

actual, sin embargo son instrumento que utilizado de manera genuina pueden ser realmente transformadora. Asimismo, en materias prácticas de disciplinas como el diseño de indumentaria, la actualización y el enriquecimiento a partir de lo que sucede en otros puntos del planeta es de vital importancia. Las nuevas tecnologías se presentan entonces como una herramienta que abre el aula a nuevos conocimientos, abre la cabeza a nuevas formas, experimentaciones, aspectos que sin ellas eran más complejos de conocer. Un aula de diseño no puede ser una isla, debe conectarse con el exterior para encontrar inspiración, repensar lo ya hecho, entender a su usuario y comunicarse con él. Un diseñador de indumentaria que no se conecta y, por lo tanto, no entiende a su usuario se ancla en la creación de piezas desde su perspectiva pero que no brindan ningún beneficio a las necesidades reales.

Por otro lado, y retomando lo dicho con anterioridad, las nuevas tecnologías se encuentran muy ligadas al quehacer profesional del diseñador de indumentaria en la actualidad, poder acompañar a los alumnos en el manejo de ellas durante su educación, delineado en su utilización una ética y profesionalismo allana lo que luego será su entrada al ámbito laboral.

Conclusiones

Es a partir de lo recabado, y nuevamente retomando lo mencionado por Mastache (2007) que se hace hincapié en que los objetivos de la educación no deben modificarse, tampoco los contenidos ni los propósitos, los alumnos actuales son capaces y tienen el derecho de aprender lo mismo que sus compañeros de años anteriores. Sin embargo, lo que si resulta necesario es modificar las estrategias, modificar la forma en que se transmite el conocimiento, encontrar vías que sean adecuadas y actuales para los nuevos estudiantes.

Claramente, dicha adaptación de las estrategias implican, indefectiblemente, una capacitación continua de los profesores, una exploración de aquellos plataformas / aplicaciones disponibles, pero sobre todo una escucha activa hacia los estudiantes. El rol del docente es un factor determinante en el éxito de cualquier situación de enseñanza y en la actualidad es necesario que el primero acompañe el cambio que la nueva generación de estudiantes hizo.

Referencias Bibliográficas

- Battro, A. M., Denham, P. J. (2007). *Hacia una inteligencia digital*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Mastache, A. (2007). *Formar personas competentes: Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Tedesco, J. C. (2016). *Debates de Política Educativa*. Buenos Aires: Paidós.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Tecnología Educativa a cargo de la profesora Natalia Lescano en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

Abstract: New technologies have intruded into every corner of everyday life, transforming the behavior of individuals in countless ways, a new context to which education seems not to adapt. It is necessary as teachers to consider and reflect on the incorporation of technologies in learning, postulating them as possible facilitating tools in this process, as at some point the book began.

Keywords: New technologies - meaningful learning - evaluation criteria - learning

Resumo: As novas tecnologias têm-se inmiscuido na cada um dos rincões da vida cotidiana, transformando o proceder dos indivíduos de inúmeras maneiras, um novo contexto ao que a educação parece não se adaptar. Resulta necessário como docentes propor-se e reflexionar a respeito da incorporação de tecnologias na aprendizagem, postulá-las como possíveis ferramentas facilitadoras em dito processo, como em algum momento começou o livro.

Palavras chave: Novas tecnologias - aprendizagem significativa - critérios de avaliação - aprendizagem

(*) **Curcio Agostina.** Diseñadora de Indumentaria y Textil (Universidad de Palermo). Productora de Moda (Universidad de Palermo). Docente UP Facultad de Diseño y Comunicación

La lectoescritura académica en el paradigma digital

Victoria Villalba (*)

Resumen: Los soportes digitales han modificado las prácticas de lectoescritura. Esta irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han modificado las dinámicas de aprendizaje y enseñanza dentro y fuera de las aulas, en todos los niveles educativos. Este ensayo se enfoca en los desafíos que tienen los docentes de educación superior en aulas presenciales como orientadores de los alumnos universitarios frente al “estado de saturación” de la información; es decir, frente a las múltiples opciones que ofrece *Internet*. Asimismo, retoma el concepto de Paula Carlino (2005) sobre la responsabilidad compartida entre los

Fecha de recepción: junio 2019
Fecha de aceptación: agosto 2019
Versión final: octubre 2019

docentes y los alumnos con relación a cómo se leen y escriben los textos académicos de una determinada disciplina en la universidad. Finalmente, este artículo pone el foco en destacar la oportunidad que tienen los docentes universitarios de formar personas críticas y capaces de, por un lado, evaluar y seleccionar textos publicados en Internet y, por otro, escribir textos académicos para ser publicados y leídos en entornos digitales.

