

## **“Un dispositivo para enseñar Derecho, transversalizar la perspectiva de género y las TIC.” Dispositivo 3.0**

MARÍA ROSA ÁVILA<sup>1</sup>

### RESUMEN

En el marco de la formación de la carrera de abogacía de la UBA, se describe esta experiencia que da cuenta del proceso de enseñanza y aprendizaje de la materia de análisis y gestión estratégica de conflictos: “El sistema conflicto”. Este dispositivo 3.0 permite transversalizar la perspectiva de género en un entorno de aprendizaje mediado por las TIC, constituyendo asimismo un medio que posibilita explorar competencias y habilidades como la oratoria y aplicando como herramienta central el trabajo en equipos en una acción permanente. El proceso de aprendizaje de la perspectiva de género se mixtura tanto en los materiales o contenidos seleccionados, como desde el diseño previo de la estructura de las clases y actividades que se desarrollan durante todo el cuatrimestre.

### PALABRAS CLAVE

Enseñanza del Derecho - Metodología del Derecho - Enfoque de género.

<sup>1</sup> Abogada. Profesora Adjunta I. Universidad de Buenos Aires. Especialista en Educación en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Formación con CITEP UBA. Maestranda en Filosofía del Derecho. Maestranda en Docencia Universitaria UBA. Técnica en Comunicación y Psicología Social, Coach Ontológica en Liderazgo Organizacional. Feminista. Activista. Argentina. Correo electrónico: mariarosaavila@hotmail.com.

## **“A device to teach Law, mainstreaming the Gender Perspective and the TIC.” 3.0 Device**

### **ABSTRACT**

In the framework of the training of the UBA’s career of lawyer, it describes this experience, that accounts for the process of teaching and learning the subject of analysis and strategic conflict management, “the Conflict system”. This device 3.0 it allows mainstreaming the gender perspective in a TIC, mediated learning environment. It is also a means that makes it possible both to explore competencies and skills such as oratory, having as a central tool the teamwork in a permanent action. The learning process of the gender perspective is mixed in the selected materials or content, as well as from the previous design of the structure of the classes and activities that are developed during the four months of course.

### **KEYWORDS**

Law teaching - Law methodology - Mainstreaming a Gender Perspective.

### **I. INTRODUCCIÓN**

Este artículo describe una experiencia de enseñanza dentro de la carrera de Abogacía de la Universidad de Buenos Aires de la materia de análisis y gestión estratégica de conflictos<sup>2</sup> denominada “El Sistema

<sup>2</sup> Han transcurrido 10 años de investigación en el marco del “Seminario permanente de investigación Teoría de Conflictos del Objeto al Sistema”, coordinado por el Prof. Rubén Calcaterra y dirigido por el Dr. Héctor Sandler, del Instituto Luis Ambrosio Gioja de la UBA. Este espacio académico tiene dentro de sus objetivos: Continuar las investigaciones iniciadas en la Argentina por el Prof. Dr. Remo F. Entelman acerca de la existencia de un concepto universal del objeto conflicto, con sus diversas especies y subespecies. Profundizar el estudio de las características estáticas y dinámicas del fenómeno conflicto en general, aplicable a todas sus especies y subespecies, de tal modo que se precisen aún más los criterios para su determinación y descripción. Determinar la pertinencia y alcance de los campos del conocimiento implicados en el sistema conflicto, así como precisar las interrelaciones entre ellos y, en su caso, incorporar e interconectar nuevos campos del conocimiento para incorporar al sistema.

Conflicto” en una de sus comisiones. Esta asignatura tiene una amplia oferta en el CPO, constituyendo este dispositivo una modalidad específica del modo de dictado de la asignatura cuatrimestral puesta en marcha desde el año 2017 hasta la fecha.<sup>3</sup> Este especial diseño se lleva adelante para su desarrollo mediante una investigación acción, habiendo recibido desde la etapa de inicio para su formulación y sistematización la orientación pedagógica de la profesora Cynthia Kolodny desde el Centro para el Desarrollo Docente de la Facultad de Derecho<sup>4</sup> y posteriormente con el objeto de profundizar esta investigación, desde la Maestría en Docencia Universitaria de la UBA. Se aborda en la primera parte del artículo algunas cuestiones relevantes sobre las prácticas docentes y las modalidades de dictado de las materias de la carrera en la enseñanza del Derecho en el siglo XXI. En la segunda parte se explicita qué se entiende por dispositivo 3.0. En la tercera parte se adentra sobre la necesidad de enseñar Derecho y transversalizar las tecnologías de información y comunicación TIC. Por último se aborda la perspectiva de género en el marco del dispositivo 3.0 describiendo algunas características y elementos centrales.

#### A. ¿CÓMO ENSEÑAR DERECHO EN EL SIGLO XXI?

En este camino de dialogar sobre los cambios necesarios en la educación superior, es relevante tener en cuenta la acción teórica y reflexiva de las y los propios docentes, investigadores, científicos, académicos y juristas para repensar la educación superior y la enseñanza en las universidades.

En el caso específico de la Facultad de Derecho, resulta una excelente síntesis aplicable la afirmación del doctor Martin Böhmer:<sup>5</sup> “Los planes

Disponible [en línea] <http://www.derecho.uba.ar/institucional/deinteres/2019/teoria-del-conflicto-del-objeto-al-sistema> [Fecha de consulta: 20-7-2020].

<sup>3</sup> Desde 2017 a la fecha ya se han llevado adelante seis cursos cuatrimestrales en los cuales integralmente se desarrolla y se aplica este dispositivo de enseñanza denominado 3.0.

<sup>4</sup> El Centro de Desarrollo Docente brinda una formación en Didáctica y Pedagogía que para completarse deben cursar las y los docentes de Facultad de Derecho durante dos años, siendo dirigido por el Dr. Juan Seda. Disponible [en línea] <http://www.derecho.uba.ar/academica/centro-desarrollo-docente/> [Fecha de consulta: 20-7-2020].

