

# **La integración de las TIC en la formación docente inicial: políticas públicas, sentidos y supuestos.**

Paula Palmero.

Cita:

Paula Palmero (2011). *La integración de las TIC en la formación docente inicial: políticas públicas, sentidos y supuestos. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/691>

# LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL: POLÍTICAS PÚBLICAS, SENTIDOS Y SUPUESTOS.

**Autor:** Paula Mariana Palmero

**Institución:** CONICET. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba

**e-mail:** [marianapalmero@gmail.com](mailto:marianapalmero@gmail.com)

## Resumen

En el presente trabajo se enmarca en un proyecto de investigación que pretende indagar en los procesos de apropiación, recreación y transformación de las significaciones propuestas por las políticas educativas de incorporación de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la formación docente inicial en las prácticas de los docentes formadores de docentes, considerando sus experiencias y trayectorias formativas.

La investigación se centra en el estudio de un caso particular: las políticas curriculares nacionales y jurisdiccionales sobre incorporación de TIC en la formación docente inicial y los procesos de integración efectiva de las TIC en la formación docente en los Institutos de Formación Docente públicos y privados de la provincia de Córdoba.

El problema de indagación se construye a partir de la vinculación de tres dimensiones de análisis: **las políticas educativas nacionales y jurisdiccionales** sobre la incorporación de TIC en procesos de formación docente y los sentidos identificables; en segundo término **las trayectorias y experiencias formativas de los docentes**, incluyendo las vinculadas con uso y apropiación de TIC; y **los procesos de construcción de significaciones** sobre las TIC de los docentes formadores de docentes en las experiencias formativas, personales y en su práctica profesional.

En esta ocasión se presenta una reflexión sobre las políticas públicas de integración de TIC en los procesos educativos, específicamente sobre la inclusión de TIC en los procesos de formación docente atendiendo a los supuestos que emergen de estos dispositivos y regulaciones respecto de la tecnología, la comunicación, la educación.

**Palabras clave:** políticas públicas- TIC- formación docente- inclusión- educación.

# LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL: POLÍTICAS PÚBLICAS, SENTIDOS Y SUPUESTOS.

## Introducción

Este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación para la elaboración de una tesis doctoral cuyo propósito es analizar las significaciones propuestas por las políticas de incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación

(TIC)<sup>1</sup> en la formación inicial de docentes y aquellas que emergen en las prácticas de los docentes formadores de docentes que llevan adelante la integración propuesta, reconociendo sus trayectorias formativas y experiencias diversas.

La investigación se centra en el estudio de un caso particular: las políticas curriculares nacionales y jurisdiccionales sobre incorporación de TIC en la formación docente inicial y los procesos de integración efectiva de las TIC en la formación docente en los Institutos de Formación Docente públicos y privados de la provincia de Córdoba.

Una de las dimensiones de análisis lo constituye el estudio y análisis de las políticas educativas nacionales y provinciales sobre la incorporación de TIC expresadas en regulaciones curriculares nacionales y provinciales, con el propósito de reconocer los supuestos que subyacen, entendiendo que estas regulaciones son el resultado de un proceso de disputas y acuerdos respecto de lo que “vale la pena saber –es decir, qué conocimientos vale la pena privilegiar- y la relación con el saber mismo” (Coria, A. 2006).

En este sentido, nos interesa presentar una reflexión respecto de los supuestos respecto de la tecnología, la comunicación, la educación que se articulan en distintos documentos destinados a orientar los procesos de incorporación de TIC en formación docente inicial<sup>2</sup>, específicamente trabajamos con los documentos producidos por el Consejo Federal de Educación y por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). En este punto, consideramos que lo que aparece en la superficie del dispositivo curricular, podría interpretarse como una tendencia y un emergente de una serie de supuestos que merecen ser indagados.

## **Políticas y programas de incorporación de TIC en procesos educativos**

Desde la última década del siglo XX hasta nuestros días, la necesidad de “alfabetizar” a la población en el uso y manejo de distintas herramientas digitales como una posibilidad de mejorar su desenvolvimiento en la vida social y laboral ha sido encarada, con algunos matices, como una nueva responsabilidad que asumen los Estados<sup>3</sup>. Particularmente, en cuanto a la intervención en el ámbito educativo, pueden distinguirse dos estrategias llevadas a cabo por los estados: las campañas de alfabetización digital y los programas de integración de TIC en los sistemas educativos.

