

Los modos de intervención educativa en el diseño pedagógico de materiales

(The educational intervention modes at the pedagogic processing of the teaching materials)

**BEATRIZ GRACIELA BANNO
ADRIANA ALICIA DE STEFANO**

**Universidad Abierta. Universidad Nacional de Mar del Plata
(Argentina)**

RESUMEN: *Gestionar aprendizajes mediatizados constituye el eje de toda intervención pedagógica en la modalidad a distancia. Esta premisa plantea un ida y vuelta entre la teoría y lo práctica. Iry venir integrador, pottnciador de constantes revisiones de categorías teóricas y prácticas cotidianas. Nos invita a la reflexión y a un actuar creativo en la búsqueda de alternativas “significativas’ Desde esta perspectiva, el presente trabajo intenta reflejar un enlace entre teoría y práctica. Planteo el procesamiento pedagógico de la asignatura “Tecnologías Administrativas” desde un marco teórico y sugiere un camino de estrategias desde la experiencia docente y la realidad del alumno, No es, exclusivamente, tn planteo teórico, tampoco el relato de una experiencia. Es ambas cosas y algo distinto. Muestra un proceso y su concreción. Denota un caso de procesamiento pedagógico. Reflejo el pensamiento al dejara! descubierto concepciones y acciones, Es en este sentido un espejo en el que podemos mirarnos paro volver a pensar.*

Intervención pedagógica — Educació n a distancia — Aprendizaje a través de medios — Pedagogía universitaria — materiales de enseñanza

ABSTRACT: *Managing learning titrough media constítutes tite essent ial part ot all pedagogic intervention in tite distance modality. Titis premise establishes a coming and going between titeory and practice.Integrating coming and going j’avorable to tite constant revisions of titeoretical and practica! daily caregories. It invites us to a reflection and a creative action in tite seeking of significant alternatives. From this perspective this work intents to sI,ow tite link between theory and practice. It pro poses tite pedagogic processing (or building) of tite sujet «Administrative Titecnologies» from a titeoretical franiework ant! suggests a way of strategies from tite educational experience and the student reality. It is neither exclusivity a titeoretical proposal nor tite retelling of an experéence. Titis is both and sometliing diflkrent. It sitows a process and its creation. It denotes a pedogogical processing case. It reflects tite thought leaving expose conceptions and actions. It is in this sense a miTror al vehich We can loolc ourselves togo back titinking.*

***Pedagogic intervention - Distance education - Learning through media - University
pedagogic - Teaching materials***

La selección de un contenido de aprendizaje obedece a criterios propios de la estructura de la disciplina y a la estructura cognitiva del sujeto pedagógico. A este desafío se enfrentan los docentes de las diversas áreas día a día. En el caso de gestionar aprendizajes a distancia se suma un elemento más de análisis para la selección: la mediatización/mediación como complejización del acto de comunicación educativa.

Si partimos de la premisa de que el acto didáctico en la educación a distancia significa mediar y orientar, representar, comprender, y resignificar o crear (Fainholc, 1999) reconocemos una relación dialogal. El tratamiento de los contenidos, el procesamiento pedagógico, las acciones tutoriales, se convierten en áreas de la gestión a distancia que suponen diseñar propuestas de aprendizaje que apunten a la interactividad.

Todo saber que ha de ser comunicado dentro de un contexto institucional determina que se desagregue en un proceso de comunicación didáctica, para que dicho saber pueda ser nuevamente moldeado (reconocido, cuestionado, enfatizado, relacionado, aplicado...) en la interacción. En este proceso comunicacional se crean imaginarios, se intercambian premisas culturales, se generan nuevas representaciones del mundo.

Diseñar una propuesta de enseñanza supone articular diversos criterios de selección, organización y acción educativa. Es más que un texto integrador de objetivos, contenidos y estrategias metodológicas y evaluativas. Es un planteo sobre un «saber» y el cómo lograrlo.

Supone también un pre-texto para la producción del conocimiento que reconoce la profesionalidad docente y la diferenciación discente (Cullen, 1997) como condicionante de la calidad del acto educativo propiamente dicho. Constituye el punto de encuentro y guía del aprendizaje donde se hace posible el saber compartido entre quien enseña y quien aprende. Alude al acto educativo propiamente dicho.

Nuestra mirada sobre el proceso de diseño de un proyecto de enseñanza plantea una intervención pedagógica mediadora de un aprendizaje significativo. Partimos de la premisa que la significatividad reconoce en la estructura cognitiva del sujeto una competencia autoestructurante integrada por:

- Bagaje de conocimientos y experiencias previas
- Saberes lógicos y psicológicamente relevantes
- Inteligencias múltiples

Consideramos que los tradicionales interrogantes *¿para qué qué, cómo, cuándo, enseñar?* se plantean y responden a partir de poner en acto esa competencia autoestructurante del sujeto



Este sustento teórico nos propone una acción educativa a distancia que piensa en el otro como un sujeto con autonomía de pensamiento y acción, favorecedora del aprendizaje y la autogestión. El prefijo «auto» que significa de uno mismo y en el aprendizaje alude a la capacidad de anticipación como actividad cognitiva propia. La mismidad implica la posibilidad de generar un modo propio de aprender a partir de la competencia autoestructurante del sujeto.