<sup>5</sup> BÖHMER, Martín, Nota digital, *Cómo avanza el plan para modernizar las carreras de Abogacía*, publicado el viernes 10 de noviembre de 2017.

de estudios de las facultades de Derecho son casi los mismos que en el siglo XIX. En aquel entonces consistía en que los abogados o jueces conozcan el Derecho, es decir, los textos del Derecho. En particular, los Códigos. La idea era saber de memoria esos textos y algo de la Constitución. Eso funcionó más o menos igual hasta el regreso a la democracia”. Entonces si los planes de estudios no sufrieron grandes cambios hasta después de 1983, lo que sucedió a partir del momento de la recuperación de la institucionalidad democrática en las aulas universitarias en Argentina, con algunas variaciones, continúa todavía vinculado con matices a lo que sucede en las aulas universitarias en Argentina en la actualidad, ya que es notorio que subsisten en las clases universitarias lo que se denomina como “prácticas tradicionales” de la enseñanza. Existe un consenso general sobre la supervivencia de una práctica tradicional, “las clases magistrales”, que se configuran aun como el método de enseñanza más utilizado, tanto en el marco de diferentes materias y disciplinas de la carrera de abogacía de la UBA e inclusive, como describe el profesor Coloma, en otras facultades de Derecho de la región (Coloma, 2005).

Es relevante, para entender este fenómeno, considerar las razones que expone Coloma, quien sostiene que gracias al tiempo que lleva realizándose este tipo de prácticas —y los beneficios de esa certidumbre— se generaliza una resistencia al cambio tanto por parte de las y los docentes como respecto de las y los estudiantes. Ello por diversos motivos tales como cierta comodidad del docente en ese modelo y rol, e inclusive de los propios estudiantes ya que implica un recorrido previsible para aprobar la materia y los sostiene en una situación de meros receptores memorizando o repitiendo lo que se solicite de acuerdo a la lectura o al resultado de las clases magistrales.

La ficción educativa en juego en este tipo de clases donde se apuesta a la trasmisión del saber sin prácticamente intervención de las y los estudiantes se concibe bajo la idea de que estos últimos son meros receptores, “cajas vacías” sin saberes para aportar a su propio aprendizaje.

Estas clases magistrales, descritas como “práctica tradicional”, se dan en la actualidad en nuevos contextos, ya que se han iniciado procesos de cambios en la facultad y en otras casas universitarias que tratan de incorporar núcleos de experimentación y de formación especializados de alto nivel y desarrollo académico en las que se incluyen experiencias

pilotos desarrolladas con mayor o menor sistematicidad por docentes y por programas relevantes pero focalizados, sin embargo la práctica de la clase tradicional aún permanece.

En este sentido sobre el Derecho, las disciplinas y el contenido de las materias, sostiene el doctor Böhmer que “pasamos de un Derecho que no le hacía resistencia a una dictadura, a otro protector de derechos: globalización, derechos humanos, género, discapacidad, consumidores, entre otros. Se cambió la Constitución en 1994 y se sumaron otros derechos y procesos para protegerlos: amparos colectivos y audiencias públicas. El Derecho se hizo mucho más complejo. Y las facultades están tratando de entender estos cambios y traducirlos a materiales de estudio.” Asimismo señala que a partir de 2016 desde el Estado se le preguntó a universidades de todo el país de qué manera se podía ayudar para mejorar la enseñanza del Derecho. “Y de ese intercambio nació el Programa de Formación de Áreas de Vacancia en Abogacía (PFAVA), cuyo objetivo es promover proyectos pedagógicos novedosos en áreas que habían quedado relegadas en la enseñanza, y que describe tales como: ética profesional, negociación y mediación, destrezas para el litigio, gestión judicial, entre otras”. La propuesta parece dar cuenta del contenido de materias no abordadas, y de “vacancia” curricular dentro de la formación de la abogacía.

La experiencia y reflexiones de este trabajo buscan traer al análisis otros dos aspectos centrales en este proceso de adaptación, de mejora e innovación de las universidades y facultades. Incluir en este espacio de vacancias dos componentes; por un lado los medios y entornos virtuales de aprendizaje, las tecnologías de la información y comunicación (TIC), y por otro lado incluir la perspectiva de género, la cual constituye uno de los tres principios transversales del dispositivo 3.0 que se desarrolla en este artículo.

Al realizar estas nuevas incorporaciones que nos exigen repensar la forma de conectar todos estos componentes, para avanzar en nuevas formas de enseñanza del Derecho, ya no solo ligadas al desafío de superar las prácticas tradicionales, de los contenidos disciplinares vacantes, sino también articulando los nuevos contextos virtuales, sociales y de derechos humanos de un modo incluyente. Sumando a este escenario las transformaciones y cambios propios de la sociedad del conocimiento (Unesco,

2005), ya que estamos situados en medio de una revolución tecnológica informacional<sup>6</sup> (Castells, 2000), que nos afecta como sujetos del mundo digital, de la realidad digital (Ávila, 2016), en tanto espacio regulado y a regular por leyes o prácticas de convivencias digitales. Conscientes de que la enseñanza tiene que estar vinculada e imbricada en este nuevo contexto tecnológico de comunicación que nos posibilitan las tecnologías de la información y la comunicación (Lugo, 2016) (Maggio, 2012) (Lion, 2013) (Rexach,<sup>7</sup> 2016).

### B. DISPOSITIVO 3.0

Este dispositivo da cuenta de la experiencia desarrollada del modo de enseñar la materia “El Sistema Conflicto” (Calcaterra, 2016) en el marco de las teorías que sustentan este modelo de abordaje de análisis y gestión estratégica de conflictos, vertebralmente la Teoría de Conflictos (Entelman, 2001), y otros dominios dentro de los cuales se puede citar la teoría de los sistemas, de las narrativas, de la comunicación, de la inteligencia, la teoría del caos y otras. El dispositivo 3.0 propicia como objetivo general que las y los estudiantes puedan conocer y comprender los conceptos teóricos centrales del modelo, para aplicarlos a un conflicto relevante de

<sup>6</sup> Según el Dr. Manuel Castells “El surgimiento de un nuevo paradigma tecnológico, organizado en torno a nuevas tecnologías de la información más potentes y flexibles, hace posible que la información misma se convierta en el producto del proceso de producción. Para ser más precisos, los productos de las nuevas industrias de la tecnología de la información son aparatos para procesar la información o el propio procesamiento de la información. Las nuevas tecnologías de la información, al transformar los procesos del procesamiento de la información, actúan en todos los dominios de la actividad humana y hacen posible establecer conexiones infinitas entre éstos, así como entre los elementos y agentes de tales actividades”. *La nueva economía: informacionalismo, globalización e interconexión en red*, La Sociedad Red, 2000, p. 120.

