

ACTAS 2016

I Jornadas Nacionales de Investigación en Ciencias Sociales de la UNCuyo

25 y 26 de Agosto de 2016

"Perspectivas actuales en la investigación en ciencias sociales: problemáticas, enfoques epistemológicos y abordajes teórico-metodológicos"

Discurso vs realidades en propuestas innovadoras apoyadas en la web, en la FFHA de la UNSJ (ampliación)

ISBN 978-987-575-164-4

Mg. Emilse Carmona
emilsecoaching@gmail.com
Mg. Silvia M. Dipp
sdipp34@gmail.com
Laura Olivares Waismanⁱ
lauraolivaresw@gmail.com

Proyecto de investigación de la FFHA UNSJ aprobado por resolución N° 9/16-CD-FFHA denominado:
Discurso vs realidades en propuestas innovadoras apoyadas en la web en la FFHA de la UNSJ
(Ampliación)

Lic. Mario Olivares (Director). Mg. María Cristina Gómez. Mg. Emilse E. Carmona. Mg. Silvia Dipp.
Prof. María Fernanda Figueroa. Prof. María Gabriela Rojas. Laura Olivares Waisman, Laura Giménez,
Patricia Mercado.

Instituto de investigaciones en ciencias de la educación (IDICE). Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes (FFHA). Universidad Nacional de San Juan (UNSJ)

Resumen

Se presenta la ampliación del proyecto *Discurso vs realidades en propuestas innovadoras apoyadas en la web*, en la FFHA de la UNSJ realizado en 2014-2015, para el periodo 2016-2017, se propone indagar el impacto de la aplicación de un programa de formación para la generación de propuestas innovadoras con recursos en la Web en un grupo de profesores en la FFHA de la UNSJ. Se sugiere repensar ¿los procesos de formación implican un proceso de cambio de actitud en relación a las prácticas didáctico-pedagógicas apoyadas en la Web en la FFHA UNSJ?, ¿generan en su interior procesos de innovación siendo capaces de propiciar la construcción con sentido y significatividad de nuevas propuestas didáctico-pedagógicas relacionadas con su saber científico (saber didáctico profesional)? Si están mediados por procesos de sistematización (investigación de, para y en la acción) ¿representan en gran medida la condición sin e qua non de los procesos formativos?

Palabras clave

educación, innovación, EVEA, pedagogía, didáctica

ⁱ Alumna adscripta.

1. Introducción

Como equipo de investigadores del Programa de Desarrollo y Aplicación de Nuevas Tecnologías Educativo-Informáticas en Educación, del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía Humanidades y Arte de la Universidad Nacional de San Juan, durante las últimas décadas, hemos indagado y trabajado en distintas acciones tendientes tanto a investigar el aporte de las tecnologías informáticas a los procesos de enseñanza y aprendizaje en las modalidades semipresencial y no-presencial, como a profundizar en el proceso de la formación docente para abordar los desafíos de enseñar y aprender con tecnologías educativas.

Actualmente, el equipo se encuentra desarrollando acciones que se corresponden con la ampliación del proyecto *Discurso vs realidades en propuestas innovadoras apoyadas en la web, en la FFHA de la UNSJ*. El proyecto fue desarrollado en el periodo comprendido entre 2014 y 2015.

En ese proyecto nos propusimos conocer la manera en que los profesores universitarios significan positiva o negativamente la innovación en sus prácticas de enseñanza apoyadas en la web, para visibilizar la realidad de la aplicación de tecnologías de la información y comunicación (TIC), en la FFHA.

Si bien se cumplieron los objetivos planteados, los datos obtenidos, constituyen una primera aproximación, sin ser concluyentes, en relación a la forma en que los profesores intentan implementar el uso de la web en sus prácticas de enseñanza, ni si estas prácticas pueden considerarse innovadoras respecto de las prácticas tradicionales.

Por este motivo, la ampliación del proyecto (2016-2017), se propone indagar el impacto de la aplicación de un programa de formación para la generación de propuestas innovadoras con recursos en la web en un grupo de profesores en la FFHA de la UNSJ.

2. Desarrollo

2.1. Los antecedentes de la propuesta

Durante los años 2014 a 2016, el equipo de investigadores/as del Proyecto *Discurso vs realidades en propuestas innovadoras apoyadas en la web, en la FFHA de la UNSJ*; realiza un estudio exploratorio descriptivo con el objeto de visibilizar a través de una muestra representativa las propuestas pedagógico-didácticas llevadas a cabo por profesores/as de distintas carreras de la facultad apoyadas en la web, dilucidando si constituían innovaciones.