La incorporación de un nuevo saber o conocimiento supone una asincronía entre el tiempo didáctico y su propio tiempo, que pone en juego la dialéctica viejo-nuevo, que implica rupturas y conflicto cognitivo (Poggi, 1998: 85) hasta establecer una nueva significatividad en la red conceptual preexistente en el sujeto que aprende.

Para que un aprendizaje adquiera significación, es necesario un proceso de recontextualización. Con ello se alude a que se comprende a partir de su incorporación y articulación en un nuevo contexto (sea este contexto cotidiano o contexto conceptual) el cual integrará a partir del viejo contexto pero a su vez lo enriquecerá, lo complejizará o lo complementará (Poggi, 1998: 87)

Los contenidos darán cuenta del acuerdo de mediación existente entre los sujetos, involucrando la institución que los contienen y las expectativas de logro acordadas. La relevancia de los saberes y el modo de vinculación que se les otorga tendrá una definición/pertenencia sociohistórica que les permitirá establecerse como tales. Una propuesta educativa no podrá ser una mera instrumentación de saber pedagógico, sino que es la forma concreta que una institución educativa articula en un momento social (Díaz Barriga, 1997)

Una propuesta de enseñanza así concebida tenderá a contener en cada una de las mediatizaciones que se diseñen, los conceptos de participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. Las estrategias pedagógicas que permitan al sujeto el espacio o la posibilidad de argumentar y contrargumentar, de arribar a consensos y sostener discensos, de construir nuevas dimensiones de análisis, generar alternativas en la toma de decisión, reconocer y utilizar diferentes medios de expresión; en fin, establecer relaciones y confrontar su saber desde la interdisciplinariedad y desde el contexto comunitario que le es propio.

LA PRODUCCIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS

En EAD la asincronía entre el tiempo didáctico y el tiempo de aprendizaje se profundiza entre la producción de la propuesta de enseñanza como organización de un texto racional y programado que responde a un determinado desarrollo progresivo, de carácter multivariado y acumulativo; y un tiempo de aprendizaje que permite que la misma propuesta de enseñanza sea desorganizada y vuelta a organizar a partir de las lecturas y actividades realizadas por el alumno, convirtiéndose en tantos textos como destinatarios hubiera.

Siguiendo a Chevallard (1992) podemos decir que el objeto de enseñanza se desliza entre un delicado equilibrio entre el pasado y el futuro: la novedad que supone un nuevo conocimiento moviliza los conocimientos previos en búsqueda de soluciones a la situación problemática planteada, para luego avanzar hacia nuevas conceptualizaciones.

La potencialidad problematizadora de la propuesta de enseñanza favorece la aparición del conflicto cognitivo necesario para el enriquecimiento de los esquemas e pensamientos.>

Presentamos a modo de experiencia, la materia Tecnologías Administrativas ¹, perteneciente al plan de carrera de la Tecnicatura en Administración Pública, que se dicta con modalidad a distancia en la Universidad Nacional de Mar del Plata, conjuntamente por Universidad Abierta y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales².

Para el desarrollo de la presente asignatura, se ha diseñado una serie de actividades de actuación docente, propias de la modalidad a distancia.

¹ Para el diseño y desarrollo de esta asignatura se ha contado con el siguiente equipo de contenidistas: Con Juan Carlos Elgarrista, Lic Ad. Daniel Guamán y lic. en Sistemas Lucía Malbernat, docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP

² Se toma como caso a ser descripto la primera cohorte 1998-2001

Hemos privilegiado aquellas situaciones de aprendizaje que permitan un abordaje de las problemáticas propuestas, tanto desde sus aspectos teóricos, como desde las aplicaciones que de ellas se derivan.

Las posibilidades de **interacción** han sido previstas tanto **con los docentes** (sistema de tutorías pedagógica y académica a través de los medios que se han puesto a su disposición) como con los **contenidos propuestos** (selección bibliográfica, documentos de cátedra, y propuestas del Cuaderno de Trabajo, conteniendo las orientaciones generales para el tratamiento de la información y las actividades prácticas de aplicación).

No queda excluida la interacción con el otro que introduce la posibilidad del «co» favorecedor del pensar y actuar en común. De esta manera, consideramos imprescindible afianzar los grupos de estudio que pudieran formarse en el lugar de residencia del alumno III, ya que la lectura compartida, el intercambio de experiencias, ideas o posiciones enriquece el diálogo y, por ende, los resultados del aprendizaje.