Las primeras, recuperan los formatos de alfabetización inicial de los 60 y 70 en América Latina y se destinan a adolescentes y adultos. Se organizan por módulos y finalizan cuando el aprendiz puede desenvolverse en forma relativamente independiente con los contenidos considerados como “básicos” (generalmente asociados a paquetes informáticos de oficina u ofimática y al uso de Internet)<sup>4</sup>.

La otra alternativa de intervención estatal para llevar adelante procesos de alfabetización digital son los programas de integración de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo. Estos se orientan -por lo general- a partir de tres líneas de acción: dotar de equipamiento e infraestructura a las escuelas; brindar formación y capacitación a los docentes y poner a disposición materiales educativos vinculados con la temática, programas y software específicos<sup>5</sup>. Estas líneas de acción se orientan preferentemente hacia el nivel primario y secundario del sistema educativo.

En este sentido, la Ley de Educación Nacional (Nº 26.206) sancionada en el año 2006 por el parlamento argentino, sitúa a la preocupación por el desarrollo de competencias necesarias para el manejo de los lenguajes digitales y audiovisuales producidos por las tecnologías de la información y la comunicación como uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional. La norma establece que será el Poder Ejecutivo Nacional, a través de la cartera de Educación, quien “fijará la política y desarrollará opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación” (Ley 26.206. Título VII. Art. 100).

Esta prescripción será el marco desde donde se ejecutarán una serie de programas y líneas de acción que proponen la integración de tecnologías de la información y la comunicación a los procesos educativos desde una perspectiva educativa y cultural. Estos programas apuntan a lograr el desarrollo de habilidades no solo técnicas sino también cognitivas, creativas y comunicativas necesarias para el desempeño presente y futuro de los actores involucrados. (Batista, M. 2007:13).

Desde esta perspectiva, la incorporación de TIC, en los distintos niveles de enseñanza –especialmente en el primario y secundario-, se visualiza como la oportunidad de poner la tecnología al “servicio de una estrategia pedagógica apropiada para el mejorar el aprendizaje de aquellos alumnos que parten de condiciones más desfavorables” (Tedesco, J. 2008).

En este contexto, las propuestas generadas para la integración de TIC en la formación docente inicial pretenden situar a la temática dentro de lo que se consideran son los conocimientos necesarios para la formación docente y superar de este modo anteriores proyectos que relegaron la cuestión frente a otros saberes o bien redujeron el trabajo con TIC al aprendizaje de aspectos instrumentales y procedimentales<sup>6</sup>.

De esta manera, los “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial”<sup>7</sup> aprobados por la Asamblea del Consejo Federal de Educación en el año 2007 establecen que las TIC deben ser incorporadas en el campo de formación general como parte esencial de la formación de la docencia independientemente del nivel u objeto de estudio para el cual se especialice” y además que su estudio no puede “reducirse a la anexión de una unidad curricular referida a ellas en los diseños curriculares”( Resolución CFE Nº24/07) sino que se propone resolverla a nivel curricular en un carácter transversal respecto de los saberes que integran el currículo de las instituciones que forman a futuros docentes. Las TIC tienen entonces incidencia sobre el campo de la formación general, en la formación específica y en la formación en la práctica profesional (Hisse, M. 2009) y se espera que por su carácter material, social y simbólico su enseñanza apunte al “desarrollo de dispositivos de evaluación en donde la propia utilización de las herramientas se constituya en objeto de análisis crítico” (Hisse, M.2009: 134)

Estas propuestas van a orientar los procesos de discusión y posteriores diseños de los nuevos planes de estudios de los institutos de formación docente de todo el país y cobran fuerza a partir de la puesta en marcha del programa Conectar Igualdad puesto que este programa está destinado a equipar con netbooks, entre otros niveles del sistema educativo, los institutos de formación docente, ofrecer capacitaciones y cursos para profesores de dichos establecimientos, apuntando a

fortalecer de este modo los procesos formativos de docentes. En relación con esto, es importante destacar cuando hablamos de currículum lo hacemos desde lo que plantea Flavia Terigi cuando lo define como “herramienta de la política educativa con un valor estratégico específico: comunica el tipo de experiencias educativas que se espera que se ofrezca a los alumnos en las escuelas (...), debe ser atendido como expresión de los compromisos del Estado con la sociedad y con el sistema escolar (...) y es, finalmente, una herramienta de trabajo para los equipos docentes de las instituciones educativas” (Terigi, F. 2004:4-5). En este sentido, el currículum expresa y orienta el “sentido formativo de la experiencia escolar” (Terigi, F. 2004) y es por ello que atender a los supuestos que emergen de las prescripciones que orientan su elaboración se torna estratégico para pensar las disputas por la construcción de lo que vale la pena enseñar hoy.