En todos los casos prima el grado de conocimiento básico de las aplicaciones y herramientas sugeridas. Constatamos que, el uso de propuestas pedagógicas didácticas apoyadas en la web, en prácticas presenciales, aparece como un recurso de valor instrumental más que pedagógico. Son incipientes las propuestas innovadoras pedagógico didácticas apoyadas en la web, en el ámbito de la

facultad. Se identifican también diferencias en el nivel de implementación alcanzado entre los distintos departamentos académicos con sus carreras de grado afines.

Con el objeto de profundizar en este análisis es que el equipo consideró pertinente solicitar una ampliación la que concluirá con el desarrollo de la investigación poniendo un fuerte acento en la evaluación de los datos obtenidos, la difusión y transferencia de los resultados.

Los resultados mencionados nos llevan a preguntarnos sobre los conceptos de “cambio” e “innovación” en tanto, el instrumento aplicado revela que *“Las nuevas tecnologías han fortalecido, sin cambiar los enfoques tradicionales de la enseñanza”* (Cabo, 2015)

Desde nuestra posición, las *innovaciones* enfrentan al/la profesor/a a un proceso de cambio de concepciones y prácticas que va mucho más allá de un simple aprendizaje por acumulación de información o centrado en la adquisición y traslado al aula de nuevas técnicas didácticas.

Con respecto a la noción de “cambio”, seguimos aquí a Fullan (2002):

(...) que en el ejercicio de la práctica docente “el cambio es multidimensional puesto que en la implantación de cualquier innovación entran en juego, por lo menos, tres componentes: 1) El posible uso de materiales nuevos o revisados (recursos didácticos tales como materiales curriculares o tecnologías), 2) El posible uso de nuevos sistemas de enseñanza, es decir, nuevas estrategias o actividades docentes y 3) Las posibles alteraciones de las convicciones (por ejemplo, los supuestos y teorías pedagógicas que fundamentan nuestras políticas o programas particulares) (Casarini y Waisman, 2007; p:1).

En la clasificación que realiza Fullan sobre los cambios posibles que se pueden desarrollar en el campo educativo, es conveniente señalar la complejidad del cambio en el componente 3 en relación a los componentes 1 y 2 puesto que “Es más difícil modificar las convicciones que los materiales didácticos.”

Cabe recordar que nuestra universidad crea en el año 2007 el campus virtual conjuntamente con la unidad de virtualización académica (rectorado, 2007), favoreciendo la incorporación de entornos virtuales en la formación superior, avalada mediante la Resolución N° 1717/04 ME. En dicha resolución se establece que la modalidad presencial puede incluir de forma virtual al menos el 25% de las actividades académicas (MECyT, 2004). Si bien este hecho tendría que respaldar fuertemente el proceso innovador iniciado por algunos/as profesores; sin embargo, a más de una década de su implementación, esta situación no se observa y los datos relevados así lo confirman.

2.2. La propuesta

Es evidente que hoy en día el concepto de alfabetización en la lectoescritura debe ampliarse abarcando e incluyendo nuevas fuentes de acceso a la información, así como el dominio de las

competencias de decodificación y comprensión de sistemas y formas simbólicas multimedias de representación del conocimiento. (Area Moreira, 2012)

La inclusión y uso masivo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC) y tecnologías de empoderamiento y participación ciudadana (TEP), producen profundas transformaciones en diferentes ámbitos sociales. El campo educativo en general y en el nivel superior (universidades e institutos superiores) en particular no es ajeno a este proceso, y sobre ellos impactan especialmente en los modos de producir, circular y apropiarse de conocimientos.

En particular, en el contexto universitario, se reclaman habilidades y competencias específicas al claustro de profesores/as: academia, investigación, extensión y gestión. Ser profesional docente de la enseñanza superior implica la preparación científica de nivel óptimo en la especialidad y también el conocimiento de la estructura epistemológica y metodológica de la disciplina que se enseña, a fin de seleccionar las estrategias adecuadas para la acción didáctico-pedagógica, en las distintas funciones que el profesor tiene que desempeñar.

El/a docente universitario/a se halla ante una doble responsabilidad: por una parte, una mayor especialización en su campo disciplinar, tarea que lleva a cabo vinculándose a la función investigadora y mediante las prácticas de desarrollo profesional continuas, por otra parte, un ejercicio de la docencia como tarea aplicativa y de transferencia, que no supone solo el momento interactivo, el encuentro con los/as alumnos/as en clase, sino que incluye actividades pre- y post-áulicas, en articulación con la comunidad local, regional y nacional, incluso en las relaciones internacionales.