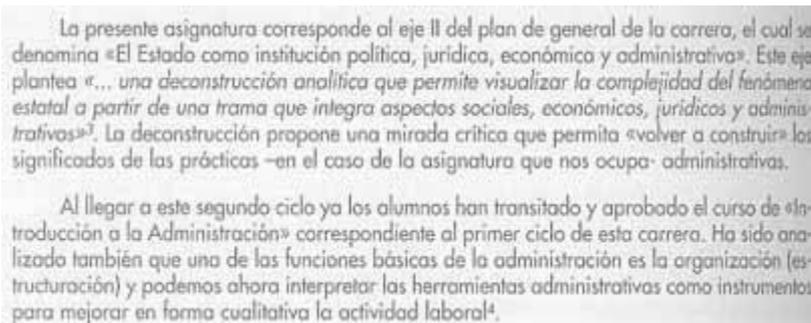
La política de medios decide el soporte del <‘material instruccional’> (medio impreso, medios audiovisuales, medios electrónicos, etc. o alguna combinatoria particular) previamente al trabajo del equipo de producción. Otra modalidad corresponde a la elección del medio más pertinente, realizada por el equipo de trabajo, una vez que ya se ha analizado las características de destinatario, del contenido a abordar, y de los sistemas de información que se hallan disponibles.

DETERMINACIÓN DEL DESTINATARIO

Esta oferta con gestión a distancia fue pensada desde un determinado saber y para un determinado público. La composición de este sujeto plural no es homogénea: responde a la necesidad de formación continua o actualización manifestada por el sector de la Administración pública, el cual contiene personal en diferentes funciones, con diferentes titulaciones previas y antigüedad en el cargo. También se han inscripto alumnos con el solo requisito previo de título secundario.

ARTICULACIONES CON OTROS CONTENIDOS O MATERIAS

Existen razones que es necesario compartir con el alumno: intenciones pro- gramáticas, objetivos institucionales, razones de oportunidad, intencionalidades académicas, de investigación, de divulgación, etc.:



La presente asignatura corresponde al eje II del plan de general de la carrera, el cual se denomina «El Estado como institución política, jurídica, económica y administrativa». Este eje plantea «... una deconstrucción analítica que permite visualizar la complejidad del fenómeno estatal a partir de una trama que integra aspectos sociales, económicos, jurídicos y administrativos»³. La deconstrucción propone una mirada crítica que permita «volver a construir» los significados de las prácticas –en el caso de la asignatura que nos ocupa- administrativas.

Al llegar a este segundo ciclo ya los alumnos han transitado y aprobado el curso de «Introducción a la Administración» correspondiente al primer ciclo de esta carrera. Ha sido analizado también que una de las funciones básicas de la administración es la organización (estructuración) y podemos ahora interpretar las herramientas administrativas como instrumentos para mejorar en forma cualitativa la actividad laboral⁴.

También es el momento de anticipar qué nuevas complejizaciones se realizarán a lo largo de la carrera o programa, qué otros abordajes son posibles desde otras áreas, qué previsiones existen al respecto, etc.

Es en este contexto que el rol del funcionario público «... se reconoce como un espacio caracterizado por el interjuego de las demandas sociales y las políticas de reducción del aparato estatal». Para un abordaje que dé cuenta de la complejidad de este rol, en el próximo ciclo, previa aprobación de la presente asignatura, nos abocaremos al «Planeamiento y Evolución de proyectos» y al «Derecho municipal».

ESTRUCTURA DE LOGROS EN TÉRMINOS DE COMPETENCIAS ⁵

El establecimiento de una estructura de logros como descriptiva de un perfil de egresado o perfil profesional (competencia disciplinar, competencia tecnológica, competencia comunicativa, etc.) variará en complejidad de acuerdo a las intervenciones pedagógicas que esté previsto realizar y al tiempo que se dispone para su implementación. Algunos de ellos son:

³ El sistema de Universidad Abierta por un convenio de coparticipación con los municipios ha establecido 23 Centros reionales de Educación Abierta y Permanete en la Provincia de Buenos Aires, en los cuales se cuenta con la figura de un asustemte educativo con funciones de tutor pedagógico.

