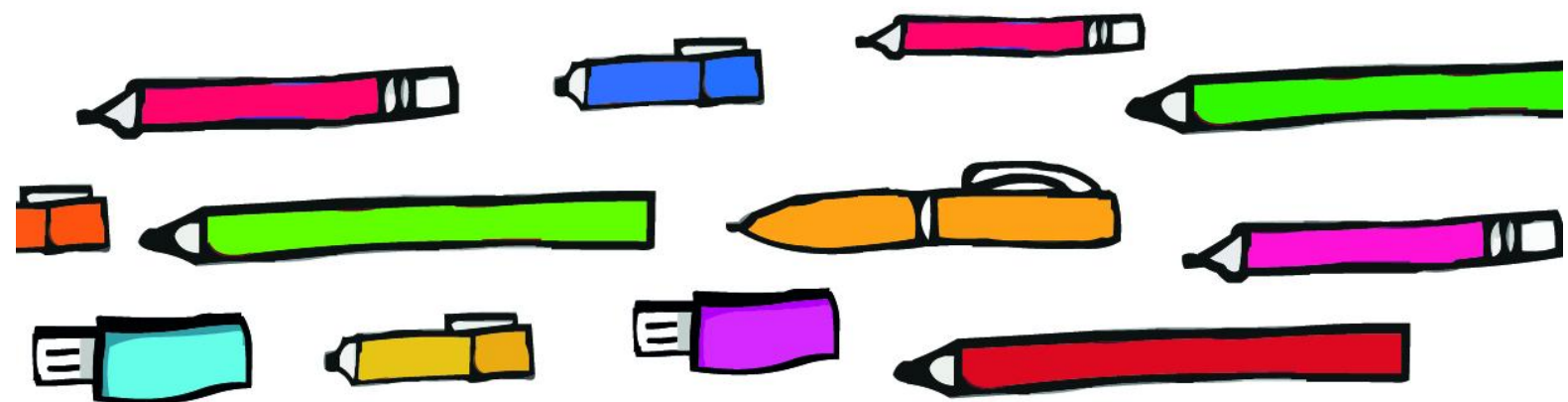


Jornadas de Investigación en Educación.
A diez años de la Ley de Educación Nacional.
"Educación: derecho social y responsabilidad estatal".

5 y 6 de octubre de 2017
Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

TOMO III





Jornadas de Investigación en Educación.
A diez años de la Ley de Educación Nacional.
"Educación: derecho social y responsabilidad estatal".

5 y 6 de octubre de 2017
Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Escuela de
**Ciencias de la
Educación**

ffyh 70
Facultad de Filosofía y Humanidades

Área de
Educación
Centro de Investigaciones
María Saleme de Burnichon
Facultad de Filosofía y Humanidades UNC

30 Ciffyh
Años
Centro de Investigaciones
María Saleme de Burnichon

**X Jornadas de Investigación en Educación:
A 10 años de la Ley de Educación Nacional (LEN)
Educación: derecho social y responsabilidad estatal**

ORGANIZAN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

Decano: Dr. Juan Pablo Abratte

Vicedecana: Lic. Flavia Dezzutto

Secretaria Académica: Lic. Vanesa Viviana López

Subsecretaria: Lic. María Luisa González

Secretaria de Investigación, Ciencia y Técnica: Dra. Jaqueline Vassallo

**CENTRO DE INVESTIGACIONES DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y
HUMANIDADES “MARÍA SALEME DE BURNICHON”**

Directora: Dra. Liliana Vanella

ÁREA DE EDUCACIÓN

Coordinador: Dr. Octavio Falconi

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Directora: Dra. Silvia Servetto

Vice directora: Lic. Claudia Beatriz Baca

Córdoba, 5 y 6 de Octubre 2017



Esta obra está bajo una [Licencia
Creative Commons Atribución-](#)

Título: La construcción del CDTC de docentes universitarios de materias con cursado bimodal. Estudio de casos múltiples

Autores: Fernando Agustín S. Flores, Margarita Cristina Ortiz, María Galdeano

Correo electrónico: fas_flores@yahoo.com.ar, mortizgaleano11@gmail.com, galdeanom@hotmail.com

Comunicamos resultados preliminares de una investigación en torno del Conocimiento Didáctico Tecnológico del Contenido en docentes universitarios, específicamente sobre los niveles de integración curricular de las TIC (Sánchez, 2003) y su articulación a procesos de innovación didáctica en tres materias vinculadas al campo de las Tecnologías Educativas.