Palabras clave: Lectoescritura en la universidad - alfabetización académica - saturación cognitiva - educación superior – NTICS

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 117]

El rol docente frente a los cambios en los hábitos de lectura y de escritura en la universidad

La lectura y la escritura de textos académicos son algunas de las habilidades que los estudiantes deben adquirir durante su paso por la universidad. Este ensayo se enfoca en aquellas habilidades de lectoescritura específicas que solamente se pueden desarrollar en virtud del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTICS) y, más específicamente, se centra en el rol docente como potenciador de estas nuevas habilidades vinculadas a las herramientas digitales en el entorno de las clases con modalidad presencial en educación superior.

Con frecuencia, los estudiantes que ingresan a la universidad pueden sentirse confundidos o desorientados en el ámbito académico. Se espera que ellos manejen un vocabulario específico, que posean determinadas habilidades de lectura y de escritura, y que sean capaces de comprender complejos textos académicos; básicamente, se supone que disponen de una capacidad innata para dominar los géneros discursivos propios de un campo disciplinar. Incluso, la expresión escrita y la comprensión lectora serán tomadas en cuenta al momento de la evaluación. Sin embargo, el lenguaje académico es nuevo para los estudiantes. Es precisamente en la facultad donde se producen esos primeros encuentros con los textos universitarios. Entonces, podemos preguntarnos en primer lugar quién se ocupa (o se debería ocupar) de esta primera alfabetización, y cuáles son los procesos que facilitarían que los estudiantes sean capaces de leer y producir textos académicos.

El lenguaje escrito es un artefacto que cada comunidad disciplinar utiliza de una manera específica. Si bien al momento de ingresar a la universidad los estudiantes saben leer y escribir, es tarea de los docentes de nivel superior ofrecerles una guía, una orientación, sobre cómo leer y cómo escribir los textos académicos de una determinada disciplina.

En este sentido, Paula Carlino (2005) destaca la enorme oportunidad y responsabilidad que tienen los docentes y las instituciones de nivel superior de ocuparse que los estudiantes adquieran las habilidades de lectoescritura específicas que les permitirán apropiarse de los saberes de una materia y generar sus propios aportes. Los estudiantes necesitan de un diálogo dinámico con los docentes, que son sus referentes y son aquellos quienes ya están inmersos en el campo disciplinar, para acercarse escalonadamente a los textos. La apropiación de los saberes y el aprendizaje significativo se logra cuando los estudiantes incorporan los contenidos, pero también

los métodos y las formas particulares de leer, escribir y pensar que son parte vital de cada asignatura. Cuando hablamos de contenidos en acción, hablamos del valioso e indispensable rol del docente a la hora de hacer devoluciones, recomendaciones, y reconstrucciones de los trabajos realizados. El aprendizaje tiene lugar cuando los docentes habilitan los ajustes y la revisión de lo hecho con anterioridad. En resumen, la universidad es el entorno por excelencia en el cual los estudiantes, de la mano de los docentes, se apropien de los géneros discursivos propios de cada disciplina.

Las habilidades lectoescritoras que se esperan de los estudiantes de nivel superior van desde el correcto manejo de la información (buscar, encontrar, seleccionar, interpretar, consultar, comprender) hasta la capacidad de leer críticamente, escribir textos propios, fundamentar argumentaciones, citar con precisión a otros autores y otras fuentes. Y, si bien la producción y la interpretación de textos es uno de los objetivos de la enseñanza en la universidad, no suele estar incluido en los programas de las asignaturas, ni en la planificación de las clases. Deberían estarlo, ya que estas habilidades no son innatas, sino adquiridas: las guías de lectura, los planes de escritura, los mapas conceptuales, las síntesis de clases, son algunas de las herramientas que los estudiantes pueden apropiarse para comprender y organizar por escrito los contenidos estudiados y producir sus propios textos. La escritura, además, sirve tanto para clarificar ideas, repensar, como para comunicar esas reflexiones propias y abrir el debate crítico. Según Litwin (s/f) la gran aventura que acontece en las aulas es dotar de sentido a la información, reconocer su importancia, y transmitir la construcción de criterios para reconocer las características de esa información.

