

Nuevos roles docentes: instancias de formación y capacitación para la docencia virtual en la UNL

María Florencia Puggi

Universidad Nacional del Litoral

Eje 2. Dimensión académica de la virtualización.

Relato de experiencia.

PALABRAS CLAVES

docencia – virtualidad – ambientes de aprendizaje – formación – capacitación

RESUMEN

La presente experiencia se propone abordar algunos puntos de análisis sobre la práctica docente en entornos virtuales, entendiendo que la modalidad a distancia se ha transformado en los últimos años no sólo en una herramienta para la formación académica, permitiendo el acceso a propuestas posgrado, sino también en un ámbito desafiante para el ejercicio de la docencia, modificando y ampliando el campo profesional del graduado de carreras de profesorado. Tal es así que la oferta educativa virtual y semipresencial crece año tras año en las universidades y la propuesta de capacitación en docencia implementada por los ministerios de educación incluye trayectos de diversa duración destinados exclusivamente a la inclusión curricular de TIC.

Se vuelve necesario, entonces, reflexionar sobre nuestra formación didáctica en términos de su adecuación a un campo profesional diverso y en constante actualización, donde la comunicación, el aprendizaje y la enseñanza están mediados por herramientas que nos exigen no sólo nuevas habilidades sino, especialmente, buenas prácticas docentes.

ABSTRACT

This experience is proposed to address some points of analysis on teaching practice in virtual environments, understanding that distance learning has become in recent years not only a tool for academic training, allowing access to postgraduate proposals but also in a challenging environment for the exercise of teaching, modifying and expanding the professional field of graduate faculty careers. This is so the virtual and blended learning educational offer is growing every year at universities and teaching training proposal implemented by ministries of education includes routes of varying length intended exclusively for curricular inclusion of ICT.

It necessary becomes, then, reflect on our teaching training in terms of their suitability to a diverse professional field and constantly updated, where communication, learning and

teaching are mediated by tools that require us not only new skills but, especially, good teaching practices.

Las actuales prácticas de enseñanza y aprendizaje tienen lugar en un contexto que se ha dado en llamar “Sociedad de la Información” (SI), lo cual ha provocado modificaciones sustantivas en la labor de docentes y alumnos, en tanto atravesamos cambios en los procesos de producción y circulación del conocimiento y es cada vez más necesario desarrollar nuevas competencias que nos permitan explotar al máximo nuestras habilidades para enseñar y aprender, independientemente de la modalidad en que desarrollemos nuestro rol de docente o alumno.

Según Castells (2001), aquello “que caracteriza a la revolución tecnológica actual no es el carácter central del conocimiento y la información, sino la aplicación de ese conocimiento e información a aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la información/comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos. (...) Las nuevas tecnologías de la información no son sólo herramientas que aplicar, sino procesos que desarrollar. Los usuarios y los creadores pueden convertirse en los mismos”. Así entendidas, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) suscitan cambios no sólo en las estrategias que nos damos para acceder al conocimiento sino también para reproducir, producir y comunicar conocimientos. De esta manera, se aceleran modificaciones tanto culturales como cognitivas en el medio social y es en este escenario que encontramos inmersas a las instituciones educativas, entre ellas la universidad, y especialmente las facultades de formación docente, que ven interpeladas sus fibras más íntimas con respecto a los supuestos didácticos y disciplinares que rigen la enseñanza.

Durante los últimos años, las universidades argentinas han ampliado la oferta de propuestas formativas de posgrado en lo que refiere al campo de la Tecnología Educativa e incluso se ha visto incrementado el número de carreras y ciclos de formación en las modalidades semipresencial y virtual, con lo cual las TIC se insertan en el ámbito académico no sólo como objeto de estudio sino también en tanto herramienta para la enseñanza y el aprendizaje. Partimos entonces del reconocimiento de la especificidad que representa el trabajo docente con tecnologías de la información y comunicación, y especialmente en ambientes virtuales para la enseñanza y el aprendizaje, lo cual demanda un proceso de capacitación diferente del otorgado por una carrera de profesorado, tradicionalmente orientada al ejercicio de la docencia en la modalidad presencial.

