View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk
brought to you by CORE
provided by Revista Docentes (E-Journal)

REVISTA INTERNACIONAL
TECNOLÓGICA-EDUCATIVA DOCENTES 2.0
ISSN: 2665-0266

Tecnología y Enseñanza Situada

Technology and Teaching Located

Edición Especial: ENSAYOS

Myriam M. Resa[1]

Recibido: 30 de enero de 2020
Aceptado: 16 de febrero de 2020

Dirección autor:

[1]Universidad del Valle

Nicaragua

E-mail / ORCID:

mresa@univalle.edu.ni

https://orcid.org/0000-0002-7580-2580

Citar así:

APA

Citar así: Resa, M. (2020). Tecnología y Enseñanza Situada. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 33-40, https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/83

IEEE

M. Resa. "Tecnología y Enseñanza Situada.". *RTED*, 8, No. 1, pp. 33-40, Feb. 2020

Resumen

El presente ensayo tiene como objetivo considerar el gran despliegue que la tecnología ha tenido desde mediados del siglo pasado, lo cual conduce a la interpretación subjetiva de las formas de entender la educación como una manera de desarrollar la innovación. Que propicia el aumento de una población académicamente más inquieta, unida al impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) los cuales impulsan la aparición y desarrollo de modelos renovados de instrucción, que están ocasionando nuevos retos y desafíos en un entorno, es decir, lo educativo nunca se ha caracterizado por la rapidez en la implantación de las innovaciones. Para dimensionar los alcances de estos cambios en la educación se hace necesario entender qué significan y qué retos plantea su inclusión en los sistemas para las instituciones, los educandos y especialmente, como se tratará en este estudio, para los docentes.

Palabras claves: Tecnología, TIC, innovación, inclusión.

Abstract

This essay aims to consider the great deployment that technology has had since the middle of the last century, which leads to the subjective interpretation of ways of understanding education to develop innovation. That encourages an increase in an academically more restless population, together with the impact of Information and Communication Technologies (ICT) which drives the emergence and development of renewed instructional models, which are leading to challenges and challenges in an environment, that is, the educational, has never been characterized by the speed in the implementation of innovations. We want to measure the scope of these changes in education, it is necessary to understand what they mean and what challenges their inclusion in the systems for institutions, students and especially, as will be discussed in this study, for teachers.

Keywords: Technology, ICT, innovation, inclusion.

Las obras se publican en **DOCENTES 2.0** bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 International (CC BY-NC-ND)

Introducción

La tecnología educativa, como norma enmarcada en las ciencias de la educación, y de manera más extensa, en las ciencias sociales, se encuentra en permanente correspondencia con éstas. Por este motivo, se emprenderá este ensayo analizando las características de las ciencias sociales y cómo se han transformado a lo largo del siglo XX, incidiendo directamente en los objetos de estudio y las estrategias metodológicas, para penetrar luego en la evolución propia de la tecnología educativa y las diferentes conceptualizaciones y enfoques que hoy en día se conservan sobre la citada disciplina. El presente estudio tiene como objetivo considerar el gran despliegue que la tecnología ha tenido desde mediados del siglo pasado, lo cual conduce a la interpretación subjetiva de las formas de entender la educación como una manera de desarrollar la innovación.

Desarrollo

Origen y Evolución de la Tecnología Educativa

En el caso de la tecnología aplicada a la educación, tradicionalmente se ha relacionado al uso de herramientas que tenían un objetivo pedagógico. Así su origen se remonta, según distintos autores, a los sofistas quienes fueron los primeros que reflexionaron sobre los problemas educativos y que se dieron cuenta que, según las estratégicas que se empleasen, se podían obtener diferentes resultados educativos. Por su parte, Comenio en el siglo XVII reclamó la necesidad de crear medios específicos para la enseñanza y Rosseau a finales del siglo XVIII defiende que las estrategias instruccionales deben adaptarse a las características psicológicas de los alumnos.