Koehler, Mishra y Cain (2015) aportan la dimensión tecnológica al Conocimiento Didáctico del Contenido, programa iniciado por Shulman a mediados de la década del 80, cuya incorporación en las aulas universitarias supone considerar su potencialidad en la transformación del contenido de enseñanza, la cognición, entre otros.

Adoptamos la estrategia de estudios de casos múltiples (Stake, 2007), a los que construimos con narrativas docentes y Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje. Las primeras aproximaciones ponen en evidencia que en la mayoría de los proyectos se otorga a las TIC un nivel de uso en el que el aprendizaje y la cognición tienen un papel periférico (Sánchez, ibíd). Uno, muestra un nivel de integración curricular con visibilidad en el aprender, donde el entorno virtual constituye un potenciador de la propuesta pedagógico-didáctica en lugar de banalizarla, pues los contextos de uso de las TIC generan dinámicas de innovación y mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Palabras Claves: Conocimiento Didáctico Tecnológico del Contenido, Estudio de casos, Innovación didáctica, Integración curricular de las TIC

INTRODUCCION

La indagación Conocimiento Didáctico Tecnológico del Contenido (CDTC) en docentes universitarios, intenta una aproximación a los niveles de integración curricular de las TIC (Sánchez, 2003) y su articulación a procesos de innovación didáctica, en tres materias vinculadas a las Tecnologías Educativas.

Nos proponemos describir los modos de incorporación de las TIC en los diseños pedagógicos de las propuestas de las asignaturas y su impacto en las prácticas educativas, es decir, los cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los entornos educativos virtualizados por las TIC, en una Universidad bi-modal, en el marco del modelo TPACK.

En ésta, las ofertas educativas asumen diferentes modalidades en virtud de los objetivos de las unidades académicas, insumos informáticos y perfil de los profesores, entre otros. Así, en la mayoría de los casos opera como complemento de las actividades presenciales y en las Tecnicaturas se incorporan las TIC para el desarrollo de sus programas de educación a distancia.

Modelo TPACK

Las buenas prácticas educativas con TIC son acciones complejas y multidimensionales que involucran la programación de clases; esto es, tomar decisiones curriculares, pedagógico-didácticas y tecnológicas según Koehler, Mishra y Caín (2015).

Estos autores proponen el modelo TPACK (*Technological-Pedagogical-Content-Knowledge*), clave para entender la integración de tecnología en la formación docente y particularmente, en la enseñanza de los contenidos curriculares.

La integración curricular de las TIC – en tanto acceso a variadas fuentes de información y contenidos y diversas herramientas y aplicaciones- implica redefinir las prácticas habituales y replantear los enfoques en el ámbito universitario (Valverde, Garrido y Fernández, 2010).

Para Mishra, Koehler y Caín (*Ibid*), es el entramado, la intersección de lo pedagógico, lo disciplinar y lo tecnológico y de conocimientos sobre las posibles interrelaciones entre ellos. El uso adecuado de la tecnología en la enseñanza demanda del desarrollo de un conocimiento complejo, contextualizado, multifacético y dinámico: *Conocimiento didáctico tecnológico disciplinar* que un docente necesita dominar para una buena enseñanza.

El “nuevo” componente: conocimiento tecnológico incluye:

Entender el lugar de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje.

Contar con habilidades digitales: saber buscar, seleccionar, compartir, gestionar y producir contenidos.

Estar al tanto de herramientas y entornos digitales con potencial educativo.

Dominar el uso de dispositivos digitales.

En el marco de este modelo, se trata de aprender a enseñar con tecnología “haciendo tecnología educativa” en un contexto de trabajo situado que aproxime a prácticas reales del mundo actual. Involucra un proceso creativo y exige diálogo y reflexión respecto de las elecciones o propuestas de programas o aplicaciones en función de contextos específicos para el desarrollo de competencias de aprendizaje autorregulado por parte de los estudiantes (Cacheiro González, 2011). La apropiación de las TIC a las prácticas asume características diferentes según la formación, experiencia y contexto de cada docente.