La investigación constituye uno de los ejes esenciales. Ser un estudioso/a del propio campo disciplinar del saber es condición necesaria para la docencia; condición necesaria pero no suficiente, dado que también es imprescindible la adquisición de competencias específicas en torno a la comunicación didáctica del saber. Saber bien aquello que se quiere enseñar no basta. Se necesita saber organizar una propuesta pedagógico-didáctica innovadora apoyada en la Web. Es preciso poseer estrategias metodológicas adecuadas para ello. En este sentido, los diálogos al interno del equipo de cátedra y la articulación inter-cátedra destacan como elementos fundamentales a la reflexión sistemática en torno a la formación en la propia disciplina, dando origen a un vínculo intelectual y social con la asignatura que se enseña y con los/as colegas miembros de los colectivos universitarios.

Las tecnologías educativas facilitan los procesos de construcción del conocimiento como su comunicación ya que, por un lado, permiten desarrollar sistemas de información que posibilitan el

acceso a gran cantidad de saberes, y por otro, favorecen la interacción bidireccional entre los integrantes de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Nos referimos a competencias como: Un conjunto integrado y dinámico de saberes, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores puestos en juego en la toma de decisiones en un determinado espacio. Siguiendo como marco de referencia las competencias docentes propuestas por Coronado, un/a docente debe exhibir como competencias específicas de su profesión:

- Programar; definir y estructurar un programa analítico acorde al diseño curricular, la normativa institucional y las necesidades de formación de los alumnos.
- Planificar: desarrollar un plan de trabajo anual/semestral para el espacio curricular a cargo que contemple tiempos, recursos, actividades a llevar a cabo, instancias de evaluación y recuperación.
- Producir actividades, materiales y entornos de instrucción: diseñar actividades, entornos y materiales de instrucción conforme a criterios de relevancia, congruencia y funcionalidad.
- Guiar el proceso de enseñanza aprendizaje: conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, desarrollando un guión de clase y afrontando emergencias propias de la dinámica de trabajo del entorno de aprendizaje seleccionado. Analizar y autoevaluar crítica y reflexivamente el propio desempeño.
- Evaluar: diseñar y planificar instancias, entornos e instrumentos de evaluación que permitan recolectar evidencias de conocimiento y de desempeño conforme a criterios de objetividad, transparencia y flexibilidad. Ofrecer retroalimentación a los alumnos. (Coronado, 2009 p.19).

Son estas competencias las que no aparecen en el uso de los recursos web que manifiestan emplear los/as docentes.

En función de lo expresado, surge el interrogante: *¿Es posible que se logren mejores resultados a través de la implementación de un plan de formación específico en el uso educativo de recursos web?*

A partir del debate y análisis de los resultados al interior del equipo de investigación se decide establecer como objetivo general:

- Indagar el impacto de la aplicación, en un grupo de profesores de la FFHA, de un programa de formación para la generación de prácticas de enseñanza con recursos en la Web.

Y como objetivo específico:

- Minimizar, en las prácticas de enseñanza de este grupo de docentes, las dificultades detectadas para la implementación de propuestas pedagógicas con recursos web en la FFHA.

Para la presente investigación se emplea “una metodología experimental-observacional en la que se aplica un diseño de pre-prueba y post-prueba con un grupo de docentes” (Hernández 2008).

En la primera etapa, partiendo de los datos de la encuesta 2015, se convocará a los/as profesores/as de la FFHA que utilizan tecnologías en su trabajo docente, con el objeto de proponerles un programa de formación específico en prácticas de enseñanza con recursos web. Se busca lograr que este grupo de docentes, que en sus respectivas cátedras, minimicen las dificultades señaladas anteriormente como obstaculizadoras para la implementación de propuestas pedagógicas innovadoras apoyadas en la web en el ámbito de la FFHA-UNSJ. Se destaca que desde hace más de quince años y como parte del programa *Desarrollo y aplicación de nuevas tecnologías educativo-informáticas en educación (iniciado en 1996)*, el principal propósito de este equipo de investigadores/as fue la formación de los/as profesores/as y el acompañamiento pedagógico-didáctico en la implementación de propuestas pedagógico-didácticas semi-presenciales o no presenciales en las asignaturas de las carreras de grado y de posgrado en el ámbito de la Universidad Nacional de San Juan. Las investigaciones realizadas hasta el momento tuvieron como propósito central profundizar en las relaciones existentes entre conocimiento, enseñanza-aprendizaje y desafíos educativos al enseñar y aprender en entornos virtuales apoyados en la web, procurando dar cuenta de qué ocurre con los procesos de acceso, apropiación y transferencia, cuando éstos se encuentran mediados tecnológicamente.