Fuera ya de estos posibles precursores, sus antecedentes más cercanos se remontan a principios del siglo XX, con el uso incipiente de películas que tenían fines instructivos y más tarde, según Cuban (1996) citado por De Pablos (2009) al empleo de la televisión en el desarrollo de clases de primaria, así como, secundaria en EE. UU. El uso de estos y otros instrumentos audiovisuales se ha constituido como uno de los pilares de la evolución del término, aquel que se refiere a la importancia de la incorporación de los medios a los procesos ya que, según Cabero y Barroso (2015) "reflejaban la realidad de forma lo más perfecta posible, de manera que se pensaba que cuanto mayor fuera el isomorfismo entre la realidad y la realidad mediada, aumentaría la atención y motivación de los estudiantes y se podría conseguir con ello mejores resultados académicos" (p. 23).

En los años 30 aparecieron las "máquinas de enseñanza" de Skinner, una herramienta que, con sustento científico, empleaba los principios de la conducta para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y que derivó, más tarde, en los llamados "libros programados". En el marco de la II Guerra Mundial aparecen los primeros cursos utilizando películas didácticas y, tras ella, toma fuerza la Tecnología Instructiva que, con el paso del tiempo, se constituirá como uno de los factores esenciales en la evolución de la Tecnología Educativa.

A mediados del siglo pasado Edgard Dale (1985) plantea el "cono de la experiencia", un análisis de los medios de enseñanza desde aquellos que favorecen las experiencias directas de los estudiantes hasta los que permiten niveles más abstractos para la enseñanza y el aprendizaje; la relevancia de este estudio radica en que el autor otorga un elevado nivel de importancia al papel que juega la comunicación en el proceso educativo, línea que después será seguida por Shannon y Weaver (1981) quienes centran sus estudios en la eficacia de la transmisión de los mensajes- para evitar el ruido y la ambigüedad entre el emisor y el receptor- gracias a su modelo que conceptualiza la comunicación como un proceso lineal sencillo.

En paralelo, la influencia de los trabajos de Skinner es determinante para su consolidación, especialmente gracias a su manera de interpretar la sistematización de los aprendizajes a través de la llamada "instrucción programada"; la perspectiva conductista está dirigida hacia los estudiantes ya que hace "…énfasis en la formulación de objetivos

conductuales, el desglose de los contenidos en unidades pequeñas y la recompensa a las respuestas correctas de manera inmediata y frecuente" (De Pablos, 2009, p. 102).

La importancia de esta corriente fue tal – y de ahí parten muchas de las críticas que a ella se hacen – que se llegó a considerar la tecnología educativa como un medio de organización, desde la ciencia, del sistema completo de instrucción. Algunos de los aspectos discutibles de esta "tecnificación" de la educación proceden del interés, que parecen mostrar estos postulados, en que los estudiantes fueran homogéneos y predecibles en sus comportamientos y, para ello el uso de la tecnología educativa era vital para asegurar que el proceso estaba bajo control, así como sujeto a las condiciones que previamente habían sido establecidas por diseñadores de esas situaciones concretas de aprendizaje.

Unos años después, en los umbrales de los 70, Bertalanffy con su Teoría General de Sistemas rompió con la concepción de que estos, en su conjunto, eran iguales a la suma de sus partes y los caracterizó como un conjunto de elementos que interactúan entre sí; de esta forma estableció que los sistemas se definen por sus características funcionales y estructurales, facilitando una perspectiva con un evidente substrato sistémico que fácilmente se podía aplicar a la educación con el objetivo de regular y controlar las variables que inciden en el proceso educativo. Así, este planteamiento - mucho más flexible que el anterior- busca como determinar los objetivos que se pretende alcanzar, movilizar los elementos necesarios para su consecución y comprender que los productos obtenidos no son mera consecuencia de la yuxtaposición de los elementos intervinientes, sino más bien de las interacciones que se establecen entre ellos (Cabero y Barroso, 2015, p. 27).