Inclusión e Integración de las TIC

Las TIC constituyen uno de los ejes de la política de la universidad (inclusión) y uno de los elementos fundamentales del cambio de las estrategias didácticas, la comunicación y la distribución de materiales (integración), haciendo de la enseñanza superior un sistema más flexible y accesible (Salinas, 2004).

Para este especialista, la innovación educativa con TIC conlleva el análisis de los roles de docentes y estudiantes y de la política institucional en un contexto específico. El cambio institucional aparece ligado al concepto de aprendizaje a lo largo de la vida y al uso de las TIC. Desde esta perspectiva, la UNNE cuenta con un campus virtual con plataforma educativa (2001-2016) y Moodle a partir del 2017, en el que las aulas virtuales constituyen espacios en las asignaturas con bi-modalidad, desde la creación del Programa UNNE-Virtual (Resol.Nº 185/01-CS). La inclusión de éstas en las aulas a partir de los lineamientos de la Facultad de Humanidades, es de carácter complementario y no forma parte de la carga horaria curricular. Estas plataformas son entendidas como entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

La educación a distancia surge así como respuesta de la Universidad a fin de promover el ejercicio de la autonomía en el aprendizaje; facilitar el acceso a los estudios y la información a los alumnos que se encuentran en zonas alejadas; atender la masividad en las aulas; lo que exige a los docentes reflexionar respecto de los criterios metodológicos y didácticos para elaborar programas y materiales, así como el manejo de nuevas formas

de comunicación y de estrategias de enseñanza más creativas para obtener mejores resultados de aprendizaje (Resol. N° 451/04-CS).

El contexto tecnológico que da soporte a la enseñanza en el ámbito universitario se configura en torno a la web 2.0, al uso de recursos educativos, de herramientas como blogs, redes sociales, entornos colaborativos, promoviendo el desarrollo de las competencias que demanda la sociedad (Esteve, 2004). Sostenemos que la inclusión de las TIC en la formación docente se instaló en la agenda del currículo universitario con el Programa UNNE-Virtual y el sistema bimodal de enseñanza, con la visión de las TIC como oportunidad para mejorar la calidad de las propuestas pedagógicas.

Pelgrum y Law (2003) encontraron tres posturas en relación con la integración curricular de las TIC:

- a) alfabetización informática o aprendizaje sobre las TIC.
- b) uso de las TIC: como medio o recurso aunque sin cambios en los enfoques y estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- c) inserción de las TIC en el currículo, como herramienta de enseñanza y recurso de aprendizaje, constituyendo parte de los procesos de transmisión y construcción del conocimiento.

En términos de Buzzi (2001), son dos las modalidades básicas de integración curricular: como contenido de enseñanza (a) y como mediadora en la construcción del conocimiento (b y c).

Por su parte, Sánchez (2003), entiende integrarlas es hacerlas parte del currículo, enlazarlas armónicamente con sus demás componentes y no utilizarlas como un mero recurso periférico. Reconoce niveles de integración:

Apresto de las TIC: uso con foco en éstas sin propósito educativo.

Uso de las TIC: con un enfoque más tecnocéntrico que pedagógico-didáctico.

Integración de las TIC: "...implica necesariamente la incorporación y la articulación pedagógica de las TIC en el aula... una integración transversal de TIC al currículo... El aprender es visible, las TIC se tornan invisibles" (pág. 57).

Pensar el status de las TIC en los proyectos pedagógicos implica entenderlas como objeto de conocimiento y fundamentalmente, el lugar en la enseñanza y el aprendizaje. En cuanto a la integración curricular, las concepciones pedagógicas, disciplinares y tecnológicas inciden en la organización y desarrollo de las prácticas áulicas y, por tanto, en la selección, modalidades de uso, formas de evaluación con tecnologías educativas.

Kozma (2003), identifica actores y factores que mediatizan los cambios ocasionados por el uso de las TIC, agrupándolos en niveles: micro, meso y macro. En el micro-nivel incluye la organización de la clase, el profesorado, su experiencia, las características del alumnado. En el meso-nivel identifica el liderazgo, las familias, la organización escolar, infraestructura, soporte técnico y cultura local. Las políticas nacionales y locales, así como las tendencias internacionales conforman el macro-nivel.