### **Tecnologías de la información y la comunicación: nociones y supuestos**

Como mencionamos anteriormente en las propuestas ministeriales se espera que las TIC se aborden en las distintas etapas de los trayectos de formación docente, se integren transversalmente con las disciplinas específicas y formen parte de los saberes considerados fundamentales para la formación y el trabajo de futuros docentes.

Ahora bien, en este punto es interesante presentar para el análisis el modo en cómo se definen las TIC en los documentos analizados<sup>8</sup>, delimitando los supuestos y poniéndolos en tensión con nociones alternativas.

En una primera aproximación al material se advierte que las TIC son entendidas como un eje esencial de las sociedades de la información<sup>9</sup> que representan un amplio conjunto de cambios culturales vinculados con los desarrollos tecnológicos de fines del siglo XX, cambios que se comparan con los operados por la revolución industrial.

El concepto abarca no solo a lo que aún algunos denominan “nuevas tecnologías”- principalmente aquellos bienes materiales que intervienen en los procesos de producción, circulación y acceso a la información- sino también a tecnologías más “antiguas” como son los medios audiovisuales y la telefonía.

El potencial que se le reconoce a estos dispositivos es el de intervenir de manera decisiva en la “socialización tecnológica de las nuevas generaciones” (Hisse, M.2009:131), en tanto promueven otros acercamientos y nuevas experiencias, posibilitando la distinción, en términos de Mark Prensky (2001), entre nativos e inmigrantes digitales.

Esta caracterización hace posible que se plantee la necesidad de pensar en la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza puesto que hace posible la disminución de la distancia generacional planteada entre educador y educando en relación al uso y apropiación de las TIC. Desde esta mirada, los niños y jóvenes naturalizan la existencia de las tecnologías y su cotidianeidad está atravesada por la existencia de estos artefactos y dispositivos.

En este punto, se hace hincapié en el potencial que las tecnologías permiten desplegar si se las concibe ligadas al desarrollo de habilidades que pueden contribuir a mejorar la calidad de vida de los sujetos y se piensa la incidencia que

pueden tener mejorando y optimizando procesos cognitivos por cuanto ofrecen posibilidades y oportunidades para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. De ahí que se corra el eje desde una perspectiva centrada en el uso instrumental al uso significativo que apunta a una incorporación a los procesos educativos.

Es en este punto en donde aparece la idea de innovación, específicamente de innovación en contextos educativos, asociada a la idea de creación y desafíos como posibilidad de superar la repetición de viejas prácticas. Desde estas ideas es posible deducir que la escuela –en general- se ubica, en palabras de Da Porta (2008), en el lugar de la desactualización en relación con un contexto social irreversiblemente tecnificado.

Las TIC traen consigo una promesa de cambio que reúnen las expectativas de los docentes con las demandas de los nuevos escenarios sociales y potencian no solo los procesos de enseñanza sino también la gestión de las instituciones educativas, las actividades formativas que se dan en el marco de entornos virtuales, el desarrollo profesional de los docentes y la formación de destrezas que involucran el uso de tecnologías, a la vez que pueden ser abordadas como objetos de estudio a partir de considera su incidencia en los procesos educativos. Por eso se advierte como un problema a superar la necesidad de afianzar su dominio (Plan Nacional de Formación Docente. INFD, 2007) y de garantizar su acceso y uso.

En las prácticas formativas concretas la inclusión se articula al menos en tres niveles: el primero está vinculado a los procesos de alfabetización digital, centrado en el desarrollo de competencias de carácter procedimental o instrumental, el segundo se orienta al uso educativo de las TIC, con la posibilidad de poner en marcha estrategias vinculadas que optimicen la enseñanza y el aprendizaje mientras que el tercer nivel se piensa como instancias que propicien la reflexión crítica acerca de las implicancias de las TIC en el contexto actual y en la vida cotidiana de los sujetos y las instituciones educativas.