Con el transcurrir del tiempo, el modelo conductista, que en su momento marcó un hito en la evolución de la tecnología educativa (TE), comienza a ser cuestionado y diversos investigadores, entre ellos Brunner, plantean nuevas rutas hacia la psicología cognitiva que serán decisivas para los cambios en el diseño de los materiales y en las estrategias didácticas.

Estos y otros desarrollos conceptuales se constituyen como la base teórica en la que se asienta el diseño instruccional, sobre todo de aquellos modelos que se relacionan con el diseño y selección de recursos para promover el aprendizaje. "Estos modelos de carácter secuencial incluían controles para la superación progresiva de los contenidos temáticos y la realimentación inmediata de la respuesta dada" (De Pablos, 2009, p.105)

La psicología cognitiva dio paso a la perspectiva constructivista, que difiere en gran medida de la propuesta objetivista planteada en el diseño de instrucción. Implica reconocer al alumno como el gestor de su propio conocimiento y asignar al profesor la responsabilidad de crear los entornos ricos y experienciales para que esto sea una realidad.

¿Qué es la Tecnología Educativa?

Si se parte de la premisa que las TIC no son simples herramientas que pueden utilizarse para "transformar industrialmente" la información, se puede extrapolar entonces que la tecnología aplicada a la educación, no se restringe exclusivamente al uso de artefactos informatizados a los procesos de enseñanza – aprendizaje con un cierto carácter motivador. Esta visión reduccionista que fue considerada correcta durante ciertas fases históricas de la evolución del término, se ha visto enriquecida con la concepción actual que la relaciona y vincula con el diseño de la instrucción, en tanto es un proceso que incluye, entre otros, la planificación y estructuración de materiales didácticos.

Se puede entonces hablar del diseño instruccional como "el medio tecnológico que mejor puede garantizar una enseñanza eficiente, perfeccionable, fruto de la reflexión y de los logros de la ciencia psicopedagógica".

Retos y desafíos

La educación enfrenta profundos desafíos como consecuencia de la introducción

de la tecnología en sus procesos, máxime si se considera, como se apunta en la definición previa, que ésta es una herramienta que media entre el aprendizaje y el conocimiento. Los requerimientos para la formación de los ciudadanos de la sociedad del conocimiento establecen la apropiación en ellos de determinadas competencias y valores que les permitan participar adecuadamente en el mundo actual.

Así, la adaptación a nuevas profesiones, una correcta formación en valores como el respeto, la tolerancia, la empatía, la capacidad de juicio crítico y de aplicar el conocimiento adquirido en las aulas a los problemas de la vida real, son algunos de ellos. La escuela tiene la ineludible responsabilidad de dar respuesta a las necesidades sociales, a través de la incorporación en el curriculum de éstas y otras competencias y valores, constituyéndose entonces como un elemento de cambio que rompe los modelos establecidos.

Esta postura se ratifica con los postulados de Carneiro (2009), quien afirma que estos retos han dado paso a una triple transformación del modelo educativo; así, se propone el cambio de una escuela como industria a una escuela de proximidad, en la que el estudiante es el centro y el principal recurso del proceso de enseñanza aprendizaje; en esta propuesta, la educación se concibe como un sistema que está al servicio de las personas y orientado hacia ellas dando respuestas plurales y garantizando el respeto por la dignidad de los individuos así como el protagonismo del sujeto en su proceso de transformación y logro de su máximo potencial.

De igual forma defiende el cambio de las escuelas que enseñan a aquellas que aprenden, e incorpora los resultados de la investigación de Senge (2000) en Carneiro, 2009, y sus cinco que las instituciones apliquen una disciplina de dominio personal – que articula lo que se ambiciona con una evaluación realista de la realidad; que tenga una visión compartida – en tanto que la gente con una misma visión construye objetivos comunes; que aplique modelos mentales para definir la realidad de su entorno de forma clara y consistente; que promueva el aprendizaje en equipo a través de discusiones dialogadas para que las personas aprendan a transformar el pensamiento colectivo y, por último, que apliquen con rigurosidad el pensamiento sistémico como disciplina que crea palancas constructivas para el cambio en rutinas y prácticas cotidianas.