Ahora bien, el reconocimiento del auge de la tecnología y su accesibilidad para incorporarse al trabajo en aula no garantizan una real integración curricular de las TIC. Para lograr una modificación sustancial en las prácticas docentes, hay que trabajar desde la misma instancia de formación y luego en la actualización y capacitación permanente del profesorado, ya que

a la didáctica específica de cada disciplina se debe sumar una instancia de reflexión sobre los medios tecnológicos y sobre los materiales didácticos que podemos utilizar para enseñar y aprender. El docente debe estar preparado para evaluar qué recursos utilizar en el aula, ya sea que se trate de “viejas” o “nuevas” tecnologías, sin perder de vista cuál es el objeto de enseñanza y quién es el destinatario de su clase. La planificación debe anteponerse a cualquier tipo de “urgencia” por utilizar nuevos recursos.

Es justamente la diversidad que encontramos en las aulas lo que enriquece el ejercicio de la docencia, más aún cuando esa diversidad se expresa en términos de desigualdad social, ya que pone en jaque el sentido mismo de la tarea de enseñar. La diferencia entendida no ya como déficit sino como punto de partida para la acción demanda un posicionamiento crítico por parte del profesorado, un debate didáctico que posibilite la implementación de estrategias de enseñanza que tengan mayor o menor arraigo en las TIC según puedan o no aportar a la construcción de aprendizajes.

En el caso de la Universidad Nacional del Litoral, las TIC de hecho se mencionan en el Proyecto de Desarrollo Institucional reconociendo su impacto en las maneras de enseñar, investigar y aprender, dando lugar a nuevos modos de vinculación en materia de ciencia y tecnología (UNL, 2010). En este sentido, la Facultad de Humanidades y Ciencias tiene dos espacios curriculares explícitamente vinculados con la enseñanza y el aprendizaje mediados por tecnologías. Uno de ellos es el seminario “Educación y Nuevas Tecnologías”, del Ciclo de Licenciatura en Gestión Educativa; y el otro es la asignatura “Tecnología Educativa”, la cual se ofrece como optativa del Área de Formación Docente para los profesorados de Letras, Historia, Geografía, Matemática, Filosofía, Biología y Química. La propuesta de ambos espacios curriculares es llegar al alumno que ya cuenta con una base sólida en didáctica que le permita pensar su disciplina en términos de procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde allí se avanza hacia la problematización de las TIC en términos de su potencial (más o menos innovador) para la educación, promoviendo así la formación de los alumnos en el oficio de enseñar y aprender con TIC. Se trata entonces de una instancia de reflexión sobre los medios tecnológicos y sobre los recursos didácticos que podemos utilizar para enseñar y aprender. El alumno debe estar preparado para evaluar qué recursos utilizar en el aula, ya sea que se trate de “viejas” o “nuevas” tecnologías, sin perder de vista cuál es el objeto de enseñanza y quién es el destinatario de su clase, por eso se plantea un diálogo constante entre la disciplina, los supuestos didácticos y las TIC.

Esta es una propuesta formativa pensada no para la implementación inmediata de propuestas de enseñanza con tecnologías sino para la reflexión sobre aquellos supuestos didácticos comunes a toda la práctica educativa, pero que se reformulan con el ingreso de

las tecnologías y la consiguiente redefinición de los roles dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Seguimos adscribiendo a un principio fundacional de la didáctica que sostiene que sólo una práctica docente situada en su contexto, que parte del análisis de los contenidos y de la consideración del destinatario al que está dirigida la enseñanza, puede aprovechar las potencialidades que brindan los recursos tecnológicos en tanto medios para promover el aprendizaje.

Si quince años atrás nos preguntábamos cómo enseñar con TIC, hoy también podemos cuestionarnos por qué o para qué utilizarlas, cómo se aprende con y sin ellas, y volver sobre el tema de la ubicuidad de los aprendizajes que plantea Burbules (2012), admitiendo que todos aprendemos de maneras y en ámbitos muy diversos. Es indispensable formar a los estudiantes del profesorado en estos cuestionamientos recurrentes y abrirles puertas para pensar su práctica docente también en ambientes virtuales.