A lo anteriormente dicho podemos agregar que el cambio de paradigma generado por la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTICS) nos convoca a repensar cómo se han modificado los hábitos de lectoescritura.

Los lectores jamás se enfrentan con textos abstractos, ideales, desprendidos de toda materialidad: manejan o perciben objetos y formas cuyas estructuras y modalidades gobiernan la lectura (o la escucha), y en consecuencia la posible comprensión del texto leído (o escuchado). Contra una definición puramente semántica del texto (...) hay que sostener que las formas producen sentido y que un texto, estable en su letra, está investido de una significación y de una categoría inéditas cuando cambian los disposi-

tivos que lo proponen a la interpretación. Asimismo, hay que sostener que la lectura es siempre una práctica encarnada de gestos, espacios, hábitos. (Roger Chartier, 1994)

Entonces, esos textos impresos que componían la bibliografía de una asignatura en la universidad, ya no son exactamente los mismos que cuando son leídos en formato digital, porque desde el momento en que cambian las condiciones de lectura, se modifican los hábitos y, por lo tanto, la recepción. El dispositivo de lectura (ya sea una computadora, una tableta, un celular) modifica el encuentro de ese lector con ese contenido. El formato digital facilita una serie de habilidades que el lector (el alumno, en este caso), podrá utilizar, siempre y cuando conozca esas posibilidades. Sobre el documento electrónico el lector subraya, anota, marca, tal como lo hacía sobre el papel (el libro, el apunte o la fotocopia), pero también ingresa en el mundo del hipertexto: el texto ya no es lineal, sino que permite vincular con otros textos y autores, con otros contenidos de *Internet* (notas de diarios, periódicos, revistas digitales, *papers*, investigaciones, conferencias, videos, audios), y también facilita la navegación del contenido a través de su propia estructura, mediante nodos internos que remiten a otros nodos: por ejemplo, hacer clic sobre un concepto ya explicado anteriormente, con el objetivo de que redireccione al lugar donde fue explicado; o bien hacer clic sobre un tema que será ampliado más adelante, dentro de mismo texto. Por su parte, la escritura en formato digital también inaugura nuevos horizontes, que impactan en la manera de escribir a nivel universitario. La posibilidad de tomar apuntes multimediales (notas, audios, fotos y videos de las clases) enriquece la recuperación posterior de esa información impartida en el aula, por ejemplo a la hora de repasar los temas de la cursada. Además, la producción de escritos digitales originales alojados en la nube (por ejemplo los documentos de texto de *Google Drive*) permiten, por un lado, la supervisión en línea por parte de los docentes, que acceden de manera remota al texto parcial o definitivo y al historial de cambios realizado por cada alumno, de manera individual; y, por otro, la construcción colaborativa de textos entre los compañeros, que podrán llevar adelante parte de sus trabajos grupales o investigativos de sus casas, ahorrando demoras de tráfico y maximizando el rendimiento del tiempo de cada participante, ya que cada uno podrá elegir en qué momento realizar su aporte.

Podemos decir que leer y escribir en la universidad significa leer libros, apuntes, capítulos, y tomar notas sobre papel. Pero leer y escribir también es elaborar hipertextos, participar en foros y en grupos de estudio armados en redes sociales, conversar en chats, leer *Webs* y correos electrónicos, y usar traductores en línea. Así, los entornos digitales hacen necesarias otras competencias de lectoescritura, que se suman a las tradicionales: de navegar el hipertexto (pasar de la prosa lineal a la hipertextual); y de investigación, para saber buscar y leer sitios, y generar criterios que permitan evaluar la utilidad, fiabilidad y validez de los datos en la red (Cassani, 2006).