La tercera transformación es la que se refiere al paso del asociacionismo en la educación al constructivismo en los aprendizajes, gracias a la cual la sociedad educativa será capaz de liberarse de la burocratización técnica y la dominación económica e incluso encontrar nuevos horizontes que permitan que la escuela inclusiva deje de ser una utopía para convertirse en un entorno donde se potencien los nuevos afectos, la inteligencia emocional y las competencias sociales.

La escuela que cambia: la enseñanza situada

El “Aprendizaje significativo” … es tal vez uno de los mayores retos a los que se enfrentan instituciones y docentes; conseguir que los estudiantes aprendan construyendo y reconstruyendo saberes y presaberes, con espíritu crítico y autonomía para luego transferirlos a la vida real, es imperativo en una sociedad que exige una educación cercana a la cotidianeidad, al individuo y su entorno, una educación, en definitiva, contextualizada y situada en los países, las comunidades y las personas.

Se necesita, por tanto, replantear las estrategias que se utilizan y las concepciones acerca de cómo aprenden los estudiantes. Atrás ya ha quedado el sentido de la educación restringida a la mera transmisión unívoca de conocimientos irrelevantes socialmente, poco interesantes y motivadores para los alumnos, basada en la memorización, repetición y disciplina. La sociedad del conocimiento impulsa, ya se ha visto, cambios en el paradigma que contribuyen a que concibamos a los educandos como los protagonistas del proceso de enseñanza, que están inmersos en una cultura y entorno determinado al que nos

tenemos que adaptar para que, en definitiva, podamos establecer un fuerte nexo entre el aprendizaje y la educación para la vida.

En este marco, Díaz-Bárriga (2006) nos plantea la propuesta pedagógica de la Enseñanza Situada que defiende que el conocimiento es situado ya que ocurre en un contexto y situación concreta, como resultado de la actividad personal que aprende en interacción con otros individuos, en el marco de las prácticas sociales de una comunidad.

Esta postura, vinculada al constructivismo sociocultural, se centra en las prácticas educativas auténticas (aquellas que vinculan el saber qué con el saber cómo, que son coherentes, significativas y propositivas) y se justifica en criterios como la relevancia social de los aprendizajes buscados, la pertinencia de estos, el fortalecimiento de la agencia del alumno y la autenticidad de las prácticas educativas diseñadas, entre otros. Así pues, la enseñanza situada considera la educación como un mecanismo de enculturación que permite a los alumnos insertarse en las prácticas sociales de una comunidad, aprendiendo a hacer dentro de su entorno.

Dentro del aula, uno de los grandes retos del docente es tener en cuenta los presaberes y las necesidades del educando de forma que se dote de significado los contenidos a enseñar. También el profesor debe considerar la relevancia de la practicidad y aplicación real de estos y la importancia de crear ambientes de aprendizaje que faciliten la participación y la comunicación entre los diferentes actores.

Para lograrlo, es imprescindible que el maestro se replantee, en un proceso de introspección, de formación y de perfeccionamiento, cómo puede ayudar a sus estudiantes a aprender significativamente; retomando lo que señala Díaz Bárriga y otros (2009) en la compilación de Díaz, Hernández y Rigo, Aprender y enseñar con TIC en Educación Superior, y que perfectamente se puede aplicar a este entorno "esto sólo será posible en la medida en que el profesorado arribe a formas de enseñanza innovadoras y se forme para participar, de manera creativa, colaborativa y autogestiva en el seno de una comunidad educativa que desarrolla una cultura tecnológica pertinente a un contexto social y educativo específico" (p. 65).

Docencia situada

Una enseñanza situada requiere un docente ubicado en la realidad de sus educandos, con competencias y actitudes que faciliten la puesta en marcha de propuestas pedagógicas que contribuyan, decididamente, a una educación de calidad en la concepción Deweyniana, esto es, "aquella que provea apoyos al alumno lo faculte para convertirse en una persona cada vez más inteligente y autónoma respecto de la dirección de su vida y de su compromiso de actuación en la sociedad en que vive" (Díaz-Bárriga, 2006, p. 6).