Si bien es hay una complejización de la noción de TIC, al postular la necesidad de usarlas significativamente se les sustrae su historicidad y espesor simbólico, no se problematiza la no neutralidad de estos dispositivos y los intereses que los producen y alientan.

Aquí la perspectiva desde la que trabaja David Buckingham resulta sugerente para problematizar la aparente neutralidad de las tecnologías. Para el autor estos dispositivos “no deben concebirse simplemente como un conjunto de dispositivos neutros: muy por el contrario son determinados de maneras particulares por los intereses y las motivaciones sociales que los producen y los usan” (2007:13).

Estos “*sistemas simbólicos altamente complejos*” (Coria, A. 2003) intervienen en la producción de bienes culturales y servicios como en los procesos de socialización, transformando los modos de producción, circulación y recepción de la información y el conocimiento. Estos dispositivos van a mediar en los modos de representar el mundo y comunicarse.

Distintos grupos sociales en diversos contextos harán uso de ellos resignificándolos y asignándoles nuevos sentidos, por lo tanto no es posible referirse a *la tecnología* sino a varias tecnologías, que, en tanto dispositivos tecnológicos, se instalan en la sociedad en la que surgen y producen una cultura

diferente a la preexistente, produciendo de esta manera nuevos sentidos y significaciones<sup>10</sup>.

Por otro lado, la visión que sobre las tecnologías sostienen las propuestas de inclusión de TIC en la formación docente se asienta en una idea del acto educativo centrada en los procesos cognitivos. Se plantea que las TIC son herramientas contribuyen a ampliar las capacidades intelectuales de los sujetos potenciando los procesos de comprensión. La dimensión comunicativa de los procesos educativos queda reducida a un acto de transmisión en donde las TIC actuarán como amplificadoras, facilitadoras y potenciadoras de procesos de entendimiento y comprensión.

### **A modo de cierre**

Las propuestas de incorporación de TIC a los procesos de formación docente surgen de la necesidad de establecer criterios su uso pedagógico y profesional entendiendo que es fundamental atender a estas instancias ya que sobre los docentes –y futuros docentes- cae la responsabilidad de propiciar la incorporación de TIC en los distintos niveles del sistema educativo, de llevar adelante el **desafío** que proponen las nuevas condiciones para el trabajo de enseñar y aprender.

Pero no se trata solo de una incorporación transversal de las TIC ni tampoco de problematizarlas en tanto dispositivos socio-culturales sino de situarlas en perspectiva histórica para reconocer que el ingreso de estos dispositivos en el sistema educativo ha significado también la posibilidad de ingreso del mercado en la educación, esto explica también la preeminencia de los usos instrumentales y los usos cautivos de determinados programas. Por lo general estas cuestiones no se ponen en tensión ni se problematizan tampoco sus efectos.

De lo que se trata es de poner de relieve la capacidad performativa del mercado por cuanto es un matriz productora de sentidos y significaciones que se cristalizan y efectivizan en diferentes modos de pensar o actuar para luego ser incorporados y asumidos colectivamente.

Para Viviana Minzi esta cotidianeidad es la que oculta “el carácter socio histórico de esta presencia y su impacto cultural. Rodeados de objetos resulta difícil no reparar en ellos como artefactos materiales, lo que se vela, en cambio, es su existencia como artefactos simbólicos” (2003: 257).

En este marco, nos resulta relevante redoblar la apuesta y atender tanto a las prescripciones como a las prácticas situadas de cada sujeto entendiendo que se imbrican constituyendo una “una compleja trama en permanente construcción frente a la cual la abstracta voluntad estatal puede ser absorbida o ignorada, engarzada o recreada en forma particular, dejando márgenes variables para una mayor o menor posibilidad hegemónica” (Rockwell, E. y Ezpeleta, J. 1985).