<sup>7</sup> N. A. La experta en pedagogía Vera Rex de la OEI realizó una presentación: *Leer, escribir y contar en ecosistemas digitales*, en la Facultad de Derecho en 2016 para el Colectivo Lectores para la Justicia, Hasta su fallecimiento en 2019, dirigió el área de Formación Docente y TIC del instituto IBERTIC y estuvo a cargo del área de tecnología de la información y comunicación en la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI). Comparto el link de su videoconferencia, y expreso mi agradecimiento a su estilo y modelo de formación en la especialización concluida en la OEI. Disponible [en línea] <https://www.youtube.com/watch?v=vHahngX0WUU> [Fecha de consulta: 20-7-2020].

la actualidad en un proceso de enseñanza que funciona con tres principios que operan de forma transversal.

Desde la teoría de la educación se explicita que la enseñanza supone la selección o creación de dispositivos pedagógicos (Marta Souto, 1999), la que define al dispositivo pedagógico como un “artificio instrumental complejo”. Es desde este marco que se describe al dispositivo<sup>8</sup> 3.0 de forma gráfica y esquemática, y a las condiciones o principios de existencia del mismo (Meirieu, 2013). En este sentido, para la existencia del mismo, se expone la importancia de propiciar un clima de confianza para su funcionamiento, como base para fomentar los aprendizajes, la creatividad en los abordajes, el despliegue de lo investigado, las narrativas, entrevistas, el desarrollo y defensa de las presentaciones.

Este dispositivo 3.0 funciona con tres Principios: la perspectiva de género, la inclusión y las inteligencias múltiples (Gardner, 2012). También dentro de sus objetivos incluye favorecer el desarrollo de habilidades, por ejemplo: la oratoria y la utilización de redes sociales para realizar tareas o actividades académicas. Para poder tener algunos indicadores sobre el uso del entorno de medios virtuales de aprendizaje, se implementa una encuesta anónima de usos de redes y lo académico a las y los estudiantes, que brinda datos e información al docente para definir las tareas y contenidos.

Se puede esquematizar este dispositivo en dos fases. La primera se inicia desde el primer día de clases,<sup>9</sup> sentando las bases del contrato pedagógico, en pos de construir un espacio de confianza a partir de las presentaciones, la posibilidad de diálogo, el intercambio, los trabajos en

<sup>8</sup> N. del A. Una primera aproximación a este trabajo se realizó para culminar el ciclo de la Carrera de Formación Docente de la Facultad de Derecho de la UBA, en la búsqueda de modelos, métodos y estrategias para crear situaciones o experiencias educativas para la enseñanza del Derecho. Ciclo concluido con la fecunda guía de la profesora magíster Cynthia Kolodny, a quien agradezco.

<sup>9</sup> El curso se organiza en base a tareas asignadas a las y los estudiantes para realizar en sus casas. Por ejemplo, deben ver una película y material teórico y enviar un breve trabajo de análisis sobre la misma antes de la próxima clase. En la clase presencial, se organizan los equipos y se trata de integrarlos de forma que varíen en su composición, alternada y plural, es decir que roten y conozcan a sus compañeras/ros de cursada. En cada actividad que realicen cada equipo realiza su presentación oral y participativa de cada una de las y los integrantes del grupo.

grupo con el propósito de fomentar las relaciones sociales dentro del curso cuatrimestral, en medio de los procesos de enseñanza que se desarrollan hasta la primera evaluación integral conceptual.

El trabajo en equipo es un modo permanente de relación en un contexto de trabajo colaborativo. Se utilizan recursos del entorno digital –Google, Netflix–, películas, o series, de YouTube –videos musicales, y disertaciones, conferencias Ted–, así como recursos vinculados a la poesía, la narrativa, textos o artículos académicos. Cada grupo debe exponer al final de cada clase y entregar una síntesis del trabajo realizado. Se incentiva que todas las y los integrantes del grupo hagan uso de la palabra, ya sea expresando su opinión, consensos o disensos grupales. Es importante para el funcionamiento del dispositivo que se escuchan todas las voces, desde un plano de mayor horizontalidad.

La segunda etapa ya es claramente una etapa de indagación, análisis y aplicación que promueve la realización de entrevistas de campo de acuerdo al conflicto seleccionado y concluye con la presentación final, mediante la plataforma Sway,<sup>10</sup> en forma conjunta con una exposición oral y defensa de la investigación, análisis y aplicación llevado a cabo.

### *C. ENSEÑAR DERECHO EN EL SIGLO XXI Y TRANVERSALIZAR LAS TIC*

Los cambios tecnológicos desde la década de los 70 –informática, internet– han revolucionado y construido una nueva configuración de las sociedades que afectan a las y los estudiantes, así como a la propia práctica docente que debe integrar en nuevas interseccionalidades aportes teóricos, disciplinares, competencias y saberes, construyendo frente a estos escenarios, modelos, métodos y nuevas prácticas. De acuerdo al informe mundial de Unesco de 2005, se señala la importancia de ir más allá del concepto de sociedad de la información para centrarnos en “Las

<sup>10</sup> Sway es una aplicación de Microsoft Office. Se utiliza para presentaciones. Su motor de diseño integrado se encarga de que las creaciones logren un buen aspecto. Si el diseño inicial no coincide con su gusto, puede aplicar otro con facilidad, o personalizarlo por completo y adaptarlo a sus necesidades. Es sencillo compartir los Sways terminados. Sway es gratuita para cualquier usuario con una cuenta de Microsoft (Hotmail, Live o Outlook.com). Disponible [en línea] <https://support.microsoft.com/es-es/office/introducci%C3%B3n-a-sway-2076c468-63f4-4a89-ae5f-424796714a8a> [Fecha de consulta: julio de 2020].

sociedades del conocimiento” como fuentes del desarrollo, constituyendo su elemento central la “capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano”.

Estas sociedades se basan en una visión de la sociedad que “propicia la autonomía y engloba las nociones de pluralidad, integración, solidaridad y participación”. Tal como la Unesco puso de relieve en la primera parte de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI 2003), la noción de “sociedades del conocimiento” es más enriquecedora y promueve más la autonomía que los conceptos de tecnología y capacidad de conexión que a menudo constituyen un elemento central en los debates sobre la sociedad de la información.