DECISIONES METODOLÓGICAS

Llevamos a cabo un estudio de casos múltiples en la UNNE, ámbito de la Facultad de Humanidades. Ángel Pérez (2011), coloca a este tipo de estudio entre las perspectivas metodológicas cualitativas enmarcadas en el paradigma hermenéutico. Stake (2007), define al caso como un sistema integrado que requiere un intérprete capaz de observar lo que dice. En la investigación lo utilizamos con el objetivo de comprender las particularidades que asumen los procesos de construcción y manifestación del CDTC.

En esta ocasión, presentamos tres casos de profesoras, cada una a cargo de asignaturas, dos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y una, común en los Profesorados de Historia, Geografía, Letras y Filosofía. Para la construcción de los mismos utilizamos diversos métodos de obtención de datos: observación no participante, entrevista flash y en profundidad y el análisis de documentos.

LOS CASOS EN ESTUDIO

Caso 1 (C1) es una docente experimentada con más de 20 años en el ámbito universitario, profesora en Ciencias de la Educación, a cargo de la *asignatura (A1)* de modo unipersonal desde el 2005, en calidad de profesora adjunta con dedicación simple. En el Programa UNNE–virtual tuvo a su cargo el diseño y producción de materiales educativos en diversos soportes y fue dictante y tutora de cursos de grado y posgrado en educación virtual en la Universidad y otros niveles educativos.

Percibe por un lado, que la orientación en *Tecnología Educativa* de la Licenciatura es como un “agregado...sin el peso que debería tener” y por otro, la incipiente investigación en el área en la Facultad.

Entiende la asignatura como área de síntesis y la ubica en la intersección entre lo didáctico-curricular y el campo de las tecnologías, porque su objeto de estudio es la incorporación de la tecnología en la planificación de secuencias didácticas, en función del perfil profesional.

Su trayectoria en el Diseño y Producción de Materiales en el Programa UNNE-Virtual, incidió en la perspectiva de su propuesta pedagógica, “...teniendo en cuenta además, la articulación con las otras de la orientación, fui profundizando lo que es el análisis didáctico, el análisis del sujeto que aprende, el análisis de lo epistemológico”. Por ello, al organizar la misma propone formar profesionales de Ciencias de la Educación con competencias en el asesoramiento de programas de Tecnologías Educativas, diseño y producción de materiales digitales e intervención en estos procesos.

Para aprender a pensar el diseño de materiales didácticos desde una mirada didáctico-pedagógica, plantea el posicionamiento en diferentes roles:

“... como contenidistas... en ese rol para poder escribir el contenido necesitan de conocimientos acerca de lo que implica el proceso de pensar el contenido... como asesores en otras áreas del conocimiento... como capacitadores: un taller de diseño de secuencia de actividades, o re-estructurando, modificando propuestas ajenas”

En el 2016 los alumnos trabajaron asesorando a docentes de diferentes áreas de escuelas secundarias que usaban las tecnologías del Programa Conectar Igualdad sobre el diseño de materiales educativos digitales. Para la capacitación, aportó material digitalizado elaborado por el Ministerio para los distintos niveles del sistema educativo, con la

consigna de reformularlos, reestructurarlos, modificarlos convirtiéndolos, por ejemplo, en un material multimedial.

Señala que al posicionarse en diversos roles, los estudiantes ven las relaciones entre tecnología y didáctica del diseño de materiales educativos digitales. Los pone en situación de analizar modos de integrar la tecnología en el diseño y producción de materiales educativos, de armar una propuesta de intervención que recupere el uso de las TIC en escenarios concretos de la futura práctica profesional.

El proyecto áulico sustenta el diseño de materiales propios considerando diferentes tiempos, espacios y soportes del proceso de enseñanza: materiales para el inicio, desarrollo o cierre de las clases; para el desarrollo de contenidos o para su evaluación; actividades extra-clase o para realizar un acompañamiento fuera del aula presencial con propuestas virtuales de trabajo colaborativo, atravesado por instancias de reflexión acerca de los aprendizajes a través de la propia práctica de diseño y producción de materiales para la enseñanza.