En la segunda etapa, al grupo de profesores/as que ha respondido satisfactoriamente a la convocatoria, “se le administrará la encuesta diseñada en 2014; con identificación de los mismos” (Hernández, 2008)

En una tercera etapa, se los hará partícipes de un focus group con el objetivo de conocer sus prácticas, ponerlas en común y diseñar a partir de ello, un programa de formación específico.

En una cuarta etapa, se implementará el programa de formación durante el primer año del desarrollo de la ampliación (2016); detallado en el punto 3 de actividades de transferencia.

En una quinta etapa, durante el segundo año de la ampliación, se administrará nuevamente la encuesta 2014 sobre el mismo grupo de docentes para medir el “impacto” de la formación en sus prácticas áulicas. Esta encuesta se administrará con el propósito de conocer si se ha alcanzado el impacto deseado en relación a la institucionalización del uso de entornos web en las prácticas de enseñanza en la FFHA. Para finalizar, se elaborará un cuestionario destinado a los/as estudiantes, sobre el uso de prácticas educativas en la web de los/as docentes que participaron en el programa de formación. El mismo será aplicado al finalizar el desarrollo de cada una de sus asignaturas.

La transferencia de los resultados de investigación, conocimiento generado, es un insumo clave para que el equipo de investigación continúe indagando y, paralelamente, genere acciones de

desarrollo profesional basadas en la implementación de recursos tecnológicos-digitales para los profesores.

Es así que las actividades de transferencia se diseñan en el marco de la formación permanente con distintas modalidades de implementación, incorporando las herramientas tecnológico-digitales en prácticas de enseñanza presenciales y semi-presenciales.

Puntualmente, las actividades del programa de formación consistirán en:

- Implementación de un focus group con un grupo de profesores/as convocados de la FFHA. La información obtenida mediante esta estrategia metodológica, junto con los resultados de la encuesta 2015, servirán como insumos para definir el Programa de Formación.
- Jornadas de trabajo con profesores especialistas (Convenio).
- Cursos, talleres de asistencia técnica y asesoramiento para el diseño de prácticas de enseñanza en entornos web.
- Seminario integrador con modalidad semipresencial, donde se compartirán las propuestas pedagógicas en entornos web realizadas por los profesores participantes del Programa.

Teniendo en cuenta las diversas dimensiones del Proyecto, se producirán:

- Artículos para revistas científicas especializadas en la problemática educativa en el ámbito provincial, nacional e internacional.
- Ponencias para ser presentadas en Congresos, Jornadas y Seminarios en los ámbitos provincial, nacional e internacional.

2.3. Actividades académicas y de investigación del primer semestre 2016

En mayor detalle las actividades de investigación realizadas en este primer semestre consistieron en desarrollar un plan de formación para los/as investigadores/as adscriptos/as y miembros del equipo, profundizando en nuevos desafíos innovadores en educación, redefiniendo la mirada al momento de construir grupos colaborativos y cooperativos, “acompañándolos/as como E-tutor coach en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA), aplicando estrategias de programación neurolingüística 3 (PNL3) y Quantum Coaching.”(Carmona, 2016).

Se está profundizando en la formación a los/as investigadores/as adscriptos/as por medio de un curso sobre la mirada innovadora en las propuestas pedagógico-didácticas de docentes apoyadas en la web, fortaleciendo la presencia en la no presencialidad al abordar proyectos pedagógicos semipresenciales o no presenciales.

Como director del proyecto Lic. Mario Olivares, ha entrevistado a los distintos directores de las unidades académicas de la FFHA, antes mencionadas, con el objeto de explicarles la importancia de constituir un grupo de profesores que deseen profundizar en la formación para que logren proponer propuestas innovadoras didáctico-pedagógicas apoyadas en la web de la FFHA UNSJ, propiciando la gestación de cambios a nivel celular en las distintas unidades académicas, permitiendo así el tránsito de propuestas educativas con uso básico de TIC apoyadas en la web, a propuestas didáctico-pedagógicas innovadoras apoyadas en la web. Se espera que los/as profesores/as participantes de esta formación, posibiliten un aprendizaje con sentido y significatividad a sus estudiantes, en el ámbito de su unidad académica, y en los distintos ámbitos donde realicen el ejercicio de su profesión, propiciando la transformación educativa respecto a los usos innovadores de las mismas en especial en FFHA - UNSJ.