En la consideración de la sociedad del conocimiento (Drucker, 1993) se afirma que son muchos y diversos los términos de esos cambios y las tecnologías ocupan un papel clave, las nuevas tecnologías de la información tensionan volviendo arcaicas instituciones que por más de un siglo se han encargado de transmitir la cultura. Desde esta caracterización de la sociedad podemos centrarnos en los objetivos y metas que se nos plantea como docentes del siglo XXI en pos de incorporar respuestas a cómo dar clases y ser docente en las sociedades del conocimiento. Resulta vital tener en cuenta los aportes del doctor Howard Gardner,<sup>11</sup> quien sostiene que no existe una inteligencia única sino que cada individuo posee al menos ocho habilidades cognoscitivas: inteligencia lingüística, lógico-matemática, cinético-corporal, musical, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal. Este aporte teórico ha sido un importante

<sup>11</sup> N. del A. Howard Gardner (Pensilvania, Estados Unidos, 1943). Gardner es autor de 25 libros, traducidos a 28 idiomas, y de alrededor de 450 artículos. Entre algunos de estos títulos se encuentran *La teoría de las inteligencias múltiples* (1987), *Educación artística y desarrollo humano* (1994), *Historia de la revolución cognitiva* (1996) o *Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas* (1997). Su última publicación es *Five Minds for the Future* (2009). Doctorado en Psicología Social por la Universidad de Harvard –1971– y a cargo de la titularidad de la cátedra de Cognición y Educación de la Escuela Superior de Educación de la Universidad de Harvard. Fue elegido en 2005, y nuevamente en 2008, como “uno de los 100 intelectuales más influyentes del mundo” por las revistas *Foreign Policy* y *Prospect*. Disponible [en línea] <http://www.rtve.es/noticias/20110511/howard-gardner-psicologo-del-cambio-modelo-educativo/431790.shtml> [Fecha de consulta: 20-7-2020].

indicador de que la diversidad de recursos y estrategias es una herramienta fundamental para dar clases, integrar e incluir la diversidad de las inteligencias en juego en las y los estudiantes, y generar estrategias o dispositivos pedagógicos que los incluyan ha configurado una cuestión relevante para la creación del dispositivo pedagógico 3.0 al tener en su funcionamiento, como uno de sus tres principios, a las inteligencias múltiples.

Vivimos en medio de una revolución informática que nos afecta como sujetos del mundo digital, de la realidad<sup>12</sup> digital (Ávila, 2016), en tanto espacio regulado y a regular por leyes o prácticas de convivencias digitales que alteran y cambian nuestras prácticas sociales, costumbres, hábitos, cultura e interacciones, por lo cual no podemos eludir, sino prestar especial atención al impacto que tiene en las y los estudiantes.<sup>13</sup>

La enseñanza tiene que estar vinculada, imbricada en este nuevo contexto tecnológico de comunicación (Lugo, 2016) (Maggio, 2012) (Lion, 2013) (Rexach, 2016). En palabras de M. Maggio<sup>14</sup> en la redefinición que supone la era de la información y del conocimiento es importante tener en cuenta el rol docente. Es necesario resaltar e ir conformando los roles de: a) “El docente como ‘garante (de derechos)’”; b) “guardián epistemológico”, y c) “creador de oportunidades didácticas” y dejar atrás metáforas de “facilitador”, “orquestador”, “incentivador” y tantas otras que se instalan en la actualidad. Señala la autora que “prepararnos para la docencia implica reconocer estas transformaciones permanentes que atraviesan tanto los campos que son objeto de nuestra enseñanza como a

<sup>12</sup> ÁVILA, María Rosa, *Realidad digital*. Este nuevo mundo, producto del desarrollo tecnológico, constituye la realidad digital: “Espacio digital donde los seres humanos pueden realizar variados y diversos tipos de interacciones que pueden ser sincrónicas o asincrónicas”. Asimismo esta emergente tecnológica cultural “realidad digital” se vincula con el mundo físico – objetos, artefactos, acontecimientos – en una clara interacción, y en una relación de mutua afectación. Disponible [en línea] <https://interesuelas.files.wordpress.com/2016/08/hdd-avila.pdf> [Fecha de consulta: 20-7-2020].

<sup>13</sup> ÁVILA, María Rosa, *Presentación Sway sobre ciudadanía digital*. Disponible [en línea] <https://sway.com/FCzQXIA3UFL5KmX> [Fecha de consulta: 20-7-2020]. SWAY, *Prácticas sociales educativas*. Disponible [en línea] <https://sway.com/Hs9IKri6LptXP9vL> [Fecha de consulta: 20-7-2020]. Objeto tecnológico educativo, trabajo y producto educativo final. Módulo de Formación I de la carrera Docente Facultad de Derecho.

<sup>14</sup> MAGGIO, Mariana, *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*, Buenos Aires, 2012.

los sujetos que son nuestros estudiantes y a nosotros mismos". Estas transformaciones se dan en el ámbito de las tecnologías: "Internet es un camaleón. Es el primer medio que puede actuar como todos los medios, puede ser texto o audio o video o todos los anteriores. Es no lineal, gracias a la World Wide Web y la convención del hipertexto". "Es inherentemente participativa, no solo interactiva en el sentido de que responde a nuestras órdenes, sino a la manera de un instigador que constantemente nos urge a comentar, a contribuir y a sumarnos. Y es inmersiva, lo que significa que podemos usarla para ir tan profundo como deseemos sobre aquello que nos importa".<sup>15</sup>

La doctora Carina Lion<sup>16</sup> grafica en el modelo TPACK<sup>17</sup> las nuevas interseccionalidades en esta confluencia que tenemos que emprender y desarrollar del conocimiento pedagógico, del contenido disciplinar y del contenido tecnológico.

<sup>15</sup> MAGGIO, Mariana, "Enriquecer la enseñanza superior: búsquedas, construcciones y proyecciones", vol. 1, nro. 1, publicado el 30-6-2014, *Revista InterCambios*. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior. Disponible [en línea] <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/13/10> [Fecha de consulta: junio de 2018].

<sup>16</sup> LION, Carina, 2012, N. d. A., *Aprender con tecnologías. Escenarios e interrogantes para la educación Superior. Escenarios de intersección*. Según afirma Carina Lion el tema del aprendizaje mediado tecnológicamente implica desafíos para visitar la enseñanza y nuevos escenarios para diseñar experiencias transformadoras en la educación superior. Propone reflexionar desde algunas metáforas (panel cognitivo, pensar en abanico y partituras móviles) que nos iluminan para favorecer la experimentalidad y la reflexión teórica con base empírica sobre el concepto de inteligencia colectiva y la construcción de nuevas narrativas docentes (expansivas, expresivas, dilemáticas y disruptivas). Video disponible [en línea] [https://www.youtube.com/watch?v=yZivS\\_v\]-n8](https://www.youtube.com/watch?v=yZivS_v]-n8) [Fecha de consulta: junio de 2018].