Aquí, consideramos oportuno incorporar la noción de **lo educativo** que propone Buenfil Burgos pensado como un proceso de interpelación a través del cual “*el agente se constituya como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada. Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (religioso, familiar,*

*escolar, de comunicación masiva), el sujeto se reconozca en dicho modelo, se sienta aludido o acepte la invitación a ser eso que se le propone” (Buenfil Burgos, R, 1999: 18).*

Se trata entonces de explorar las articulaciones entre los procesos de producción de sentido en torno a las tecnologías y los procesos de producción de sentido generados en torno a otras prácticas cotidianas para poner en relieve otros modos de concebir a los procesos comunicacionales en el ámbito de lo educativo, abordar los procesos de incorporación de TIC desde una visión no tecnológica, resituándolas como parte de la cultura (Da Porta, 2004).

No se trata entonces solo de captar los sentidos que movilizan estas nuevas intervenciones en el ámbito de los procesos educativos, de explorar los supuestos que articulan sino de volver la mirada hacia las situaciones cotidianas, a las experiencias e historias personales de los actores involucrados, sus expectativas, sus temores y deseos.



## **BIBLIOGRAFÍA**

BUCKINGHAM, David (2007): "Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital". Ed. Manantial. Buenos Aires.

BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia (1999): "Análisis político de discursos educativos y estudios culturales". Conferencia en la Universidad de Xalapa, 22 de julio de 1999. Veracruz.

CASTELLS, Manuel (2001) "La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Volumen I: La Sociedad Red". Ed. Alianza. Madrid

CORIA, Adela (2003a): "Las viejas y nuevas tecnologías en la enseñanza. Una perspectiva socio-cultural de análisis". Conferencia en el Seminario Internacional Master de Educación Inicial y Primaria, Master Libros-Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.

-----, SALIT, Celia, FALCONI, Octavio y GABBARINI, Patricia (2006b): "Módulo III Enfoques y tendencias en la Formación Docente" Carrera de Especialización en Pedagogía de la Formación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

DA PORTA, Eva (2004a): "Senderos y recorridos. Apuntes para un mapa de investigación" en Revista. Tram(p)as de la Comunicación. Año 3, N° 20, 2004. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de la Plata. Ediciones Periodismo y Comunicación. Buenos Aires.

----- (2008b): "Imaginaris de la comunicación y la educación. La escuela como lugar de resistencia". Ponencia presentada en las XII Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación. Universidad Nacional de Rosario.

DAVINI, María Cristina (1995): "La formación docente en cuestión: política y pedagogía". Ed. Paidós. Buenos Aires.

HISSE, María Cristina (Coord.) (2009): "Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria". Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

IBAÑEZ, R y FAZIO, M.E., "Informe preliminar del observatorio argentino sobre iniciativas para la difusión social de las TICs". Disponible en <http://www.funredes.org/olistica/documentos/doc4/>

LANDAU, Mariana, SERRA, Juan y GRUSCHETSKY, Mariano (2007): "Acceso universal a la alfabetización digital. Políticas, problemas y desafíos en el contexto

argentino". Serie La educación en debate. Documentos Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE)

MATTELART, Armand (2002) "Historia de la sociedad de la información", Ed. Paidós, Barcelona.

MINZI, Viviana (2003) "Mercado para la infancia o una infancia para el mercado. Transformaciones mundiales e impacto local" en Carli, Sandra (Comp.) Estudios sobre comunicación, educación y cultura. Una mirada a las transformaciones recientes de la Argentina Ed. Stella y La Crujía, Buenos Aires. pp. 253-289.

ROCKWELL, Elsie y EZPELETA, Justa (1985): "La escuela relato de un proceso de construcción inconcluso" en documentos DIE, México. Dirección de Investigaciones Educativas, 1988.

TEDESCO, Juan Carlos (2008): "Nuevas tecnologías y desafíos educativos" en Revista El Monitor de la Educación, N°18. Ministerio de Educación de la Nación.

TERIGI, Flavia (2002): "Análisis comparativo de los currículos Iberoamericanos: procesos, condiciones y tensiones que debemos considerar". Documento presentado en el IV Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar "El currículo y los retos del nuevo milenio". La Habana, Cuba, octubre de 2002.

### **Legislación, documentos y diseños curriculares**

Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. Aprobada por el Congreso de la Nación el 14 de diciembre de 2006. Publicada en el Boletín Oficial de la Nación el 28 de diciembre de 2009.