Un recorrido de orden similar al mencionado anteriormente se plantea en las acciones de capacitación de los docentes de esta misma Universidad que desempeñan su labor en el marco de UNLVirtual, el programa de educación a distancia de la UNL, que actualmente también brinda soporte a las distintas Unidades Académicas para la innovación con tecnologías para la enseñanza, el aprendizaje y la gestión.

La tarea de capacitación y acompañamiento a los docentes está asignada al Área de Diseño de Ambientes y Recursos Didácticos del Centro Multimedial de Educación a Distancia (CEMED). Allí hemos ido desarrollando distintos tipos de acercamiento al cuerpo docente, trabajando con un equipo interdisciplinar que reúne profesores, técnicos y licenciados en diseño de la comunicación visual. El Área se ha reconfigurado permanentemente a lo largo de los últimos diez años, acompañando los cambios políticos y tecnológicos del programa UNLVirtual, y encontrándose actualmente en el proceso que va desde la digitalización de la oferta académica hacia la construcción de propuestas diseñadas para la virtualidad.

Entendemos lo virtual en el sentido que lo hace Pierre Lévy (1995), en tanto la hipermedialidad es parte de su naturaleza y constituye su lenguaje, lo cual lo distingue de lo digitalizado, que está pensado para el mundo analógico aunque pueda insertarse en el medio virtual. De este modo, la virtualización de la oferta académica no es equivalente a la digitalización de los recursos didácticos ni a la mediatización en la comunicación entre docentes y alumnos. La integración de las TIC en la propuesta curricular nos pone en camino hacia la virtualización, pero el cambio de paradigma que ella supone aún no lo hemos alcanzado plenamente.

Por esto mismo, la tarea de capacitación y andamiaje de los equipos docentes es nodal, incluso en el contexto de una modalidad virtual, donde es inevitable la utilización de la

tecnología como medio para la enseñanza, ya que esto no logra *per se* una real integración curricular de las TIC a la práctica docente sino que tienden a reproducirse prácticas de la presencialidad forzando la naturaleza del medio tecnológico. Tal es así que muchas de las consideraciones incluidas en las primeras versiones de los programas de las ofertas académicas responden mejor a un cursado de modalidad presencial que pretende “adaptarse” a un nuevo contexto.

La primera tarea de cualquier acción de capacitación es entonces instalar la necesidad de flexibilizar el curriculum, atendiendo a que enseñar en la virtualidad implica repensar los regímenes de asistencia, cuál es el rol del docente y cómo se producen los procesos de aprendizaje, entre otras cuestiones que son fundamentales para toda práctica de enseñanza, pero que parecen quedar más expuestas por la mediación tecnológica. Otro elemento que se vuelve problemático y quizá protagónico en el paso de la presencialidad a la virtualidad es la evaluación de los aprendizajes, ya que la modalidad a distancia implica redefinir los objetivos de la evaluación e incluso sus formatos, aunque se pueda utilizar la tecnología para reproducir las mismas prácticas que en el aula tradicional, evaluando mediante un cuestionario, por ejemplo.

Ante estas situaciones, desde hace varios años, la estrategia de capacitación no tiene por objetivo lograr el manejo de la herramienta tecnológica sino puntualmente pensar cómo enriquecer la comunicación con los alumnos, la presentación de los contenidos y las instancias de evaluación con las posibilidades que nos ofrecen las TIC, ya sea que hablemos de la plataforma Moodle, un buscador web, bibliotecas y aplicaciones online, la oferta de software libre para diferentes usos, entre otros.

Entonces, para lograr una modificación sustancial de las prácticas docentes en los ambientes virtuales, analizamos, por ejemplo, cuál es la lógica del trabajo que se propone en los foros y las wikis, o cómo se puede utilizar lenguajes multimedia para la presentación de contenidos y actividades. No focalizamos en las habilidades de administración de la plataforma Moodle, sino que nos concentramos en sus posibilidades de uso y en las estrategias que se pueden emplear para realizar la labor de tutoría durante el cursado. Intentamos colaborar activamente en la revisión y la mejora continua de la tarea de los profesores, acordando con Maggio (2005) cuando dice que “el tutor [virtual] deberá actuar en contextos que requieren un análisis fluido, rico y flexible de cada situación, desde la perspectiva de los tiempos, las oportunidades y los riesgos que imprimen las condiciones institucionales de la educación a distancia. Su formación teórica, disciplinar y pedagógico-didáctica requerirá ser actualizada con formación en la práctica de los espacios tutoriales [virtuales], aspecto que no debería dejarse librado al azar”.