En tal sentido, actualmente se está realizando una prueba piloto en la plataforma moodle, para que la FFHA tenga su propio entorno virtual de enseñanza aprendizaje (EVEA), con el objeto de formar a profesores/as en la importancia del uso de entornos institucionales como espacios que validan la pertenencia institucional en un contexto globalizado a través de un curso de formación de posgrado, donde se gestiona un aula virtual, y se dicta el curso, con el apoyo del área Informática de la FFHA UNSJ, Prog. David Widmer, como administrador de la misma plataforma.

2.4. Marco Referencial del Proyecto

Hace más de una década:

Las *innovaciones* enfrentan al docente a un proceso de cambio de concepciones y prácticas que va mucho más allá de un simple aprendizaje por acumulación de información o centrado en la adquisición y traslado al aula de nuevas técnicas didácticas. Si lo que subyace en los modelos innovadores representa un cambio de paradigma educativo, con la expectativa de que el docente abandone la enseñanza transmisivo-receptiva y migre hacia los enfoques centrados en el alumno, la construcción del conocimiento y la colaboración, el *cambio* solicitado es mayúsculo (Díaz-Barriga ArceoSe, p.45).

En este sentido la tarea de innovar no es simple, implica un compromiso con el ámbito académico y principalmente con el/la estudiante, quien debe visibilizarse con el objeto de conocer sus creencias básicas sobre la temática a abordar, su posibilidad de comprensión en función de sus saberes previos, y la posibilidad de posicionarse en un rol no pasivo, sino “activo/a, con deseos de convertirse en autor/a y compositor/a de sus propios aprendizajes” (Benbenaste, 1995).

Al interno del mismo, los problemas son vivenciados como oportunidades, para enriquecer el bagaje personal en la convivencia simbólica; es el compromiso simbólico lo que hace a una persona responsable. Para que este sentimiento sea nítido, el clima escolar centrado en la estrategia de pensamiento, debe hacer percibir que: a) lo intersubjetivo internalizado da lugar a ciertas posibilidades para objetivar y percibir el mundo; consecuentemente, las posibilidades de objetivar y percibir el mundo están en función de las fantasías y expectativas, b) lo

intersubjetivo presente puede influir en lo intersubjetivo internalizado para mejorar la disposición y amplitud para objetivar y querer percibir nuevas facetas del mundo. En este marco educacional, la experiencia grupal debe pensarse en proporción, esto es, sin reemplazar la imprescindible experiencia individual (Benbenaste, 1995, p. 2).

Se propone acompañar al sujeto que aprende en el tránsito desde

(...) el sujeto de la actitud cotidiana a un sujeto de la actitud científica, con el fin de acceder a partir de sus saberes previos a niveles cada vez más abstractos y objetivos en la apropiación de dicho conocimiento. No debe olvidarse que uno de los aspectos que contempla este modelo es la construcción de una mirada y/o un conocimiento de tipo ético, y que el mismo sólo es posible en el marco de una sociedad democrática (Benbenaste, 1995).

Para generar una propuesta didáctico-pedagógica innovadora en un entorno virtual es necesario posibilitar la construcción de las tres (3) presencias: social, docente y cognitiva. El marco en el que tienen lugar estas presencias se conoce con el nombre de “modelo de comunidad de indagación” (desarrollado por Garrison, Anderson & Archer, 2000) y en la caracterización del mismo por parte de sus autores, hallamos definida a la primera de estas presencias (“presencia social”) como la “habilidad de los participantes en una comunidad de indagación para proyectarse a sí mismos social y afectivamente, como gente “real” (es decir su completa personalidad), a través del medio de comunicación que está siendo usado” (Ripa, 2007).

En consecuencia, esta presencia “Tiene el rol de facilitadora y optimizadora del aprendizaje: “la presencia cognitiva es más fácilmente sostenida cuando un significativo grado de presencia social se ha establecido” .Es así que, en palabras de estos teóricos, la presencia social está compuesta por todo aquello que “construye el clima de grupo, aquello que brinda las bases sociales de confianza, calidez, bienestar, empatía, compromiso, necesarias para abrirse a un dialogo comprometido, crítico y sustentable”.

En cuanto a la segunda de las categorías

La presencia docente se manifiesta en todo aquello que contribuye a guiar al grupo explícita e intencionalmente hacia los objetivos de aprendizaje. Este elemento incluye las categorías: diseño instruccional, facilitación del discurso e instrucción directa (Ripa, 2007, p.89).