A todas estas posibilidades multimediales que tiene la lectura en formato digital, podemos sumar el concepto de *aprendizaje ubicuo*, es decir, la posibilidad de estudiar, leer y disponer del material educativo en el lugar donde la persona esté. De esta manera, los estudiantes pueden elegir el mejor momento para acercarse a los contenidos de cada materia, ya que podrán disponer de toda la bibliografía en un solo lugar: su dispositivo electrónico.

En contraposición a aquellas posturas que vaticinaban el fin de la lectura, podemos afirmar, junto a Emilia Ferreiro (2000) que “los lectores se multiplicaron, los textos escritos se diversificaron, aparecieron nuevos modos de leer y nuevos modos de escribir”. No obstante, a las virtudes y posibilidades que posibilita la lectoescritura en entornos digitales, podemos enumerar una serie de desafíos que los docentes y educadores deberán atender: la intermitencia continua de la atención (dentro y fuera de las aulas), y la saturación de la información en *Internet*. Estos dos puntos están estrechamente vinculados; desde hace unos años, en el aula comenzaron a convivir los soportes tradicionales, institucionales y colectivos, con los soportes digitales, privados e individuales: esto es, el celular, la tableta o la computadora conectados a *Internet*.

Siguiendo esta línea, es posible afirmar que el uso de estos dispositivos dentro del aula genera una intermitencia en la comunicación, una interrupción permanente, una bifurcación de la atención, que descontextualiza la clase presencial. Y esto significa mucho más que la transposición del formato tradicional-analógico al formato electrónico (del libro impreso al libro digital, o del apunte al contenido en línea): cambia el paradigma de la legitimación del conocimiento. Porque se expande la idea de que *Internet* democratiza el acceso al saber, con la idea subyacente de que el usuario o navegante sabrá qué leer, qué escuchar, qué ver, sin necesidad de un mediador; que podrá saber por sí mismo si la fuente es fiable. Sin embargo, uno de los roles de los docentes y de las instituciones educativas es precisamente el de hacer de mediadores, de curadores de los contenidos: seleccionar las fuentes, validar académicamente los discursos científicos, orientar a los estudiantes en el gran océano de datos, para no naufragar dentro o fuera de las aulas.

Como sabemos, en torno al uso de herramientas digitales en la educación y al uso de las NTICS en las aulas se abrieron dos posturas docentes: las tecnófilas y las tecnofóbicas (Litwin, s/f). Sin embargo, emplear indiscriminadamente las herramientas digitales para cualquier propuesta educativa, o bien negar absolutamente su incorporación, son posturas extremas que distan de pensar verdaderamente un proyecto enfocado en la buena enseñanza: aquella en la que los estudiantes son parte de una clase donde el aprendizaje se logra más allá de la tecnología utilizada. En este sentido, podemos decir que a la histórica desorientación que sufren los estudiantes frente a los desafíos que plantea la educación superior (es decir, el ingreso de los estudiantes a las comunidades académico-discursivas), se le suma la saturación de la información del paradigma digital. Resulta particularmente valioso el concepto de *saturación cognitiva* acuñado por Mariana Maggio (2011).

Frente a las múltiples opciones y alternativas que ofrece *Internet*, frente a esa inmensidad de recursos, se genera este fenómeno de saturación tanto en el plano de la enseñanza como en el plano del aprendizaje. Según Maggio (2011), una de las tareas más difíciles que tiene hoy el colectivo docente es reconocer este estado de saturación y ser capaces de seleccionar los contenidos que verdaderamente valen la pena para la educación. A la vez, los docentes deben promover el desarrollo de habilidades que tienen que ver con el pensamiento crítico, la comprensión, la interpretación y la investigación; básicamente, sostiene que hay que seguir apostando al desarrollo de esas habilidades genéricas, y no de nuevas habilidades. Más específicamente, la tarea del docente para fomentar estas capacidades del pensamiento vinculadas a las nuevas herramientas digitales en la educación, puede verse resumida en palabras de la Dra. Carina Lion:

Sabemos que tenemos que ayudar a los estudiantes a clasificar la información, a buscar y a discernir entre información espuria y relevante, pero no sabemos a veces cómo hacerlo. Me parece que una de las estrategias es mostrarle al estudiante cómo uno busca la información, cómo se la selecciona, cómo yo selecciono información para una clase, por qué esa página, por qué esa información, cómo contrasto fuentes, cómo clasifico, cómo organizo y cómo jerarquizo. Y, por otro lado, cómo sintetizo. Son todas capacidades de pensamiento que hoy tienen que estar más vigentes que nunca (Carina Lion, (2015).