De esta forma y siguiendo la agrupación de Perrenoud (2004) en Díaz-Bárriga et al (2009), algunas de las competencias que los profesores deberían consolidar dentro de su formación y experiencia profesional serían, entre otras, aquellas relativas a organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de estos laborar y hacer evolucionar dispositivos de diferencias y a implicar a sus alumnos en su aprendizajes y trabajo.

Si se observa, con más detenimiento; como se refieren a la primera, la organización y animación de situaciones de aprendizaje supone que el profesor sea, no sólo competente en el manejo de los conocimientos que pretende transmitir, sino también capaz de organizarlos de tal forma que resulten atrayentes para el estudiante y para ello, tan importante es que esas situaciones de aprendizaje estén diseñadas desde las necesidades y expectativas de los educandos, como concretar un proceso dialógico entre el docente, los estudiantes y el mundo que les rodea ligado al "aprender haciendo", a la acción, en el entendido que comprender qué es el aprendizaje es ver cómo se aprende en contexto de actividad (Wilson

y Meyer, 2000 mencionado en Díaz-Bárriga, 2006, p. 23).

La gestión de la progresión de los aprendizajes es también una competencia básica para el profesorado; en términos generales, no hay dos estudiantes que se enfrenten al desafío de aprender con los mismos medios ni a quienes se les presenten las mismas dificultades; es por ello que el docente debe ser consciente del punto de partida de los alumnos y tener claro dónde se quiere llegar y cómo hacerlo. El docente debe trabajar en la llamada por Vygotsky "zona de desarrollo proximal" teniendo en cuenta lo que el educando será capaz de dominar por sí mismo con el acompañamiento, orientación y apoyo de él como profesional o de otros estudiantes con mayores conocimientos y expertise.

En cuanto a elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferencias, como ya señala Carneiro (2009) la educación no tiene que ser un servicio uniforme de escolarización por lo que los docentes deben ser capaces de estructurar esas situaciones de aprendizaje, de las que antes se hablaba desde una perspectiva inclusiva en la que todos tengan cabida. En este sentido, el docente debe tener habilidades para propiciar interactuaciones en los salones de clase que desarrollen la transferencia de conocimientos y las destrezas al tiempo que pone en valor la responsabilidad individual de cada uno de sus educandos.

Para concluir, aunque, por supuesto, sin agotar el tema, se refieren a la competencia docente que aborda la implicación de los alumnos en sus aprendizajes; si todo lo reseñado hasta ahora presume un cambio importante en relación con otros modelos educativos previos, está en concreto supone, en su propia concepción, una ruptura; rompe con el autoritarismo que deduce la imposición de conocimientos; el modelo situado, ya se observó, propone diálogo, responsabilidad individual y compartida, creatividad, además, por supuesto, argumentación en el diseño de situaciones de aprendizaje y, así, el uso de las TIC adquiere sentido si estas son utilizadas para reforzar el efecto argumentativo de la presencia docente ante los estudiantes.

Enseñar situadamente requiere el diseño de acciones educativas de calidad a través de, como apuntan Cabero y Barroso (2015), un proceso tecnológico que especifica organiza y desarrolla los distintos elementos de la situación de enseñanza – aprendizaje de cara a la consecución de una serie de objetivos; en definitiva, necesita del diseño instruccional.

Desde este modelo y su fundamentación en el constructivismo sociocultural, el proceso de diseño debe concentrarse, entre otros, en la creatividad, el diálogo, el aprendizaje del sujeto basado en la experiencia, la resolución de problemas en situaciones reales y la integración de distintas perspectivas para consolidar el aprendizaje, todo ello a través de actividades que sean auténticas y relevantes culturalmente.