Asimismo, sostenemos la importancia del trabajo con los docentes antes, durante y después de la implementación de una propuesta académica, y también subrayamos la importancia de

la transversalidad de estas instancias de capacitación docente, proponiendo el entrecruzamiento entre los saberes disciplinares, didácticos y tecnológicos.¹

La instancia de capacitación se propone generalmente con la excusa de la configuración de los ambientes virtuales para la enseñanza y el aprendizaje, donde inicialmente encontramos dos tipos de relato más o menos acabados: aquel que tiene que ver con la organización general de la propuesta y coincide con el tradicional programa curricular, y otra que se inserta en el discurso disciplinar y consiste en el desarrollo y, en mayor o menor grado, la explicación de los contenidos.

Advertimos entonces que pasa desapercibido un tercer tipo de relato que tiene que ver puntualmente con la explicitación del recorrido que se propone al alumno y que suele ocupar el espacio de las clases presenciales, cuando el docente indica en qué contenidos detenerse, qué otras puertas se pueden abrir para profundizar los temas o da espacio para preguntas. Por lo tanto, en la capacitación también hay que detenerse en las mediaciones narrativas que hacen a la planificación de la enseñanza y que se modifican de acuerdo al perfil del estudiante, independientemente de la estructura disciplinar. Este es un punto central, ya que la narrativa es una construcción mediante la cual el docente da forma y sentido al programa de la propuesta, y es lo que permite que el estudiante identifique y construya significados a partir de los contenidos disciplinares.

Así, retomando un conocido supuesto de la didáctica, no sólo aprendemos contenidos sino también formas de acercarnos al mismo. Esas formas (y no sólo los contenidos) también van a estar mediadas por las narrativas docentes, las cuales en la modalidad virtual tienen la particularidad de estructurarse a partir de distintos medios, lo cual nos permitirá hablar de “narrativas hipermedias”² (Scolari, 2012), de ahí la importancia de mostrar a los docentes las posibilidades del ambiente virtual para que las consideren y se las apropien en la configuración de su propuesta de enseñanza.

La inclusión de diferentes tipos de lenguajes en el diseño de la propuesta de enseñanza virtual tiene que ver con el reconocimiento de las potencialidades que cada medio puede brindar al tratamiento de los contenidos, rompiendo con la tradicional estructura lineal de las narrativas de la modalidad presencial, de modo que el resultado final sea un abordaje integral del programa.

¹ Esta adscripción al modelo TPACK (Mishra y Koehler, 2006) devino como resultado del análisis de los perfiles docentes y de la identificación de núcleos problemáticos en las instancias de capacitación, y no como una imposición teórica.

² Hipermedia es el término con el que se designa al conjunto de métodos o procedimientos para escribir, diseñar o componer contenidos que integren soportes tales como: texto, imagen, video, audio, mapas y otros soportes de información emergentes, de tal modo que el resultado obtenido, además tenga la posibilidad de interactuar con los usuarios.

La experiencia arroja que se obtienen mejores resultados, es decir ambientes y recursos virtuales de aprendizaje más completos e interesantes cuanto más formado se encuentra el docente no sólo en su disciplina o en el manejo de las TIC sino también en la manipulación didáctica de ambos componentes de la propuesta de enseñanza. Por el contrario, si una misma instancia de capacitación –generalmente acotada cuando no fragmentada por la calendarización de los tiempos académicos– debe reunir contenidos de didáctica y de alfabetización digital, sólo se pueden alcanzar mínimos objetivos.