Caso 2 (C2) docente experimentada con más de 20 años en el ámbito universitario y como profesora titular -a partir del 2003- con dedicación exclusiva de *asignatura (A2)* del plan de estudios de los profesorados. Profesora en Ciencias de la Educación, Especialista y Magister en Docencia Universitaria. Docente investigadora categorizada. Desde 2008 ocupa cargos de gestión en la UA y Rectorado.

Considera que los estudiantes vivencian ambas modalidades como disociadas, sin vincular el “uso de las TIC con el estudio” con preferencia por los textos analógicos.

Las clases presenciales son teórico-prácticas, con desarrollo teórico a cargo de la titular y actividades con las dos auxiliares del equipo. La titular expresa que al poseer conexión a internet, accede al aula virtual en las clases presenciales para trabajar con los materiales estructurados para el abordaje de los contenidos. Destaca que la totalidad de materiales digitalizados (material de lectura, audiovisuales, hipertextos, power point, videos, links, entre otros) están en el aula, facilitando la frecuente consulta.

Menciona que los estudiantes conciben el EVEA como repositorio de los materiales de la asignatura. Incorporar los materiales en el aula virtual y facilitar el acceso del alumno mediante variados dispositivos: internet, celulares, pendrive, Tablet y netbook para el trabajo en la presencialidad.

Además, percibe las áreas de formación profesional ligadas a las humanidades como más pegadas al formato libro, al formato impreso. Comenta la experiencia en otras Facultades en cuanto al uso de las TIC en el estudio de los estudiantes, sostiene que el acceso es más espontáneo.

En cuanto a la relación teoría-práctica y el papel de las TIC, manifiesta que los contenidos teóricos están en función de la práctica, lo que varía año a año. Tipos de recursos, de medios se coloca el énfasis para arribar a una propuesta final.

Los contenidos disciplinares incluyen una fundamentación inicial desde múltiples perspectivas (filosófica, antropológica, sociológica) para ubicar el campo de la Tecnología Educativa. Luego, se aborda lo didáctico: organización de la clase e incorporación de medios y materiales en la misma; algunas problemáticas contemporáneas en relación con las tecnologías, a saber: los nuevos alfabetismos, distintos niveles de acceso a las TIC, etc., con foco en la perspectiva sociocultural. Cierra el proyecto áulico con la parte práctica: propuestas pedagógicas innovadoras con

tecnologías, aclarando que el uso de lo informático no tiene que ser entendido como innovación.

Desarrolla una mirada amplia del alcance de la noción de tecnología en educación y en este sentido, considera que en la enseñanza conviven/vivirán materiales analógicos y digitales, además de tener presente el actual contexto de los ámbitos de inserción profesional.

No obstante, el énfasis en el discurso está en las dimensiones disciplinar y didáctica en desmedro de la tecnológica que emerge como apoyatura del proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo resalta el valor de la fundamentación teórica en la selección y uso de herramientas, definir el porqué de su uso, dar razones de su selección en el espectro de otras opciones, en qué ayuda y en qué no, a efectos de trascender la implementación como mera novedad. En el mismo sentido, hace alusión al uso de las plataformas Moodle o E-ducative. Sostiene que llevan: "...un uso limitado del aula virtual por el gran número de alumnos inscriptos en la materia... funciona como apoyatura, organizar materiales y visualizar la estructura de la materia..."

Señala que la buena conectividad favorece su trabajo directamente con los materiales del aula virtual "Es un soporte que sustenta prácticas..." Manifiesta que la tecnología no garantiza en sí misma una mejora de los aprendizajes, por ello, se trabaja con la capacidad instalada del conocimiento que tiene el alumno, por ejemplo, analizan y evalúan planificaciones de la Web que incorporan las TIC justificando pedagógicamente su uso. Sostiene que dictar tecnología educativa no es enseñar herramientas de las TIC.

Caso 3 (C3) docente experimentada que se desempeña aproximadamente hace 20 años en la UNNE y en la *asignatura (A3)*, desde el 2005, con dedicación simple. Profesora y Licenciada en Cs. de la Educación, Experta en Educación a Distancia (EaD) y Formación Virtual (UNES, España) y cuya tesis doctoral aborda desde una mirada etnográfica el modelo político emergente a partir de la incorporación de la EaD en la UNNE. Se desempeñó como Directora Ejecutiva del Programa UNNE-Virtual (2001-2010) y actualmente como Directora del Área Tecnología Educativa y Referente Jurisdiccional de EaD del Ministerio de Educación de Corrientes. Coordina y dicta cursos de grado y posgrado en TIC y Educación. Docente investigadora categorizada.