En relación a la tercera de las condiciones, la presencia cognitiva es concebida como

(...) la medida en la cual los participantes (...) son capaces de construir significado a través de una comunicación sostenida. Se basa en el modelo de pensamiento crítico, por el cual los integrantes de la comunidad avanzan en un proceso de indagación que pasa por distintos momentos, que definen a su vez las categorías de este elemento: un disparador inicial (evento desencadenante), exploración en busca de información, integración en una idea coherente y resolución, mediante la aplicación de la idea o hipótesis generada (Ripa, 2007, p.89).

Coincidimos con los autores cuando señalan que esta categoría no resulta suficiente “para sostener una comunidad de indagación” (Ripa, 2007) ya que los participantes deben sentirse a gusto en relación con el resto.

(...) la *presencia cognitiva* remite a “la construcción de significados que realizan los participantes de un foro, a través de la comunicación entre ellos. En esta dimensión los participantes desarrollan un pensamiento crítico, que les permite avanzar en su aprendizaje al construir significados, como producto de la acción reflexiva e intercambio social de su conocimiento” (Marcelo García & Perera Rodríguez, Mayo-Agosto 2007). En consecuencia, este tipo de aprendizaje se distingue “por ser el resultado de un proceso activo en el que las múltiples conexiones e informaciones son organizadas desde una pedagogía interactiva para estimular y potenciar la expresión libre, la confrontación colectiva y el respeto a la diversidad (Garrison,2005, p.46).

La comunicación en entornos educativos virtuales está caracterizada según los estudios de Garrison y Anderson (2005) por la coincidencia y equilibrio entre la presencia social, docente y cognitiva. Esta pregunta de investigación nos lleva a establecer el objetivo de analizar e intentar establecer indicadores de las presencias descritas anteriormente. Descubrir muestras de afecto, comunicación abierta o cohesión (presencia social); de hechos desencadenantes, exploración, integración o resolución (presencia cognitiva); de Analizar la comunicación mediada por ordenador para la mejora de procesos de organización, facilitación del discurso o enseñanza directa (presencia docente); este análisis por medio de “redescubrir la mirada de los grupos colaborativos y cooperativos a través de estrategias metodológicas como son PNL3 (Programación Neurolinguística3) y lo que hemos llamado desde nuestro proyecto E-Tutor Coach con Quantum Coaching”(Carmona, 2016), una nueva manera de observar los dispositivos de acompañamiento a los estudiantes en EVEA.

Paradójicamente, cuando el saber se deslocaliza y sus lugares se descentran, puede pensarse en el espacio escolar como uno de los pocos espacios en los que aún hay chance para abrir intersticios, en los cuales resituarnos, para decirlo con palabras de Virilo, con relación al cuerpo propio, al cuerpo del otro, y al mundo propio. Porque en este resituarse se juega, no la pérdida de la escuela, sino la de la presencia, la comunicación, y la alteridad, y con ellas, la de los espacios públicos, crecientemente reemplazados por la imagen tele presente, descentrada, por cuya ubicua circulación las ciudades se tornan, como afirma Virilo, tele-ciudades “poblada(s) de espectadores ausentes... megalópolis mediáticas que poseen el poder paradójico de reunir a distancia a los individuos, en torno a unos modelos de opinión o de comportamiento (Tellez Magaldy,2000,pp.219).

Se produce la evolución del término en las últimas décadas TIC, TAC, TEP. A través de las mismas el/la estudiante tiene la oportunidad de convertirse en autor y compositor de sus propias estructuras de pensamiento y maneras de abordar el aprendizaje, así, cuando desarrolla un conocimiento, el mismo repercute en su propia singularidad, lo transforma por haberse producido su internalización y apropiación, para luego ser capaz de transmitirlo, repercutiendo en sus propias decisiones de vida, en su comunidad local y en la comunidad global, e influenciando su propia cultura, propiciando la evolución de TAC EN TEP.

Las TIC transformadas en TAC, para luego convertirse en TEP, han favorecido a la democratización del conocimiento, a la “ciber-democracia” se la universaliza creando nuevas sociabilidades, que Dolores Reig denomina sociedad extendida.

Como profesores/as nos cabe la reflexión de la importancia del proyecto pedagógico en relación con las TIC, que permite transformarlas en TAC, y luego la importancia de la relación

dialógica que el mismo provoca entre la presencia docente, la presencia cognitiva y la presencia social, permitiendo la participación activa del estudiante, transformando las TAC en TEP. Lo importante es comenzar a reorganizar nuestro Entorno Personal de Aprendizaje (PLEs), es una tarea que permite resignificar nuestra propia práctica docente y desarrollo profesional (Carmona, 2015, p.3).