<sup>17</sup> El Modelo TPK presenta tres ejes: Contenido, Tecnológico, Pedagógico, posteriormente el Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) o Conocimiento de Contenido Tecnológico Pedagógico, es un marco teórico que identifica los conocimientos que los docentes necesitan para enseñar efectivamente con tecnología. El modelo TPACK amplía la idea de SHULMAN, L. S. (1987) el "Conocimiento de Contenido Pedagógico" (TPK). El modelo TPACK fue propuesto por Mishra & Koehler (2006) en el cual intervienen tres formas primarias de conocimiento que se entrelazan. El contenido, la Pedagogía y la Tecnología. El enfoque de este modelo va más allá de estas tres esferas, enfatizando los tipos de conocimiento que residen en sus intersecciones: El Conocimiento de Contenido Pedagógico, El Conocimiento de Contenido Tecnológico, el Conocimiento Tecnológico Pedagógico y el Conocimiento de Contenido Tecnológico Pedagógico. Consultado: junio de 2020.

A partir del desafío de enseñar la materia “El Sistema Conflicto”<sup>18</sup> (Calcaterra, 2016) y de las teorías que sustentan este Modelo, centralmente la Teoría de Conflictos (Entelman, 2001), y los dominios de la comunicación, de la inteligencia, de las narrativas, de la argumentación y negociación, y otras, se distribuye al inicio de la cursada de la materia un cuestionario que se completa de forma anónima sobre el “Uso de internet, redes sociales y lo académico” para obtener datos de los hábitos y usos de las TIC por parte de las y los estudiantes. Sobre el análisis de los resultados del año 2018 y 2019, se puede advertir que el 85% del curso afirma que busca material académico sobre las materias que cursa en la web y el 100% usa las redes sociales. De ese mismo universo el 100% utiliza Instagram; segunda está Facebook utilizada por el 90% del curso. Sobre las redes más asiduamente utilizadas: el 45% acude principalmente a Instagram y el 30% privilegia Facebook, seguida por Twitter, LinkedIn, Snapchat. Dando cuenta también de una uniforme y masiva preferencia por WhatsApp. Del total del curso el 45% lee digitalmente, uso que está profundizándose en las nuevas generaciones, y el 70% afirma estar conectado/a su celular en las clases y el 30% estudia mirando su móvil. Estos cuestionarios asimismo revelan que los cursos son integrados por mujeres en un 65% sobre varones o LGTTBQ. Este cuestionario que se implementa sirve para informar a quien cumple el rol docente de los usos académicos de las redes sociales que realizan los estudiantes, y de los hábitos existentes que pueden ir mutando y modificándose, en torno a cuáles son las redes preferidas, y también brindan información de los cambios en las subjetividades y preferencias de las y los estudiantes, así como de las particularidades de cada grupo que se conforma cada cuatrimestre. Es importante tener esta información para aplicarla

<sup>18</sup> Este modelo considera al conflicto como un sistema complejo. En ese sentido privilegia los procesos conversacionales como forma de intervenir en el Sistema Conflicto a partir de los nuevos paradigmas en las teorías del Conflicto, de la Comunicación, del Conocimiento, del Caos, de la Cibernética, del Pensamiento Complejo, de la Información y sus capítulos de la Inteligencia, la Estrategia y la Prospectiva, todos ellos para converger en el cambio de la interacción de los conflictuantes, con la meta de impulsar negociaciones, a través del método mismo de la negociación o de todos los demás en los que la negociación subyace, que arrojen resultados funcionales y duraderos. Disponible [en línea] [http://www.derecho.uba.ar/academica/posgrados/re\\_tpenj\\_006.pdf](http://www.derecho.uba.ar/academica/posgrados/re_tpenj_006.pdf) [Fecha de consulta: 20-7-2020].

al dispositivo 3.0 en la definición de los tipos de tareas, las actividades a realizar, y posibilita la adaptación de ejercicios para adecuarlos a las particularidades del curso.

Según los datos de la Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2017<sup>19</sup>, la conexión a Internet creció a la par del uso del celular. Podemos estar todo el tiempo informados, vivir en un torrente de información permanente. En ese océano de datos e información de la web, las y los estudiantes realizan búsquedas, clasifican, seleccionan, con criterios diversos, material, datos y resúmenes de las materias que cursan, y tenemos que estar al tanto de estos nuevos usos y hábitos académicos.

Sintetizando lo expuesto, se ratifica con cada cuestionario realizado la centralidad de las redes sociales, ya que la totalidad del curso afirma ser usuaria de varias redes sociales y de acuerdo a los resultados, la de mayor aceptación es Instagram, seguida por Facebook y Twitter. Asimismo nos permite ver la incidencia y permanente presencia del celular en la vida cotidiana, lo que hace necesario repensar su uso con fines académicos y ese acompañamiento del “celu” como una extensión, como parte del o de la sujeto estudiante. En este sentido para ejemplificar una forma de mediar las TIC y redes sociales con la enseñanza y los principios del dispositivo 3.0, puede citarse que las y los estudiantes en la cursada presencial, en una clase definida dentro del desarrollo de la asignatura, deben ver una conferencia<sup>20</sup> Ted de un experto/a, lo cual realizan desde sus celulares en el transcurso de la clase por medio de YouTube o desde su laptop y luego hacen análisis sobre esa videoconferencia que han visto en una hoja de papel con las ideas que les parecen relevantes y que deben entregar al finalizar la clase,<sup>21</sup> comentan brevemente en forma verbal lo que les ha

<sup>19</sup> Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2017. En 2013 internet equivalía a PC y conexión domiciliaria. En cambio, en 2017 internet se deslocalizó, perdió arraigo a un lugar físico determinado debido al crecimiento del uso de smartphone y la extensión de la frecuencia 4g. En 2013 apenas un 9% de la población se conectaba a internet principalmente a través del celular, mientras que el 90% de la población tiene celular y el 75% lo utiliza como una terminal multifunción de consumo cultural: escucha música, ve películas y series, lee y juega videojuegos a través de ese soporte.

<sup>20</sup> N. d. A. Esta conferencia tiene una duración corta máxima de 15 minutos.

<sup>21</sup> N. d. A. Es importante dar cuenta de que este desarrollo es posible en una clase de tres horas de duración. En clases más cortas debería adecuarse y requeriría dos clases de una hora y media.