Así, el aprendizaje basado en proyectos, en problemas o en casos cada día son más importantes como elementos claves en el diseño instruccional en tanto que, aunque tienen un fuerte componente de trabajo individual, ponen el foco en el trabajo colaborativo situado que busca como resolver problemas contextuales inmediatos.

Metodologías situadas

Hablar de estrategias docentes para la enseñanza situada supone referirnos a metodologías de aprendizaje que sean congruentes en tanto que, en primer lugar, no prescriben a priori, formas de hacer ni artefactos técnicos y, en segundo consideran que tan importante es que los estudiantes comprendan los contenidos como que tengan claros su sentido y sus propósitos; para ello, una buena alternativa son las simulaciones contextualizadas y el aprendizaje in situ que se desarrolla en situaciones reales y en las que los estudiantes realizan actividades auténticas.

Este tipo de prácticas se relacionan con el aprendizaje significativo para el que resulta importante la disposición del alumno, la intervención del docente y el adecuado diseño de experiencias de aprendizaje relevantes.

Existen estrategias que tienen en cuenta tanto la perspectiva situada como la

experiencia y que apoyan efectivamente la construcción de conocimientos y agencias de los estudiantes; entre ellas destacan el método de proyectos –en el que la propuesta se organiza en torno a problemas relevantes e implica al estudiante para que este se involucre en su resolución; en este entorno pedagógico, los educandos tienen una elevada carga de actividad cognitiva; el aprendizaje basado en problemas – gracias al que, de forma autónoma aunque con la mentoría del docente, los estudiantes dan soluciones a problemas o respuestas a preguntas y el aprendizaje basado en casos, estrategia con la que se pretende consolidar en el alumno habilidades relativas a la argumentación y la profundización en determinados conocimientos contemplados en el plan de estudio de una asignatura.

Una de las características más interesantes de esta estrategia, si está bien planteada, es que los estudiantes proponen sus respuestas sobre la base de sus conocimientos previos, conectándolos a teorías. Todas ellas ponen énfasis, según Hernández (2009) en plantear situaciones educativas con un alto grado de aproximación a la realidad, por medio de tareas (problemas, casos, proyectos, temas generadores, etc.) que tengan un alto nivel de relevancia cultural (tareas auténticas) y se promueve en los alumnos un aprendizaje experiencial además una fuerte actividad interactiva y social dado que se estructuran en situaciones de aprendizaje cooperativo" (p. 54)

Tecnología situada: los Entorno Personal de Aprendizaje PLEs, un ejemplo

El Entorno Personal de Aprendizaje es un enfoque pedagógico, con una potente base tecnológica, que tiene como objetivo conocer cómo aprende el individuo y en que contexto lo hace, en definitiva, entender el proceso de aprendizaje. Un PLE, según Adell y Castañeda (2010) "es un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender" (p. 23).

En el enfoque de los PLE subyace la propuesta de enseñanza situada en tanto contribuye a poner el foco, como se observó anteriormente, en la relevancia de los aprendizajes, los logros educativos en interacción con los demás individuos y, entre otros, el fortalecimiento de la agencia del estudiante, entendida esta como "el estilo personal, la auto confianza y el autocontrol que permiten al individuo actuar tanto de una manera socialmente aceptable como personalmente significativa" (Sizer, 1973, en Díaz-Bárriga, 2006, p. 6). Los PLEs ayudan a que el individuo, desde su autonomía y autodeterminación, pueda entender cómo se produce su propio proceso cognitivo para manejarlo y hacerlo más rico.

En el PLE se integran tres elementos: el acceso a la información, la creación de la información la Red Personal de Aprendizaje:
El primero de ellos se refiere a las herramientas, mecanismos y actividades que se refieren a la búsqueda, adquisición, gestión y utilización de la información; se trata de los lugares dónde leemos y nos informamos (blogs, newsletters, etc.) y se relaciona con ciertas actitudes y aptitudes como la curiosidad, la búsqueda, la autonomía, entre otras.