No asume la tecnología simplemente como recurso, ni se centra en la transmisión de determinados recursos digitales a incluir en la enseñanza. Sostiene que la selección y organización del contenido disciplinar, responde a criterios que se enmarcan en un enfoque de la sociedad del conocimiento y el aprendizaje. Asume la asignatura de modo crítico en contraposición a la postura que ubica a las TIC en el centro de la enseñanza. Más allá del contenido disciplinar, destaca la "mecánica de trabajo en clase", la discusión de éstos y la articulación de actividades presenciales y virtuales, en virtud del perfil profesional y en red con otras asignaturas del área. En sus palabras:

"En EaD, por ejemplo, trabajo uno de sus componentes: los medios de comunicación, uno de ellos tiene que ver con los materiales que se generen, a partir de ahí, me pongo en contacto con M (C1)... para recuperar lo que ven en diseño de materiales, para trabajar específicamente, el diseño de materiales destinados a la EaD. Con otra profesora (Cx) elaboran Proyectos con inclusión de TIC que resignificamos en el contexto de esta materia..."

En cuanto a las características de la enseñanza con TIC, enfatiza que son propuestas flexibles y creativas. Entiende que la creatividad pasa por repensar hábitos, normas y

pautas propias de la enseñanza tradicional, produciendo un quiebre con el fin de ir combinando, como en su asignatura, lograr que los estudiantes atravesen por una experiencia a distancia:

“Que salgan un poco de la lógica del aula de ladrillos, de la hora de clase. Desde ese lugar, a mí me parece que las propuestas de enseñanza y aprendizaje que incluyen tecnologías tienen que romper con estos formatos tradicionales y permitir romperlos...”

Propone una hoja de ruta en función de la bi-modalidad. En los presenciales exhibe un uso moderado del power point y privilegia el aula virtual como estrategia que potencia la interacción profesor-alumnos, estudiantes entre sí; las relaciones con el contenido, el trabajo colaborativo y la producción colectiva de conocimiento. Dispone de la sala de informática para trabajar múltiples recursos digitales e invita a expertos en Tecnología Educativa a participar en las clases y a egresados de la carrera, lo que los ayuda a comprender las lógicas subyacentes, por ejemplo, de un Licenciado en Sistemas y de Ciencias de la Educación.

La relación teoría –práctica con TIC se visibiliza en la totalidad de los componentes curriculares, en esta asignatura muy dinámica y cambiante.

Afirma que existe una relación entre la percepción acerca del manejo de las TIC y los modos de integrarlas, a la vez que estima relevante la actitud de apertura frente a las mismas como también, la predisposición al cambio e innovación de los docentes y las condiciones del contexto institucional.

LAS TIC E INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN LOS CASOS

Agrupamos las dimensiones de análisis en tres niveles: macro (Lineamientos políticos en torno a las TIC en la Universidad), meso (Departamento de la Unidad Académica) y micro (carrera de grado), con la finalidad de visibilizar las relaciones entre los factores personales, profesionales e institucionales en la génesis de condiciones de posibilidad para la integración curricular de las TIC y la innovación en las aulas universitarias y particularmente, en los EVEA.

En el C1 la fuerte visibilidad de las TIC las instancias presenciales en desmedro de lo que ocurre en los EVEA. No obstante, la diversidad de recursos y herramientas que pone en juego para la enseñanza y el aprendizaje, dan cuenta de mayor peso de lo didáctico por sobre lo tecnológico. En las secuencias didácticas no se observa la articulación propia de la bi-modalidad

En el C2, las TIC se visibilizan en ambas instancias de las secuencias didácticas, con un uso más instrumental del EVEA (de repositorio) y cierta tensión entre teoría y práctica en consistencia con los disímiles perfiles de las profesoras. Las secuencias de enseñanza teórico –prácticas implican un momento de encuadre conceptual cargo de la titular y un momento de práctica bajo la orientación de las Auxiliares. En este último, se trabaja directamente con el aula virtual como un recurso más para las clases presenciales, por ejemplo, lectura de textos digitalizados, análisis de materiales audiovisuales y guía de trabajos prácticos. Al igual que en el C1 si bien la bi-modalidad no asume las características que la singularizan, al EVEA se le asigna un estatus de repositorio y de recurso didáctico.