La preocupación en el ámbito público de integrar la educación para el sentido y la discusión del sentido de la educación, la construcción de una sociedad educativa, totalmente inclusiva, nos remite a indagar acerca de estos presupuestos en nuestro quehacer diario. ¿Es éste el laberinto de lo Tecnológico que debemos recorrer? Aquí la percepción docente, es de amenaza respecto a que, la presencia de las tecnologías en el aula implica una revisión del rol tradicional, ya que significa no sólo que aprendan a manejar los equipos, sino que aprendan a utilizarlos con propósitos educativos.

Ello requiere un **cambio de actitud** que permita incorporar una cultura digital, que abarca desde las prácticas pedagógicas hasta la discusión de temas éticos y estéticos, que no están acostumbrados a debatir. Muchos docentes se quedan detrás de los recursos informáticos, y no modifican los aspectos metodológicos de enseñanza. Modificarlos, es un proceso actitudinal fuerte y crítico, debido a que la tecnología es muy rápida, muy buena, permite muchas cosas, y se renueva. *¿Qué sucede en relación al cambio de rol de los docentes?* Juegan un papel fundamental porque deben hacer un esfuerzo extraordinario. Un docente de Psicología debe saber sobre su temática, pero también sobre un entorno de nuevas tecnologías. Lo mismo ocurre con los tecnólogos que trabajan en ambientes de aprendizaje (EVA), no pueden no saber sobre Educación. Este es el proceso más complicado de todos, no pueden imaginarse un nuevo escenario con tecnologías, pero no tecnológico. El tema de la enseñanza pasa, entonces, por la funcionalidad de la plataforma que utiliza, y no por preguntarse acerca de si responde a su necesidad de enseñanza. Esto sucede porque no pueden innovar en el ejercicio de su “hacer docente”, no logran hacer el “tránsito” de ser un “docente presencial”, a transformarse en un docente de la modalidad “no-presencial”. (Olivares, 2015, p 2-3).

Los aspirantes a la educación virtual universitaria tienen perfiles muy variados, con conocimientos previos y modelos de aprendizaje muy diversos y desiguales, pero casi todos tienen intereses, necesidades y expectativas muy definidas dirigidas a la solución de problemas específicos relacionados con su movilidad social, trabajo, ingresos y proyectos personales, entre otros.

• **Automotivación:** la motivación del estudiante en un entorno telemático de formación, es uno de los elementos más importantes a tener en cuenta, tanto por la diferenciación especial y temporal entre las que se tienden a encontrar el profesor y el estudiante, como por la soledad del estudio independiente. Sentarse frente a una pantalla, leer y bajar la información, tomarse el tiempo de chatear y demás... exige de una motivación interna muy poderosa para garantizar aprendizajes significativos y adaptados a esta modalidad.

• **Cultura informática:** los estudiantes de la modalidad virtual deben gustar de la tecnología, disfrutar la lectura en pantalla, navegar por Internet, participar en comunidades virtuales de aprendizaje, es decir, saber utilizar las TICs para trabajar, informarse, recrearse, comunicarse, etc. Además, deben:

- Ser metódicos y muy organizados.
- Tener habilidades comunicativas y sociales.
- Estar dispuestos a asumir compromisos y retos.
- Ser excelentes lectores con períodos de concentración altos.
- Tener capacidad para aprender autónomamente haciendo uso de las TICs.

- Gustar del aprendizaje colaborativo apoyado en red.
- Ser disciplinados y responsables.
- Estar capacitados para auto-gestionar su proceso de aprendizaje: planearlo, organizarlo, ejecutarlo, evaluarlo y controlar sus procesos.
- Saber reaccionar a los logros y fijarse planes de mejoramiento.
- Expresar sus sentimientos, frustraciones y problemas. “

Por tanto aprender a aprender implica:

El aprendizaje y uso adecuado de estrategias cognitivas.

El aprendizaje y uso adecuado de estrategias metacognitivas.

El aprendizaje y uso adecuado de modelos conceptuales (andamios del aprendizaje y del pensamiento) (Waisman, 2015, p.7).

Sin embargo con el advenimiento de la Web 2.0 se favorecen nuevos estilos de aprendizaje:

Numerosos estudios han demostrado que los jóvenes que crecieron en un contexto de medios digitales tienen estilos de aprendizaje muy diferentes con respecto a las maneras de aprender de las generaciones anteriores. Apareció una nueva terminología para describir a esta nueva generación: los digital natives (nativos digitales:originarios de la era digital, en oposición a los inmigrantes de la era digital), la digital generation (la generación digital), la Net generation (la generación de la Red), los Millennials (los Milenarios), los New Millennium Learners(o aprendientes del nuevo milenio), etc.