⁴ De Stefano, A, Oliva, y Sosa, E. (1997) Módulo Introductorio. Tecnicatura en Administración Pública Mar del Plata: Universidad Abierta

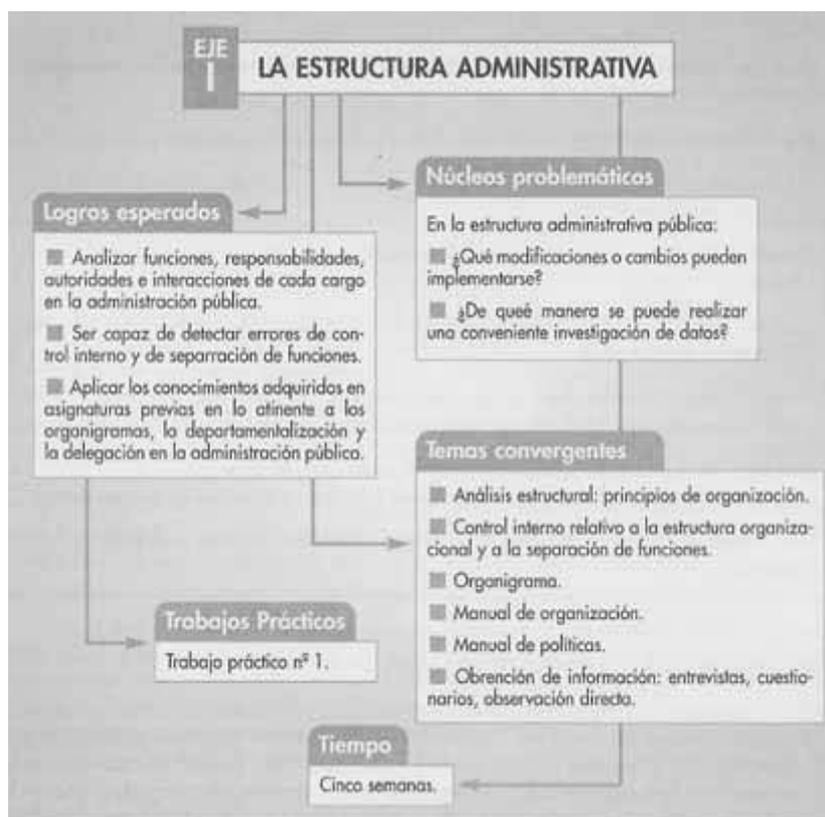
⁵ Módulo «Tecnolgías Administrativas » (2000) Tecnicatura en Administración Pública: Universidad Nacional del Mar del Plata. De este material fueron extraídos los ejemplos que se incluyen en este artículo

- » analizar, interpretar y evaluar las tecnologías administrativas
- » elegir las herramientas adecuadas para describir, analizar, evaluar y administrar una estructura organizacional
- » desarrollar en su desempeño laboral una actitud positiva, creadora, ética e integradora
- » emplear herramientas que faciliten la identificación y el diagnóstico de problemáticas organizacionales específicas
- » diferenciar las respectivas finalidades y comprender el valor del uso de las herramientas estudiadas
- » diseñar y proponer mejoras para las estructuras organizacionales, las funciones y los procedimientos administrativos
- » manejar apropiadamente distintas representaciones de una organización pública enfatizando ciertos aspectos, propiedades o características e ignorando otras
- » establecer una fluida comunicación con distintos usuarios de la organización disponiendo de un lenguaje común que le facilite la comprensión aún con especialistas de distintas áreas
- » Comprender el valor agregado que la tecnología informática imprime a los sistemas administrativos

TRATAMIENTO DEL CAMPO DISCIPLINAR

- Organización de los **ejes temáticos**: divisiones temáticas concretas que puedan ser tratados como unidad independiente y que se relacionan de acuerdo a las categorías que contenidistas y procesadores pedagógicos determinen. Su desarrollo incluirá la redacción de introducciones, explicaciones complementarias, conceptualizaciones, selección bibliográfica a referenciar como obligatoria, general, específica *y* complementaria, según corresponda
- Selección del o los núcleos problemáticos que resuman, en forma de preguntas, el o los cuestionamientos que se consideren pertinentes para el abordaje de ese contenido.
- Puntualización de los temas convergentes, aquellos temas seleccionados que, en forma parcial, aportan elementos para ir conformando respuestas a los núcleos problemáticos.

En el diseño curricular que se presenta al alumno en su Cuaderno de trabajo se puede observar cómo se organizan los elementos estructurales de la asignatura. A continuación se puede observar el referido al primer eje



Los elementos que contemplan este andamiaje son:

- **Tiempos:** corresponden al tiempo de aprendizaje y se hallan consignados en tiempo calendario (semanas), para que cada destinatario organice su propio

cronograma de acuerdo a su situación personal y los requerimientos de la materia, Estas especificaciones han sido elaboradas considerando un ritmo medio de trabajo. Las características individuales y las de cada grupo de estudio flexibilizarán estos tiempos, no más allá de las fechas consignadas para los encuentros presenciales, la evaluación parcial y/o entrega de trabajos prácticos.

- **Trabajos prácticos:** se hallan solamente enunciados. Las consignas de trabajo, como así también las fuentes de consulta y/o bibliográficas se incluyen en el Cuaderno de Trabajo.