Esto es, transmitir a los estudiantes las técnicas para que usamos los docentes para que ellos mismos puedan, de manera autónoma, evaluar la calidad y veracidad de las fuentes de información.

Específicamente, podemos afirmar que hay habilidades que solamente se hacen posibles mediante el uso de las NTICS en educación: la lectura y la escritura hipertextuales (no-lineales), la comunicación y el trabajo colaborativo en línea y remoto entre estudiantes y docentes, y la elaboración de contenidos de carácter transmedial (que utilizan, además de textos, imágenes, videos, audios y otros contenidos multimediales). Tanto los docentes como las instituciones educativas de nivel superior deben conocer estas posibilidades para decidir si esas tecnologías (y esas habilidades asociadas a esas tecnologías) mejoran el aprendizaje significativo de una determinada asignatura, y en todo caso incorporarlas en el programa y en la planificación de las clases.

En conclusión, podemos decir que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación son provechosas herramientas digitales que abren un abanico de posibilidades tanto para la escritura como para la lectura en la universidad con modalidad presencial, y para la construcción de saberes académicos colaborativos. Tanto los estudiantes como los docentes deben trabajar con responsabilidades compartidas a la hora de la utilización genuina de las herramientas digitales en el nivel superior. Los docentes universitarios seguirán trabajando con la misión de formar personas críticas y capaces

de evaluar y seleccionar textos, ahora no solamente impresos, sino también digitales y disponibles en *Internet*. Los medios digitales llegaron para quedarse y seguirán conviviendo con los medios analógicos y tradicionales, fuera y dentro de las aulas. Viejas o nuevas tecnologías: en definitiva, la clase sucede más allá de la tiza, el pizarrón, *Internet* o el celular. Porque las buenas propuestas de enseñanza y de aprendizaje siempre trascienden la tecnología utilizada.

Referencias Bibliográficas

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, Barcelona.
- Chartier, R. (1994). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*, Madrid, Alianza.
- Ferreiro, E. (2001), *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Igarza, R. (s/f), "Las formas de conocer en la era 2.0: nuevos escenarios para la práctica de la lectura", disponible en <http://congresosdelengua.es/panama/ponencias/libros_lectura_educacion/igarza-roberto.htm>.
- Instituto de Educación - Universidad ORT Uruguay (2015), "Hablando de TIC en la educación superior. Entrevista a la Dra. Carina Lion". Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=h2SVn_YWBLg&feature=youtu.be.
- Litwin, E. (s/f). *Las nuevas tecnologías y las prácticas de la enseñanza en la universidad*.
- Maggio, M. (2011). "¿Las nuevas tecnologías nos están permitiendo configurar enseñanza potente?". Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=PXbWiW8CFd8>.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Tecnología Educativa a cargo de la profesora Natalia Lescano en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

Abstract: Digital supports have modified literacy practices. This irruption of the new information and communication technologies has modified the dynamics of learning and teaching inside and outside the classroom, at all educational levels. This essay focuses on the challenges that higher education teachers face in classrooms as counselors of university students in the face of the "saturation state" of the information; that is, in front of the multiple options offered by the Internet. It also takes up the concept of Paula Carlino (2005) on the shared responsibility between teachers and students regarding how to read and write the academic texts of a particular discipline in the university. Finally, this article focuses on highlighting the opportunity for university teachers to train people who are critical and capable, on the one hand, of evaluating and selecting texts published on the Internet and, on the other hand, writing academic texts to be published and read in environments digital

Keywords: Literacy in the university - academic literacy - cognitive saturation - higher education - NICTs