“UN DISPOSITIVO PARA ENSEÑAR DERECHO, TRANSVERSALIZAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LAS TIC.” DISPOSITIVO 3.0

MARÍA ROSA ÁVILA

llamado la atención o los impresiona de esa presentación y luego se dividen en equipos para trabajar con una nueva consigna para avanzar y profundizar en el concepto que están tratando en un proceso que promueve la aplicación del mismo a partir de una dinámica grupal.

Seguimos siendo como afirmó Aristóteles, un *Zoon politikón* —un animal social, animal cívico—, pero en la actualidad potenciados por la posibilidad de la hiperconectividad de disgregar la distancia geográfica y de acercar la dimensión espacio temporal con las y los otros.

#### D. EL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO 3.0 Y LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

##### 1. ALGUNAS CARACTERÍSTICAS RELEVANTES DEL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO 3.0

Como ya se ha señalado, la enseñanza supone la selección o creación de dispositivos pedagógicos (Marta Souto, 1999). La autora define al dispositivo pedagógico como un artificio instrumental complejo, y explicita que está “constituido como una combinatoria de componentes heterogéneos que tiene disponibilidad para generar desarrollos previstos e imprevistos y poder para ser proyectado, instalado, realizado y analizado”.

Sus componentes son “la finalidad; el interjuego de arte, técnica, teoría; los espacios; los tiempos; las personas; la institución convocante; la red de relaciones intra, inter y transubjetivas; los significados a nivel imaginario, simbólico, real; las estrategias. Es un espacio de múltiples dimensiones y texturas, con límites flexibles que facilita en su interior la creación, el conocimiento, la formación”.

Según la autora, “el dispositivo plantea un predominio técnico, pero sin desatender otras dimensiones y dispone de componentes variados y diversos, en función de una intencionalidad pedagógica: facilitar el aprendizaje”. Por lo tanto, entre otras particularidades, el dispositivo pedagógico tiene un carácter de organizador técnico porque “...organiza condiciones para su puesta en práctica y realización: espacios, tiempos, recursos materiales y humanos, ambientes propicios para su instalación. Pero también organiza acciones desde una lógica de complejidad no lineal”.

En la enseñanza, según Souto, “la intencionalidad pasa por provocar cambios en los sujetos, en el sentido de que logren aprendizajes que

les permitan incorporarse activamente a la cultura y a la sociedad y ser partícipes de ella”.

## **2. CONDICIONES DEL DISPOSITIVO PEDAGÓGICO 3.0 CON PERSPECTIVA DE GÉNERO**

Si la enseñanza supone la selección o creación de dispositivos pedagógicos, son tres las condiciones fundamentales, siguiendo a Philippe Meireu, para que un dispositivo pedagógico cumpla su función. La primera es que debe permitir la conformación de un espacio sin amenazas y de posibilidades, estímulos y recursos diversos. El docente debe seleccionar o crear dispositivos pedagógicos que sean capaces de brindar al estudiante la seguridad básica en su experiencia de aprendizaje. La segunda condición es la “presencia” del docente; es decir, la disponibilidad del mismo para el acompañamiento en el trayecto de aprendizaje del alumno/a. La tercera, que los objetos culturales dispuestos para el aprendizaje sean múltiples y exigentes.

El dispositivo 3.0, en tanto dispositivo pedagógico de la materia Sistema Conflicto se constituye desde una clara intencionalidad, que las y los estudiantes, como responsables del mismo, participen activamente en su proceso de aprendizaje, puedan avanzar en la aplicación de conceptos teóricos del modelo a un conflicto relevante de la actualidad en una indagación-investigación final. Asimismo su constitución compleja impulsa también el desarrollo de “Competencias”, que se ponen en juego en las clases. El concepto de competencia va mucho más allá de las simples definiciones iniciales de un “saber hacer en contexto”, es más elevado, relacionándose con la “formación y modificación de las estructuras mentales” y las “formas de ver la realidad”. Y en este sentido las estudiantes mujeres son promovidas a tomar la palabra, a expresarse, a dar cuenta de sus puntos de vista, y a ser escuchadas en un diálogo abierto y paritario.

Se despliega la intencionalidad de revisitar, desde diferentes objetos académicos, los estereotipos de género, la cultura patriarcal, la microcircULARIDAD del poder que atribuye roles, etiqueta, y en lo macro los dominios culturales; en este sentido el principio de la perspectiva de género recorre el dispositivo desde el primer día, abre el espacio a la desnaturalización, la presencia, al compromiso, a la escucha, al cambio de roles,

a legitimar y validar las expresiones y temas que afectan a las mujeres, a las y los estudiantes, como temas propios de la sociedad. Reconfigurando una nueva impronta que señala a estos como problemas sociales, globales, locales, de derechos humanos<sup>22</sup> y que responsabiliza al Estado, a la sociedad y a las instituciones en su conjunto ante su omisión y/o ausencia de políticas públicas.

Todo el dispositivo está atravesado por la perspectiva de género, ya que se tiene en cuenta tanto para definir qué conflictos se van a abordar para su análisis en las clases, los ejemplos, los contenidos, como la selección del tipo de películas sobre las que se va a debatir como objeto académico. Y del mismo modo si se utilizan cuentos o poemas, estos son seleccionados incluyendo una producción de escritoras y poetas que reflejen temáticas sobre los derechos humanos, la interseccionalidad, la interculturalidad, la concientización y sensibilización sobre la discriminación de grupos vulnerables y las relaciones desiguales de poder en esas interacciones, y de las relaciones sociales analizadas en general. Asimismo teniendo en cuenta el marco constitucional normativo y convencional de los derechos humanos vigente en Argentina se incorpora la realización de una clase especial, dando integral cumplimiento a la Ley Micaela para debatir y analizar la situación de la violencia en razón de género contra las mujeres, las niñas y LGTTBQ y personas disidentes, con todo el curso. En aras de describir otro aspecto de la concepción integral que se busca de la transversalización en este dispositivo se procura especialmente la participación activa de las estudiantes, entrenando su oratoria, competencias blandas del ejercicio de la abogacía, ya que cuando se exponen conclusiones no solo habla quien lidera el grupo, sino que se promueve una participación activa de todas las y los integrantes, que sea inclusiva, en un diálogo que busca profundizar las relaciones sociales de las y los integrantes del curso. Y los lazos de

<sup>22</sup> N. del A. La Ley “Micaela” 27.499 construye una nueva responsabilidad a las y los docentes, la cual está dada por la búsqueda de incorporar en cada asignatura un modo de enseñar que desnaturalice la discriminación, que ejemplifique y dé cuenta de la violencia contra las mujeres, las niñas y niños, LGTTBQ, sobre personas o grupos vulnerables, de las personas con discapacidad, del enfoque de género e interseccionalidad, todo lo cual se debe aplicar para la formación sobre los derechos humanos de manera integral, y poder afianzar las políticas públicas.

cooperación para articular y transformar ese espacio en un diálogo horizontal y operativo para la enseñanza y el aprendizaje, posibilitando el debate de ideas en un marco de confianza.