Ministerio de Educación de la Nación, Instituto Nacional de Formación Docente (2007): Plan Nacional de Formación Docente. Documentos de formación docente. Buenos Aires.

Disponible en <http://www.me.gov.ar/infod/documentos/plannacional.pdf>

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Resolución CFE 24/07.

Disponible en [http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf\\_resoluciones.html](http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html)

Ministerio de Educación de la Nación, Instituto Nacional de Formación Docente (2007): Lineamientos Curriculares para la Formación Docente. Anexo Res CFE 24/07.

---

<sup>1</sup> A partir de ahora utilizaremos las siglas TIC para referirnos a tecnologías de la información y la comunicación.

<sup>2</sup> La formación inicial docente comprende la preparación inicial o de grado para el ejercicio de la docente que se lleva a cabo en instituciones específicas conforme a un plan establecido y deliberado. Ver DAVINI, María Cristina (1995): *"La formación docente en cuestión: política y pedagogía"*. Ed. Paidós. Buenos Aires.

<sup>3</sup> Al respecto puede consultarse Ibáñez, R y Fazio, M.E., *"Informe preliminar del observatorio argentino sobre iniciativas para la difusión social de las TICs"*, disponible en <http://www.funredes.org/olistica/documentos/doc4/>, 17/01/07

<sup>4</sup> Un detalle de los programas implementados puede encontrarse en LANDAU, Mariana, SERRA, Juan y GRUSCHETSKY, Mariano(2007): *"Acceso universal a la alfabetización digital. Políticas, problemas y desafíos en el contexto argentino"*. Serie La educación en debate. Documentos Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) disponibles en <http://diniece.me.gov.ar/>

<sup>5</sup> Como ejemplo pueden citarse el programa REDES y EDUCAR; también los programas que forman parte de políticas de inclusión y atención a sectores vulnerables que dentro de su estrategia consideran la posibilidad de garantizar el acceso a las herramientas digitales: Programa de Mejoramiento de la Enseñanza Media (PRODYMES II) y el Plan Social Educativo (PSE), todos desarrollados durante la década del 90. Desde el año 2003, el Programa de Mejoramiento de la Enseñanza Media II (PROMSE); el Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE), el Programa para el Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas beneficiarias del PIIE (FOPIIE) y el Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU). Para más información pueden consultarse las publicaciones de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) disponibles en <http://diniece.me.gov.ar/>  
A estos programas debemos sumar el recientemente lanzando "PROGRAMA CONECTAR IGUALDAD. com.ar", cuyo objetivo es proporcionar una computadora a cada alumno/a y docente de educación secundaria de escuela pública, de educación especial y de Institutos de Formación Docente. El programa prevé repartir 3 (tres) millones de netbooks en todo el país. Más información en <http://conectarigualdad.gob.ar/>

<sup>6</sup> HISSE, María Cristina (Coord.) (2009): *"Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria"*. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

<sup>7</sup>El documento puede consultarse en [http://www.me.gov.ar/infod/documentos/lineamientos\\_curriculares.pdf](http://www.me.gov.ar/infod/documentos/lineamientos_curriculares.pdf)

<sup>8</sup> Para este trabajo se tomó como corpus de análisis los siguientes documentos: 1) *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria*. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. Coordinadora: María Cristina Hisse (2009); 2) *Lineamientos Curriculares para la Formación Docente*. Anexo Res CFE 24/07. Ministerio de Educación de la Nación, Instituto Nacional de Formación Docente. (2007); 3) *Plan Nacional de Formación Docente. Documentos de formación docente*. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación, Instituto Nacional de Formación Docente.(2007)

<sup>9</sup>Este concepto se utiliza para describir a las sociedades actuales y explicar los cambios que en la vida cotidiana introducen las tecnologías. Sin embargo ha sido discutido y debatido por numerosos teóricos sociales. Al respecto puede consultarse la obra de Armand Mattelart (2002) *"Historia de la sociedad de la información"*, Ed. Paidós, Barcelona. También Manuel Castells (2001) *"La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Volumen I: La Sociedad Red"*. Ed. Alianza. Madrid

<sup>10</sup> Para profundizar sobre un enfoque dialéctico de la tecnología puede consultarse la obra de Raymond Williams, específicamente las obras: *Television: Technology and Cultural Form* (1974) y *Sociología de la Cultura* (1994)