EL SISTEMA DE TUTORÍAS

Los sistemas de información de orden administrativos, organizativo, pedagógico y/o académico, con el que el alumno cuenta se denominan genericamente tutorías, que implican una serie de tareas complejas de flujo interno de la información en el Sistema para dar respuesta a las inquietudes, dudas y necesidades de acompañamiento que se pueden presentar a lo largo de una experiencia particular.

Algunas previsiones cabe suponer:

- ¿cuáles serán aquellos tramos con mayores dificultades de comprensión?
- ¿qué puntos serán críticos para la solicitud de bibliografía específica diversificada ?
- ¿cuáles van a ser los periodos de consultas más densos en cada cronograma? .
Por ejemplo: los días previos a cada fecha de entrega de trabajos prácticos, etc.

El alumno dispone de medios sincrónicos y asincrónicos para permitir una mejor dinámica de interacción.

TRATAMIENTO METODOLÓGICO-DIDÁCTICO

La particularidad de algunas temáticas requieren de habilidades de estudio específicas para su mejor tratamiento. Cuando se analizan, en una primera instancia, el destinatario de la oferta, se establecen los parámetros de habilidades previas supuestas y se anticipan qué necesidades metodológicas se hallan presentes

El desarrollo de cada eje temático es en sí mismo un plano de <<ingeniería pedagógica>>. El equipo de producción no solo realiza la selección y organización de los contenidos, sino que su tratamiento es demenzado en varias categorías de texto a saber;

1. Las introducciones y copetes en los que se apela a la ubicación del tema dentro del global de contenidos del curso, a su necesidad y oportunidad, a la particular relación con su formabiión y futuro desempeño, las indicaciones de observación en la realidad circundante de algunas conceptos y principios que aparecen en el tratamiento teórico, etc. conforma una de las voces de la «cátedra».

Como comentamos en la fundamentación, ustedes ya han realizado un primer acercamiento al mundo de las organizaciones en la asignatura «Introducción a la Administración». Han visto que las organizaciones, para poder alcanzar sus fines, deben desarrollar distintas funciones organizacionales básicas: planear, organizar, dirigir, controlar...

Recordemos con un ejemplo...

El hospital público de su pueblo o de su ciudad tiene como fin ayudar al restablecimiento físico de los habitantes del lugar cuando éstos se enferman. Para poder cumplir con ese fin deberá planear cómo se harán los distintos tipos de curaciones (operaciones, yesos, etc.); luego, establecerá cómo se organizarán: un médico hará todas las operaciones o se repartirán las tareas; determinará quién será el responsable máximo del hospital y quiénes lo secundarán en esa tarea (director del hospital, jefes de los distintos servicios, etc.); y, finalmente, establecerá de qué modo se verificarán si se está cumpliendo con los planes establecidos a través del proceso de control.

En este primer eje temático de «Tecnologías Administrativas», partiremos de una de aquellas funciones organizacionales básicas: la de **organizar o estructurar**. ¿Por qué? Porque hemos ordenado los contenidos de esta materia a partir del reconocimiento de ciertas tecnologías administrativas (como el organigrama, por ejemplo) que ustedes ya han estudiado.

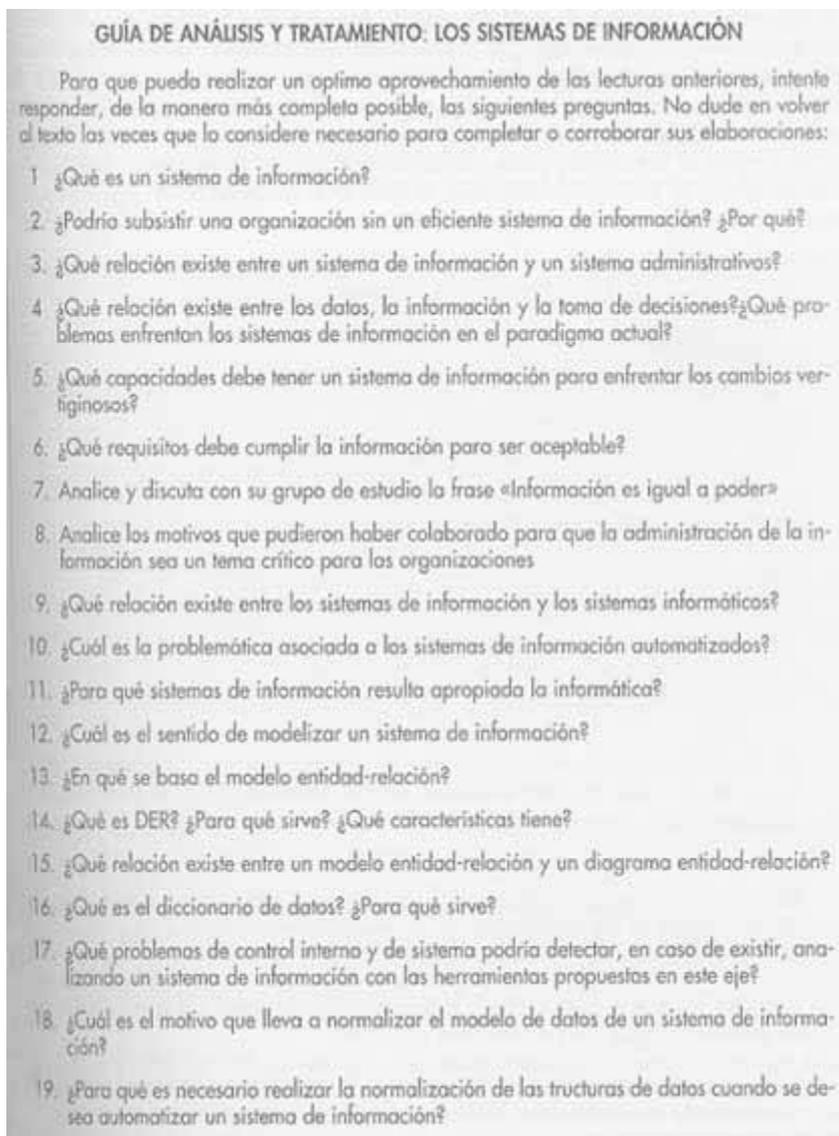
2. La incorporación de guías de análisis y tratamiento de la información que remiten a uno o varios autores, con lecturas específicamente indicadas. Las cuestiones orientadoras o actividades recomendadas incluidas en cada guía como facilitadores, irán dando cuenta del trabajo realizado en codificación y recuperación de la información. De esta manera se desarrolla el trabajo medular de tratamiento de contenidos, buscando no sólo la posibilidad de estudio independiente del alumno sino también ejerciendo la «vigilancia epistemológica» que interroga sobre el objeto de conocimiento en un intento de transposición didáctica aceptable.