C3 nivel óptimo de integración curricular de las TIC en la que la bi-modalidad se aprecia en la continuidad y articulación en las secuencias didácticas de instancias presenciales y EVEA. Por otra, usa las múltiples secciones y funciones, diversidad de herramientas

digitales, software, tutoriales, con instancias de reflexión y metacognición respecto del uso del aula, sus potencialidades y limitaciones. Se apunta a la apropiación de las TIC, a su uso situado y contextualizado. Se observa una integración disciplinar transversal, en el que el aprender es visible y las TIC se tornan invisibles. Coherencia en la praxis, donde la teoría es acción, consistencia entre discurso y actuación, que deviene de una trayectoria profesional y formación en educación y tecnologías

Como primeras aproximaciones a los casos construidos, postulamos a modo de hipótesis interpretativas que en C1 y C2, hay un *uso de las TIC*, en el sentido de aprender con ellas, constituyéndose en un medio para mejorar la enseñanza sin cambiar enfoques y estrategias de enseñanza y aprendizaje (Pelgrum y Law, 2003). Para Sánchez (2003) del nivel intermedio de integración curricular, porque no se apunta a la construcción del aprender. Las TIC tienen una función periférica en el aprendizaje y la cognición (recurso de apoyo en las clases). No obstante, a diferencia del autor, no se trata de un enfoque más tecnocéntrico que pedagógico-didáctico. En consecuencia, operan como mediadoras en la construcción del conocimiento (Buzzi, 2001).

También en C3, las TIC median la construcción del conocimiento, aunque con un interesante salto cualitativo, ya que hablamos de inserción de las TIC en el currículo, como herramienta de enseñanza y recurso de aprendizaje en Educación a Distancia, con apoyo digital. Desde este lugar, las tecnologías integran los procesos de transmisión y construcción del conocimiento (Pelgrum y Law, *ibíd.*).

En términos de Sánchez (*ibíd.*), la profesora se ubica en el máximo nivel de integración curricular de las TIC, pues se incorporan las TIC con una evidente articulación de las tres dimensiones del TPACK en el currículo en acción. Hay un uso invisible de las TIC, el uso situado, centrado en los estudiantes, en la tarea de aprender y en las herramientas tecnológicas en la medida en que potencian estos procesos.

Consideramos que el TPACK es un modelo adecuado tanto para comprender el status de las TIC en las prácticas docentes en el ámbito universitario como para interpelarlas. Interpelación que implica feed-back en el proceso de construcción narrativa de los casos múltiples que nos involucran como investigadores desde otro lugar.

BIBLIOGRAFÍA

- Ángel Pérez, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estudios filosóficos*. Medellín, Universidad de Antioquia, 44, 9–37.
- Buzzi, C. (2001). Nuevos desafíos a la práctica docente. La tecnología informática como material curricular computacional. Mimeo de Tesis de Especialidad. Río Cuarto
- Cacheiro González, M. (2011). Recursos educativos TIC de información, colaboración y aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 39, 69-81.
- Esteve, J. (2004). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Koehler, M., Mishra, P. y Cain, W. (2015). ¿Qué son los saberes tecnológicos y pedagógicos del contenido (TPACK)? *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 10 (6), 9 -23.
- Kozma, R. (2003). Technology and classroom practices: An international study. *Journal of research on technology in education*, 36(1), 1-14.

- Marcelo, C., Yot, C. y Mayor, C. (2015). Enseñar con tecnologías digitales en la universidad. *Comunicar*, 23(45), 117-124.
- Pelgrum, W. & Law, N. (2003). *ICT in education around the world: Trends, problems and prospects*. UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Salinas, J. (2004). "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 1(1), 2-29.
- Sánchez, J. (2003). Integración curricular de las TIC: conceptos e ideas. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 51-65.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Morata.
- Valverde Berrocoso, J., Garrido Arroyo, M., y Fernández Sánchez, R. (2010). Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1).