Resumo: Suporte-os digitais têm modificado as práticas de lectoescritura. Esta irrupción das novas tecnologías da información e a comunicación têm modificado as dinâmicas de aprendizagem e ensino dentro e fora das salas de aulas, em todos os níveis educativos. Este ensaio foca-se nos desafios que têm os professores de educação superior em salas presenciais como orientadores dos alunos universitários em frente a o “estado de saturação” da informação; isto é, em frente às múltiplas opções que oferece Internet. Assim mesmo, retoma o conceito de Paula Carlino (2005) sobre a responsabilidade compartilhada entre os

docentes e os alunos com relação a como se lêem e escrevem os textos acadêmicos de uma determinada disciplina na universidade. Finalmente, este artigo põe o foco em destacar a oportunidade que têm os professores universitários de formar pessoas críticas e capazes de, por um lado, avaliar e seleccionar textos publicados em Internet e, por outro, escrever textos acadêmicos para ser publicados e lidos em meios digitais.

Palavras chave: Alfabetização universitária - alfabetização acadêmica - saturação cognitiva - ensino superior - NTICs

(*) **Victoria Villalba.** Editora (Universidad de Buenos Aires). Emprendedora y productora de contenidos.

La incorporación de las tecnologías en la clase universitaria como motor de los aprendizajes significativos

Fecha de recepción: junio 2019
Fecha de aceptación: agosto 2019
Versión final: octubre 2019

Romina Pérez Rech (*)

Resumen: El valor de incorporar tecnología en el aula, en los espacios universitarios, con el propósito de enriquecer la propuesta pedagógica por parte de las cátedras. Comprender la importancia de su implementación a fin de superar modelos clásicos y banalizados de educación y como herramienta que permite impulsar el intercambio y aprendizaje significativo en los estudiantes.

Palabras clave: Tecnología – tecnofobia – tecnofilia – aprendizajes significativos – universidad – inclusión genuina

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 120]

Introducción

Siglo XXI, año dos mil dieciocho, parecería ilógico, incluso utópico, pensar el día a día despojado de la tecnología. Tecnología que rodea a las personas, que las convoca, de la cual dependen para muchas de sus actividades diarias. Las tecnologías forman parte del mundo desde hace mucho tiempo. Ahora bien, ¿Qué se entiende por tecnología? Este ensayo se referirá a las tecnologías de la información y comunicación, o más conocidas como las TIC, las cuales han sido el eje de muchas problemáticas estudiadas por varios autores a lo largo de los últimos tiempos y siguen siendo foco de atención.

Retomando el pensamiento inicial, las TIC por varios motivos aún no se encuentran presentes en todos los espacios de aprendizaje, y en los que sí lo están su inclusión no tiene la misma finalidad. Este ensayo se propone reflexionar sobre la importancia de incluir las TIC de manera genuina en los espacios universitarios. Genuinamente, según el término de Mariana Maggio (2011) es decir con sentido y con una intención superadora. La idea de toda iniciativa pedagógica nueva es que sea enriquecedora, superadora a propuestas anteriores, permitiendo en este caso, utilizar el potencial de una determinada o determinadas TIC a favor de generar estrategias de enseñanza que favorezcan los aprendizajes significativos de los estudiantes.

En la primer parte del ensayo se abordarán algunos aspectos del modelo tradicional de enseñanza así como la concepción tecnófoba de la tecnología. En una segunda parte, en contraste se hará alusión a la concepción tecnófila, rescatando conceptos de varios autores a favor de incorporar la tecnología en los espacios educativos hacia los fines propuestos por el ensayo. Al final se concluirá el ensayo con una reflexión invitando a los docentes a repensar sus prácticas con respecto al uso (o no) que está haciendo de las TIC.

Primera parte: Los modelos tradicionales de enseñanza y la tecnofobia en las aulas

Al pensar en los modelos tradicionales de enseñanza no es extraño que aparezca el ejemplo del profesor de pie dictando o dando un discurso y los estudiantes sentados escuchando con atención, anotando todo lo que su profesor dice, tal como ilustra la película *Los cuatrocientos golpes*. Si bien esta película ya tiene sus años, parte de lo que se muestra sigue replicándose en algunos espacios educativos.

Estos modelos responden a una *visión bancaria de la educación*, en donde según Freire, “el conocimiento es impartido por el educador y depositado en la mente de sus educandos, considerando a los primeros como los únicos poseedores del saber” (2008, p.73).