De esta manera se desarrolla el trabajo medular de tratamiento de contenidos, buscando no sólo la posibilidad de estudio independiente del alumno sino también ejerciendo la «vigilancia epistemológica» que interroga sobre el objeto de conocimiento en un intento de transposición didáctica aceptable.

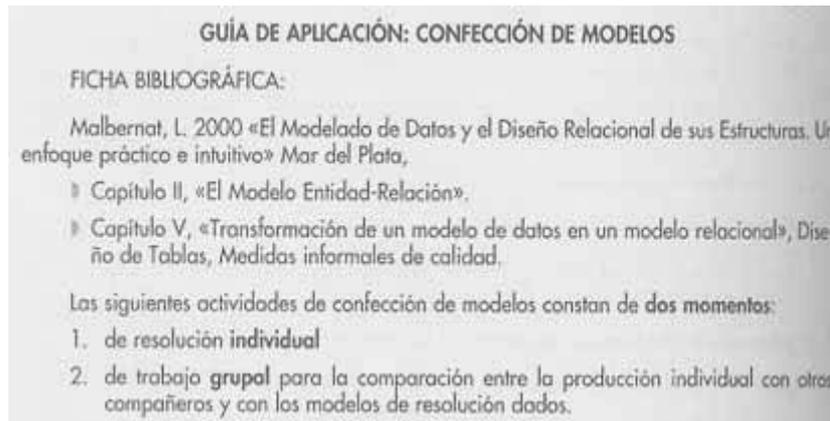
Es precisamente el concepto de transposición didáctica lo que permite la articulación del análisis epistemológico con el análisis didáctico y se convierte entonces en guía del buen uso de la epistemología para la didáctica. De ese modo, los epistemólogos nos aportan el concepto de problemática (Chevallard, 1991)⁶

⁶ Cullen, C. (1997;90) propone el término competencia, como superación de la visión tecnicista de formulación de objetivos. Define «... son capacidades complejas, construidas desde integraciones de saberes previos y en diversos grados, que permiten relacionarse inteligentemente con diversos ámbitos y en diversas situaciones». Podemos destacar tres notas distintivas: posibilita la

actualización en diversos contextos, supera la división en comportamientos estancos de una formación, e incorpora el conocimiento como construcción subjetiva.



3. La incorporación de actividades de integración factibles de ser realizadas en forma individual o grupal (a través de encuentros presenciales y/o foros electrónicos) completa el proceso de síntesis en una secuencia didáctica. Es deseable incorporar en estas instancias aquellos elementos que permitan contextualizar la realidad del destinatario, no como manera de vulgarizar el aprendizaje , sino todo lo contrario, como problematización de la realidad circundante buscando que la percepción ingenua, se convierta en percepción realista como paso previo a la criticidad(Kaplun, 1990)



4. Paralelamente al tratamiento de cada eje temático se propone una Práctica Transversal sobre un **Caso de Estudio VIII**, atendiendo a las posibilidades que su diseño ofrece como modo de intervención en una propuesta educativa a distancia