También surgió el neologismo Homo zappiens, que caracteriza la aptitud de esta nueva generación para manejar simultáneamente varias fuentes digitales de información.

Si bien no todos los jóvenes pueden ser considerados como aprendientes del nuevo milenio, existe consenso entre los investigadores para observar que las maneras de aprender han cambiado, particularmente entre los jóvenes. Los nuevos estilos de aprendizaje son el resultado de la ubicuidad, la accesibilidad y la practicabilidad de los recursos digitales (Pedró, 2006).

Reflexiones finales

Para finalizar sostenemos que los medios y tecnologías pueden ser poderosas herramientas para la comprensión, pueden ser mejores puentes entre el conocimiento previo de los estudiantes y los nuevos saberes que se pretenden enseñar. Sin embargo, no es la utilización de estos recursos en sí mismos sino las *actividades que ellos permiten plantear donde reside su mayor potencialidad* (Waisman, Elena; 2015, p. 7).

Se sugiere repensar ¿los procesos de formación implican un proceso de cambio de actitud en relación a las prácticas didáctico-pedagógicas apoyadas en la Web en la FFHA UNSJ?, ¿generan en su interior procesos de innovación siendo capaces de propiciar la construcción con sentido y significatividad de nuevas propuestas didáctico-pedagógicas relacionadas con su saber científico (saber didáctico profesional)? Si están mediados por procesos de sistematización (investigación de, para y en la acción) ¿representan en gran medida la condición sin e qua non de los procesos formativos?

El lenguaje y la escritura permiten que exista una inteligencia colectiva, base de la evolución cultural del ser humano. Por este motivo, lo más relevante de la Web es que permite expresar la inteligencia de toda la humanidad que se interconecta a través del ciberespacio (Lévy, 2003, p.13).

Bibliografía

- BENBENASTE, Narciso (1995). La Singularidad subjetiva en la Educación en Sujeto= Política X Tecnología/Mercado. Ed.CBC.UBA. Buenos Aires, Argentina
- BENBENASTE, Narciso (1995). Multimedia Computacional y Didáctica de la Ciencia. Ed.CBC.UBA .Buenos Aires, Argentina
- CABO, Carina (2015). Escuelas reales en tiempos digitales. Colección Nuevos Paradigmas. Editorial Lugar. Buenos Aires. Argentina.
- CARMONA, Emilse (2016). Desafíos Innovadores en Educación. Estrategias con PNL3 y Quantum Coaching en Aulas Virtuales. Editorial Fundación Universitaria EFU de la UNSJ. San Juan,Argentina.
- CARMONA, Emilse (2015) Programa Nuestra Escuela. Texto CD de Programa Nacional de Formación Permanente. Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) y Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) en distintos contextos educacionales: Aplicación en entornos presenciales. Sinergia entre TIC TAC y Tecnologías de Empoderamiento Personal (TEP). UNSJ Editorial Fundación Universitaria. San Juan, Argentina.
- GARCÍA Marcelo y otros (Mayo-Agosto 2007). Comunicación y aprendizaje electrónico: La interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje. Revista de Educación (343), 381-429 391.
- GARRISON y A.(2005): La tecnología del e-learning en e-learning en el siglo XXI Ed. Octaedro, Barcelona
- OLIVARES, Mario (2015) Programa Nuestra Escuela. Texto CD de Programa Nacional de Formación Permanente ¿Qué aprender de tecnología, internet, plataformas, tics,...?. UNSJ Editorial Fundación Universitaria. San Juan, Argentina.
- PEDRÓ, Francesc (2006). The New Millennium Learners: Challenging our Views on ict and Learning Learning. ocde (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) / ceri (Centro para la investigación y la innovación en la educación). París, Francia.
- RIPA, M. E. (2007). ¿Cómo abordar el estudio de una comunidad de aprendizaje BlendedLearning? (J. L. Rodríguez Illera, Ed.) Revista Electrónica de la Educación: Educación y cultura en la Sociedad de la Información, 8(3).
- TELLEZ, Magaldy (comp) (2000). Repensando la educación en nuestros tiempos. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Novedades Educativas de México SA de CV, México DF.
- WAISMAN, Elena (2015). Programa Nuestra Escuela. Texto CD de Programa Nacional de Formación Permanente Aprender en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), UNSJ Editorial Fundación Universitaria. San Juan, Argentina.