Como ya se ha narrado en este proceso a partir de concluir la formación teórica sobre el modelo del sistema conflicto, se promueve, especialmente a partir de la segunda mitad del cuatrimestre, la comprensión y aplicación a un conflicto actual y relevante de interés para las y los estudiantes, de una indagación histórica, social y política.

Es importante resaltar que los contenidos de la materia “El Sistema Conflicto” son posibilitadores del dispositivo 3.0 ya que constituye un Modelo de análisis y gestión para el abordaje de diferentes tipos de conflictos. En este caso es relevante dar cuenta de la formación docente requerida para la selección de los mismos desde un enfoque basado en los derechos humanos, y del enfoque de género.

Si bien era posible implementar algunos componentes del dispositivo 3.0 en otras asignaturas, se requería una planificación especial, selección de contenidos vinculados a la materia, siendo relevantes las cuestiones referidas en torno de la enseñanza y el aprendizaje, la confianza, el contrato pedagógico sobre el trabajo colaborativo en equipos, la importancia de la presencia de la y el estudiante y la presencia docente. Resultaría necesaria asimismo una capacitación específica para poder desarrollar cuestiones relacionadas a los grupos y dinámicas. Para su replicabilidad también es importante resaltar el componente y abordaje de la autoridad en el curso que se construye desde un lugar de respeto y de escucha activa, pero también de responsabilidad y compromiso. Las relaciones de poder se trabajan desde un nivel de horizontalidad, en tanto se constituyen en promotoras del aprendizaje y posibilitan conocer con más profundidad dudas e inquietudes de las y los estudiantes para avanzar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En síntesis, este dispositivo 3.0, en tanto dispositivo pedagógico, al implementarse busca generar condiciones de potencialidad performativa de las tecnologías de la información y comunicación – TIC – y del enfoque de género, con el contenido teórico de la materia, desde un sistema complejo para abordar un campo conflictual, impulsando el análisis y la indagación a un conflicto internacional, nacional, regional o

“UN DISPOSITIVO PARA ENSEÑAR DERECHO, TRANSVERSALIZAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LAS TIC.” DISPOSITIVO 3.0  
MARÍA ROSA ÁVILA

ficcional inclusive. En esta potencialidad performativa, la perspectiva de género es un componente que sustenta esas bases tanto si se analizan casos relevantes de conflictos, así como desde la práctica y el interjuego puesto en marcha en cada clase, en el grupo cursante, en la búsqueda de empatía, en el lugar del otro, y de la otra, de la alteridad, de las diferencias y de las filosofías de vida e idiosincrasias, y en ese sentido al reflexionar en torno a los prejuicios, discriminaciones, nuevos roles, deconstrucción y los necesarios cambios de perspectiva para construir mayor igualdad.

### DISPOSITIVO 3.0

#### Primera etapa

Trabajos prácticos y clases participativas sobre  
Teoría del conflicto y el Modelo Sistema  
Conflicto. Concepto. Habilidades: Oratoria. Competencias.  
Relaciones sociales condicionales

TICs Netflix. Twitter. YouTube Música. Conferencias TED. Email -Poesía, Narrativa, Pintura-

Principios transversales: Perspectiva de Género. Práctica de inclusión. Inteligencias múltiples

Trabajos prácticos personales y grupales de cursada -exposición oral, todos los integrantes-  
Lectura de textos académicos. Construcción grupal, cuadros, esquemas

Evaluación escrita

#### Segunda etapa

Elección de un conflicto de actualidad -lista-

Análisis y deconstrucción de conflicto -Equipos-. Evaluación. Proceso

Aplicación de conceptos. Actores. Objetivos incompatibles. Poder. Recursos.  
Evaluación del proceso, envío de trabajo práctico word. Revisión word

Curva de intensidad. Creatividad. Devenir. Prospectiva

Presentación final en Sway. Realización e incorporación

Entrevistas, videoimágenes, cuadros

Exposición oral y defensa



Grafico 1. Dispositivo3.0

## REFLEXIONES FINALES

Ya que estamos transitando este puente de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa, esto es, de “una sociedad cuya dimensión educativa lo atraviesa todo”,<sup>23</sup> y en tanto docentes de sociedades del conocimiento, este dispositivo asume la confluencia de la zona de intersección entre el conocimiento pedagógico, el conocimiento tecnológico y el conocimiento del contenido tal como propone la doctora Carina Lion en la convergencia e interseccionalidad del Modelo TPACK, incluyendo y transversalizando la perspectiva de género.

Ante estas encrucijadas, las y los docentes de la educación superior nos encontramos más allá de las disciplinas y quizá más allá de las instituciones educativas universitarias. Y al atravesar estas nuevas olas, sabemos que es importante adaptar e incrementar nuestra formación, innovar y reconcebir nuestras experiencias, inmersos e inmersas, a veces a corriente y a veces a contracorriente de este agitado y caudaloso océano informacional de corte revolucionario del que somos parte. Y en tanto “creadores de oportunidades didácticas”<sup>24</sup> tenemos algunas certezas, en

<sup>23</sup> BARBERO, Jesús Martín, *Ciudad educativa: de una sociedad con sistema educativo a una sociedad con saberes compartidos*. Disponible [en línea] <http://publicaciones.zemos98.org/ciudad-educativa-de-una-sociedad#nh20> [Fecha de consulta: agosto de 2017].