Como dice Cabello (2011), no es lo mismo capacitar a docentes en la implementación de habilidades operativas para la enseñanza con TIC que formar docentes, lo cual demanda un proceso mucho más extenso, sistemático e integral que el que pueda llegar a suscitarse en una instancia de capacitación (González Gartland, 2013). Las carreras de formación docente deberán entonces abordar nuevos supuestos pedagógicos, comunicacionales y disciplinares, acordes a los nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje, ya sean presenciales, virtuales o “híbridos” (blended).

Si una de las características de este nuevo paradigma de enseñanza que se gesta a partir de la irrupción de las TIC es el cambio del rol docente, la virtualidad constituye la materialización de aquel deber ser “diseñador de su propuesta de enseñanza y aprendizaje” en tanto se debe configurar un aula virtual como escenario de la misma práctica. Así, entran en juego un nuevo tipo de planificación didáctica, otras formas de contacto con el alumnado y nuevas posibilidades de mediación ante el conocimiento para las cuales hay que formar al alumnado de las carreras de formación docente sin esperar a que se encuentre con este escenario habiendo llegado ya al ejercicio de su práctica –como por cierto ha pasado en todo el proceso del Programa Conectar Igualdad, cuyos resultados han sido más o menos favorables dependiendo del grado de improvisación y del enfoque más o menos tecnicista de las capacitaciones ofrecidas.

Siguiendo a González Gartland (2013), podemos decir que el diseño de situaciones de aprendizaje “implica la capacidad del docente de diseñar medios, materiales y los recursos necesarios para garantizar una adecuada situación de aprendizaje. Pero [el docente] también debe aprender a trabajar en equipo y en colaboración con otros profesionales, lo que supone generar constantemente propuestas de trabajo colaborativo”. Según la misma autora, se debe formar a los docentes en el ejercicio de roles que ya existían en la docencia pero que aparecen reconfigurados por las TIC, como ser el rol de facilitador del aprendizaje, la supervisión académica, la colaboración en grupo, la consulta de información y el desarrollo de propuestas y recursos educativos. Podemos agregar que todo esto se encuentra en la base de cualquier acción tendiente a la formación de docentes que se

desempeñen en la modalidad virtual y se trata de habilidades que sólo pueden terminarse de adquirirse y perfeccionarse en el ejercicio de la práctica.

Siempre en el centro de todo interrogante sobre la educación se encuentra la pregunta sobre el sujeto al que está dirigida. En este caso habrá que cuestionarse qué tipo de graduado deben formar hoy las carreras del profesorado y qué perfil debe tener puntualmente un docente universitario para el ejercicio de su rol en el medio virtual. Las respuestas que se ensayen a nivel político-institucional serán las que nos permitan dar en mayor o menor plazo el salto cualitativo necesario para ponernos en pie de igualdad y acabar con aquel desafortunado trinomio de una educación para el siglo XXI, con docentes del siglo XX, en instituciones del siglo XIX.

REFERENCIAS

BURBULES, N. (2012): "Aprendizaje Ubicuo", entrevista realizada por IIPEE - UNESCO, Buenos Aires. Video disponible en: <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/node/645>

CASTELLS, Manuel (2001): *La era de la Información. Economía, sociedad y cultura.*

"Volumen 1: La Sociedad Red". Madrid: Alianza Editorial.

GONZÁLEZ GARTLAND, Georgina: "¿Incluidos, formados y capacitados? El impacto de las migraciones digitales en el rol docente" en CABELLO, Roxana (2013): *Migraciones digitales. Comunicación, educación y tecnologías digitales interactivas.* Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

LÉVY, Pierre (1995): *¿Qué es lo virtual?* Buenos Aires: Paidós.

MAGGIO, Mariana: "El tutor en la educación a distancia" en LITWIN, E. (Comp.): *Tecnologías educativas en tiempos de internet.* Buenos Aires: Amorrortu, 2005.

NICOLINI, M. y PUGGI, M. F. (2015): "Un recorrido desde la oralidad hacia la experiencia educativa hipermedia: Cursos virtuales de posgrado". Primer encuentro de articulación de modalidades "La universidad bimodal". Universidad Nacional del Quilmes.

SCOLARI, Carlos (2013): *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan.* Barcelona: Deusto.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL (2010): *Plan de Desarrollo Institucional 2010-2019. Hacia la Universidad del Centenario.* Santa Fe: UNL.