El estudio de Casos es una técnica experiencial e inductiva. En el Ejemplo que incorporamos se ha presentado, en forma de narración, la situación organizacional de un Hospital Público

Una situación real estructurada y presentada en forma contextualizada posibilita diferente tipos de análisis. Por ejemplo

- De tipo contextual, facilitado a través de propuestas concretas en un determinado contexto de aplicación, el reconocimiento de los conceptos técnicos y teóricos
- De tipo diagnóstico, al ofrecer mayores posibilidades para la aparición del pensamiento divergente y flexible, al permitir la existencia de diversas hipótesis con sus respuestas y/o soluciones para un mismo tema
- De tipo correctivo porque estimula los procesos de toma de decisiones en situaciones semejantes a una realidad social o profesional, facilitando una mejor comprensión de estas y la aplicación de los conocimientos teóricos y técnicos adquiridos, diferenciando y seleccionando las alternativas más útiles.

En la situación particular de la asignatura Tecnologías Administrativas se han puesto en <<movimiento>> los modelos de control interno presentados desde los autores seleccionados

PRÁCTICA TRANSVERSAL: UN CASO DE ESTUDIO

SEGUNDA PARTE

Luego de analizar si el sistema de información de la actividad presenta errores de control interno o de sistema deben proponer cambios adecuados para evitar la comisión de fraudes o errores y para asegurar que la información del sistema se obtenga en tiempo y forma.

- 1) Analicen qué formularios y registros se utilizan. Verifiquen el correcto diseño de cada uno de ellos. Observen en particular si faltan o sobran datos, si se duplica la información, etc.
- 2) Reescriban el enunciado, si es necesario, de acuerdo a su propuesta.
- 3) Confeccionen
 - a. La Tabla de seguimiento de formularios
 - b. La Tabla de seguimiento de archivos
- 4) Representen y documenten el sistema de información revisado en el punto 3, mediante las siguientes herramientas (tenga en cuenta los formularios que detectó en el punto 2):
 - a. DER
 - b. Diccionario de datos de entidades y relaciones
- 5) Normalicen los almacenamientos que se automatizarán y documente la normalización con las siguientes herramientas
 - a. DER
 - b. Diccionario de datos de almacenamientos y datos elementales

Conserve por escrito el informe de las actividades realizadas en forma grupal, para llevar a los Encuentros Regionales Obligatorios

⁷ Chevallard, I. (1991; 16) <<El concepto de transposición didáctica, en tanto remite al paso del saber enseñando, y por lo tanto a la distancia eventual, obligatoria que los separa, da testimonio de ese cuestionamiento necesario, al tiempo que se convierte en su primera herramienta. (De ruptura para constituir el dominio propio de la didáctica... lo que le permite ejercer su vigilancia epistemológica... en la medida en que el <<saber>> deviene para ella (la didáctica) problemático (puede figurar en adelante como un término en el enunciado de problemas y en su solución.)>>

⁸ Para la elaboración de este estudio de este caso fue consultado el sitio <http://Webs.pccp.com.ar/hzgamb> del hospital Zonal General de Agudos <<Manuel Belgrano>> del Partido de General San Martín, Provincia de Buenos Aires. Argentina

PALABRAS FINALES

Hemos planteado con este desarrollo un caso de gestión educativa a distancia. Intentamos Construir con nuestra práctica cotidiana un saber sobre aprendizajes significativos en la educación a distancia

• No es una tarea nimia. Si lo pensamos desde los campos disciplinares compromete a una teoría educativa, a una teoría de la comunicación, a un enfoque de tecnología educativa. Si en cambio reflexionamos sobre la especificidad del diseño y procesamiento pedagógico reconocemos los elementos particulares que le dan identidad a una gestión educativa a distancia

De esta manera comprometemos el saber pedagógico en nuevos planteamientos teóricos-prácticos que invitan a revisar los acuerdos sobre mediatizaciones, modelos de interactividad posibles desde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, sin perder de vista las contextualizaciones que toda acción educativa conlleva en su formulación

Estos sentidos proponen a la educación a distancia una nueva construcción de acuerdos metodológicos, de categorías de análisis, de perfiles docentes y de sujetos pedagógicos. En suma, invitan a la construcción de un nuevo paradigma en educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANNO, B. (1999) Sobre algunas problemáticas que se hallan en la base de los planteos educativos de apertura. En: *Documento Base del curso Bases conceptuales y modelos organizativos en educación a distancia*. Mar del Plata: Universidad Abierta. 3-8

CARBONE, G; MIJRARo, S; TAMBORNINO, R; WATSON, M (1995) *Carrera de Especialización y Maestría en Tecnologías de la Comunicación y la Información en la Enseñanza. Diseño curricular* Buenos aires: Universidad Nacional de Luján

CHEVALLARO, I. (1992) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires: Aique

CIRIGLLANO, G. (1983) *La Educación Abierta*. Buenos Aires: El Ateneo

COLL, e. y Pozo, R. (1992) *Los contenidos en la reforma educativa*, Barcelona: Aula XXI/Sígueme.