<sup>24</sup> La Dra. Mariana Maggio sostiene que “Es un docente creador, que sostenga con responsabilidad su propuesta de enseñanza. Esto puede implicar que por momentos se corra y mire desde atrás, pero sólo para poder intervenir en el momento justo, para llevar la propuesta a otro nivel a partir de una comprensión crítica de lo que está pasando. En estos términos, no podemos hablar del docente como un facilitador o un acompañante. Aun cuando tuviéramos estudiantes brillantes, que pudieran hacer cosas maravillosas solos, nosotros tenemos que seguir trabajando para favorecer reconstrucciones que les permitan ver otras perspectivas en términos del campo de conocimiento, otras articulaciones, otros modos de pensar la relación entre esos conocimientos y la comunidad. Esto implica estar trabajando todo el tiempo en el plano del diseño de la práctica de la enseñanza. Los estudiantes no hacen esto solos más que excepcionalmente, aunque sí pueden, y este es un tema que me interesa particularmente, codiseñar junto con los docentes. En nuestra cátedra abrimos el juego al codiseño, lo que sucedió fue maravilloso. Los estudiantes fueron capaces de construir, por ejemplo, una propuesta de examen final, mucho mejor de la que cualquiera de nosotros podríamos haber construido como docentes. Pero incluso en estos casos, nuestro rol ahí no es el del facilitador, sino que debemos crear condiciones para que nuestros estudiantes puedan no solo diseñar con nosotros sino llevar la propuesta un paso más allá cada vez que haga falta”. Disponible [en línea] <https://deceducando.org/2018/09/21/entrevista-a-mariana-maggio/> [Fecha de consulta: junio de 2019].

“UN DISPOSITIVO PARA ENSEÑAR DERECHO, TRANSVERSALIZAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LAS TIC.” DISPOSITIVO 3.0  
MARÍA ROSA ÁVILA

un mar de incertidumbre. En este sentido, sumar esta experiencia de enseñanza al diálogo académico busca contribuir y aportar a la confluencia vital del cambio intercolaborativo de la docencia del siglo XXI.

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- ÁVILA, María Rosa, “Política, Derecho y realidad digital”, en *HDD, II Interescuelas de Filosofía del Derecho*, Facultad de Derecho-UBA, octubre de 2016. Disponible [en línea] <<https://interesuelas.files.wordpress.com/2016/08/hdd-avila.pdf>> [Fecha de consulta: mayo de 2017].
- BACHER Silvia, *Tatuados por los medios dilemas de la educación en la era digital*, Paidós, 2012.
- BARBERO, Martín, “Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación”, en *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10, nro. 1, *Convergencia tecnológica: la producción de pedagogía “high tech”*, 2009. Disponible [en línea] <[http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_10\\_01/n10\\_01\\_martinbarbero.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_martinbarbero.pdf)> [Fecha de consulta: ...]
- BÖHMER, Martín, *Cómo avanza el plan para modernizar las carreras de Abogacía*, publicado el viernes 10 de noviembre de 2017. Disponible [en línea] <https://www.argentina.gob.ar/noticias/como-avanza-el-plan-para-modernizar-las-carreras-de-abogacia> [Fecha de consulta: junio de 2018].
- BUR, Aníbal, “El estudio de casos como parte de un dispositivo pedagógico”, en *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, nro. XIII, Buenos Aires, 2010. Disponible [en línea] <[http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicaciones/dc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_articulo=168&id\\_libro=127](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicaciones/dc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=168&id_libro=127)> [Fecha de consulta: mayo de 2018].
- CALCATERRA, Rubén A., *Mediación estratégica*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- *El Sistema Conflicto, Análisis y Gestión estratégica de Conflictos*, Colombia, Ibáñez, 2016.
- CASTELLS, Manuel, *La Sociedad Red. La era de la información: economía, sociedad y cultura*. 2000. Disponible [en línea] <[https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Castells-LA\\_SOCIEDAD\\_RED.pdf](https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Castells-LA_SOCIEDAD_RED.pdf)> [Fecha de consulta: julio de 2020].
- “Modelos de desarrollo en la era de la información: Globalización, tecnología y empresa red”, en *Cuadernos*, 2016. Disponible [en línea] <<http://www.ciecti.org.ar/wp-content/uploads/2016/06/Cuadernos-Ciecti-N%C2%BA2-Manuel-Castells.pdf>> [Fecha de consulta: julio de 2020].
- COLOMA CORREA, Rodrigo, “El ocaso del profesor Binns. Un ensayo acerca de la enseñanza del Derecho en Chile”, en *Ius et Praxis*, vol. 11, 2005. Disponible

- [en línea] <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122005000100006>> [Fecha de consulta: agosto de 2017].
- ECO, Umberto, *Apocalípticos e integrados*, edición undécima, Lumen, 1993.
- ENTELMAN, Remo, *Teoría de conflictos*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la indignación*, 2009. Disponible [en línea] <[http://www.sigloxxeditores.com.ar/pdfs/freire\\_pedagogia\\_de\\_la\\_indignacion.pdf](http://www.sigloxxeditores.com.ar/pdfs/freire_pedagogia_de_la_indignacion.pdf)> [Fecha de consulta: abril de 2018].
- GARDNER, Howard, *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, 2012. Disponible [en línea] <[http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner\\_inteligencias.pdf](http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf)> [Fecha de consulta: agosto de 2017].
- LION, Carina, *Aprender con tecnologías. Escenarios e interrogantes para la educación superior*. Video. Disponible [en línea] <[https://www.youtube.com/watch?v=yZivS\\_vJ-n8](https://www.youtube.com/watch?v=yZivS_vJ-n8)> [Fecha de consulta: mayo de 2018].
- LUGO, María Teresa, *Entornos digitales y políticas educativas: dilemas y certezas*, 1ª ed., Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco, 2016
- SERRA, Silvia (coord.), *La pedagogía y los imperativos de la época*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2005.
- SOUTO, Marta, *Grupos y dispositivos de formación*, Buenos Aires, UBA, Novedades Educativas, 1999.
- MAGGIO, Mariana, *La clase universitaria reconcebida*, 2012. Video disponible [en línea] <<https://www.youtube.com/watch?v=DADwxRXDRR8>> [Fecha de consulta: mayo de 2018].
- MEIRIEU, Philippe, Conferencia 30 de octubre 2013, en soporte digital pdf – transcripta en línea –. Disponible [en línea] <<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005089.pdf>> [Fecha de consulta: mayo de 2018].
- Entrevista: *La escuela ya no se ve como una institución capaz de reencarnar el bien común*, 2013. Disponible [en línea] <<https://www.lanacion.com.ar/1636530-philippe-meirieu-la-escuela-ya-no-se-ve-como-una-institucion-capaz-de-reencarnar-el-bien-com>> [Fecha de consulta: mayo de 2018].
- UNESCO, *Hacia la sociedad del conocimiento*, 2005. Disponible [en línea] <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>> [Fecha de consulta: mayo de 2018].
- Bibliografía Integral y referencias académicas completas de la Carrera de Formación Docente, Derecho UBA, 2016-2018.

Fecha de recepción: 3-6-2019.

Fecha de aceptación: 5-8-2020.