013). "Clases 1, 2, 3 y 4. Seminario Intensivo 1. La evaluación como relato. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.