CULLEN, e. (1997) *Crítica a las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós

DÍAZ BARRIGA, A. (1997) *Didáctica y currículum*, Buenos Aires: Paidós.

EDELSTEIN, G. (1996), Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En: Camilloni y otros. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós. 75-90

F0LEG0TT0, I. (1997) Aportes sobre el concepto de mediación en Educación a Distancia, *RUEDA* Año 3 (1) 47-59
HARGREAVES, A. (1996) *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata

KAPLUN, M (1990) *Comunicación entre grupos. El método del cassette-foro*. Buenos Aires: Humanitas

LIBEDINSKY, M (1998) El módulo no es un resumen, es una brújula. En: RUEDA (1999) «*Acerca de la distancia*» 3º Seminario Internacional de Educación a Distancia. Córdoba: Eudecor S.R.L. 195-202

LITWIN, E. (1997) *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.

LITWIN, E. (comp.) (2000) *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires. Amorrortu editores.

LUGO, MT. y SCUULMAN, D. (1999) *Capacitación a distancia: acercar la lejanía. Herramientas para el desarrollo de programas a distancia*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata

MAGGIO, M (1998) Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza

universitaria y en la modalidad a distancia. En: RUEDA (1999) *Acerca de la distancia* 3º Seminario Internacional de Educación a Distancia. Córdoba: Eudecor S.R.L 283-286

MERCER, N. y GONZÁLEZ ESTEPA, F. (1998) La perspectiva sociocultural y la educación a distancia en el contexto global, Conferencia en el III Seminario Internacional de Educación a Distancia, 26 y 27 de mayo, Universidad Nacional de Córdoba.

PERONA, H., CORIA, A., y SABULSKY, G. (1997) *Educación a distancia y educación presencial en el grado universitario*, Informe final SECYT. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Córdoba

Poggi, M (1998) Sobre continentes y contenidos: el aprendizaje escolar. En. *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires: Kapelusz, 79-90

DEL Río, M.J.A. (1999) Contexto y educación. Una mirada desde la Educación a distancia. *Documento Base del curso Bases conceptuales y modelos organizativos en educación a distancia*. Mar del Plata. Universidad Abierta, 9-14.

STENHOUSE, L. (1984) *Investigación y desarrollo del currículo*, Madrid: Morata.

VIVAS, J.(1999) *Psicología y nuevas tecnologías. Una perspectiva cognitivo constructivista en educación a distancia*. Documento Base del curso Bases conceptuales y modelos organizativos en educación a distancia. Mar del Plata: Universidad Abierta, 23-37.

WATSON, M T. (1997) La organización y gestión curricular de proyectos de educación a distancia como construcción de una trama no trivial de articulaciones. *RUEDA* Año 3 (1), 61-75.

WASSERMAN, 8. (1994) *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu editores SA.

PERFIL PROFESIONAL

Beatriz Graciela Bannio. Licenciada en ciencias de la Educación. Maestrando en ciencias sociales, FLACSO. Profesor titular con funciones de diseñador pedagógico de ofertas académicas con gestión aemipresencial y a distancia, en las cátedras Tecnicatura en Administración Pública, Tecnicatura en Gestión cultural, Abogacía y Bibliotecario Escolar. Miembro de guipo de investigación de Psicología cognitiva y Educacional en los proyectos (1996-1999) «Interacción social presencial y virtual en educación a distancia. Impacto sobre el logro académico» (2000-2002) «comunicación presencial y mediada por computadora. Procesos sociocognitivos comparados en ámbitos académicos»

Lic. Beatriz Graciela Banno
Angel Roifo 2295. (7600)
Mar del Plata. Argentina

Teléfono 54.0223.4794504

bbanno@mdp.edu.ar This email address is being protected from spam bots, you need Javascript enabled to view it

Adriana Alicia De Stefano. Licenciada en ciencias de la Educación. Maestrando en ciencias Sociales. FLACSO. Profesor titular con funciones de coordinador pedagógico de la carrera Tecnicatura en Administración Pública con gestión a distancia, dependiente de la Facultad de ciencias Económicas y Sociales y Universidad Abierta de la Universidad Nacional de Mar del Plata, con funciones de diseñador pedagógico en la cátedra de Bibliotecario Escolar y diversas ofertas de extensión y posgrado. Miembro de grupo de investigación, proyecto <<La formación de posgrado en la Universidad Nacional de Mar del Plata>> (1996-2000)

Lic. Adriana Alicia De Stefano.
Elcano 6833
(7600) Mar del Plata. Argentina
Teléfono 54.0223.4814199
destefan@mdp.edu.ar