Las herramientas, mecanismos y actividades para la creación de información se vinculan a qué se hace con la información una vez que se ha obtenido, cómo y con qué se modifica, se crea una nueva y/o se divulga (a través de herramientas de ofimática, en los muros de las redes sociales del individuo, de sus propios blogs…). Este elemento involucra actitudes como la reflexiva, la de síntesis, la de análisis entre otras.

El tercer elemento se refiere a la Red Personal de Aprendizaje o el ecosistema en el que están los otros de los que aprenden y con los aprenden gracias a la comunicación y la colaboración y que, según Castañeda y Adell (2013) "es seguramente esta parte, la parte social de nuestro entorno de aprendizaje, la parte más importante del PLE" (p. 17).

Los Entornos Personales de Aprendizaje promueven por tanto habilidades relacionadas,

por ejemplo, con el aprender a aprender y, en resumen, dan pistas acerca de cómo los individuos aprenden de manera independiente de los otros y con los otros.

Conclusión

A lo largo de la historia el término "tecnología educativa" ha ido evolucionando de la concepción tradicional relacionada con el uso de herramientas con un objetivo pedagógico hasta la actual visión de la TE como un espacio intelectual pedagógico que estudia la tecnología como elemento mediador en el aprendizaje que representa, difunde y facilita el acceso al conocimiento en cualquier contexto educativo, sea este formal, no formal o informal.

La educación debe enfrentar los cambios profundos promovidos por la introducción de la tecnología en sus procesos pasando de la "educación como industria" a la "educación como servicio de proximidad"; de las "escuelas que enseñan" a las "escuelas que aprenden" y del "asociacionismo" al "constructivismo" y es este último paradigma educativo (en su faceta sociocultural) el que subyace en la conceptualización de la "enseñanza situada", una propuesta que profundiza en la relación entre aprendizaje y contexto como resultado de la actividad del aprendiz en relación con otros en el marco de las prácticas sociales de una comunidad.

Aspectos básicos de la enseñanza situada son, entre otros, la relevancia y pertinencia de los aprendizajes buscados, la vinculación de los presaberes del individuo a los nuevos conocimientos, la creación de ambientes que faciliten la participación y la colaboración lo que hace necesario que los docentes tomen conciencia del desarrollo de algunas de las competencias profesionales que describe Perrenoud, como son aquellas que se refieren a la organización y animación de situaciones de aprendizajes, a la gestión de la progresión de los aprendizajes, a la elaboración y evolución de los dispositivos de diferencias y a la implicación de los alumnos en su aprendizajes y trabajo.

Algunas estrategias que tienen en cuenta la perspectiva situada y experiencial del aprendizaje de los discentes son el método de proyectos, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en casos.

Los Entornos Personales de Aprendizaje son un enfoque pedagógico en el que subyace la propuesta de la Enseñanza Situada y en cuyo centro está el estudiante y su propio proceso cognitivo.

Referencias

Cabero, J. y Barroso, J. (2015). *Nuevos Retos en tecnología educativa*. Editorial Síntesis.

Carneiro, R. (2009). Las TIC y los nuevos paradigmas educativos: la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma. En R. Carneiro, J. Toscano y T. Díaz, L*os desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp.15-27). Editorial OEI - Fundación Santillana.

Castañeda, L. y Adell, J. (2013). La anatomía de los PLEs. En L. Castañeda y J. Adell, *Entornos personales de aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red (pp.*11- 27). Editorial Marfil.

De Pablos, J. (2009). Historia de la Tecnología Educativa. En J. De Pablos, *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (pp.95-115). Editorial Aljibe.

Díaz-Bárriga, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida.* Editorial McGraw Hill.

Hernández, G. (2009). Las TIC como herramientas para pensar e interpensar: un análisis conceptual y reflexiones sobre su empleo. En F. Díaz-Barriga, G. Hernández, & M. Rigo, *Aprender y enseñar con TIC en Educación Superior: Contribuciones de socioconstructivismo (pp.* 17 – 62). Editorial UNAM.