

Hacia la extensión de la extensión:

Aportes desde el programa de capacitación a distancia educación y museos de la FFyH (UNC)

Gabriela Eugenia Giordanengo

Lic. y Prof. en Ciencias de la Educación (UNC).

Esp. en asesoramiento pedagógico.

Coordinadora del Programa Educación y Museos, Museo de Antropología de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC).

Resumen



El presente trabajo tiene la finalidad de aportar al análisis y reflexión sobre avances que se registran en la Facultad de Filosofía y Humanidades en materia de propuestas educativas a distancia para adultos, mediante programas de extensión, en un contexto en el que el imperativo de virtualización de la enseñanza en la educación superior está configurando un nuevo escenario.

La utilización, cada vez mayor, de entornos virtuales en el ámbito universitario, obliga a revisar las modalidades y condiciones que impone su uso, acompañando los procesos de incorporación de tecnologías con estudios empíricos que ayuden a comprenderlos y orientarlos en consonancia.

Un paneo por los fundamentos, metodologías y resultados logrados en la implementación del Programa Educación y Museos dará lugar a reflexiones que, recuperando errores y aciertos en proceso, permitan valorar los desafíos que presenta la inclusión de tecnologías digitales, específicamente para la educación a distancia, ampliando y perfilando la labor extensionista.

La cuestión de fondo que motiva la elaboración de este artículo remite a los supuestos, sentidos y alcances de la extensión universitaria en el

complejo contexto actual que, enmarcado por fuerzas contrapuestas, denotan un dominio casi absoluto de la ciencia y la tecnología que profundiza procesos de diferenciación social y cuya contracara puede vislumbrarse en términos de comunidades.

Presentación

En este artículo me interesa presentar algunas conclusiones a las que hemos arribado en el proceso de implementación del Programa Educación y Museos. En primer lugar, intentaré contextualizar la experiencia en el escenario socio-educativo actual, donde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación traman un estado de situación que impacta en la vida social de un modo inédito, tensionando las prácticas educativas en todos los niveles del sistema educativo y, singularmente, en la educación superior. Es este planteo el que me moviliza a analizar la experiencia desarrollada en el marco de un programa de capacitación a distancia generado en la Facultad de Filosofía y Humanidades para un sector social que ha tenido escasas posibilidades de formación sistemática, hasta el momento, en el nivel superior en el país.

Describiré brevemente el origen del programa, sus definiciones y estructuración en términos de contenidos curriculares y modalidad, como un modo de tematizar el vínculo extensión formación, desde una práctica que condensa instancias de investigación, planificación, gestión y evaluación de la propuesta de enseñanza virtual.

En un plano de mayor definición, presentaré las nociones teóricas y las opciones metodológicas que orientaron la elaboración de la propuesta, estructurando el programa con un plan de formación y una serie de cursos intensivos, para llegar a esbozar los desafíos que ha significado el paso del proyecto aprobado a la acción concreta.

Desde allí me propongo revisar la concepción de extensión universitaria que suponen las labores realizadas y repensar nuevos caminos vía la incorporación de tecnologías digitales en las prácticas de enseñanza, enfatizando sobre el pri-

vilegiado lugar de intercambio que es posible generar en aulas y comunidades virtuales.

Tramas que permiten contextualizar el escenario socio educativo

La sociedad actual, denominada post-industrial, postmoderna, de la información y el conocimiento (SIC) se configura por una serie de características que irrumpen en los sentidos sociales contruidos. La vida social se encuentra atravesada por intercambios a distancia que suponen la supresión de barreras temporales y espaciales. La posesión de materias primas y maquinarias como fuentes para la producción de riqueza ha sido desplazada por la generación y transformación de la información. El conocimiento ha adquirido una notable revalorización en tanto factor de poder y competencia mundial, considerándose valor y condición para el desarrollo.

Pueden identificarse como procesos característicos de la SIC el aumento del volumen de información que diariamente se produce y se distribuye en el mundo y la celeridad del desarrollo y la diversificación de los soportes de la información que ponen al alcance de la mayoría de los ciudadanos un volumen considerable de información y conocimiento elaborado. Estos procesos conllevan su contradicción y acarrearán una nueva división, ahora entre "inforricos" e "infopobres" (Adell, J. 2002), un nuevo límite, otra fuente de discriminación.

"Junto a un crecimiento exponencial del conocimiento tecnológico, se constatan problemas sin resolver para la mayoría de los seres humanos cuya vida no sólo no ha mejorado sino que, en muchos casos, ha empeorado [...] El sistema organizativo, simbólico y artefactual de la mayor parte de los trabajos y profesionales ha experimentado cambios profundos. Pero los sistemas de explotación de los trabajadores siguen vigentes y aún en auge. Políticos, empresarios, científicos y público en general otorgan a la educación, ahora a lo largo de la vida, un papel fundamental. Pero en la escuela pública siguen las carencias y las limitaciones administrativas". (Sancho Gil, J. Ma. 2002, 48-49)

Considerar el conocimiento y la información como mercancía implica reconocer, también, que están sujetos a las leyes del mercado. Se hace visible el peligro de dejar en manos de la iniciativa privada la formación de los sujetos, al tiempo que se revela la necesidad de debates que propicien la discusión acerca de qué medios tecnológicos se escogen y qué uso se hace de ellos; autores como los que seguimos afirman que son los poderes públicos los que deben garantizar el acceso de todos los sectores a la información y formación necesarias para construir una ciudadanía crítica y responsable.

Las coordenadas espacio temporales como marco de toda la actividad humana se han ido modificando con el ingreso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); las redes informáticas eliminan la necesidad de que los participantes de una actividad tengan que coincidir en el espacio y en el tiempo, lo que lleva a una revolución del pensamiento y de los modos de acción. Hace más de una década, Jordi Adell expresaba al respecto: *“Las nuevas tecnologías han desmaterializado, deslocalizado y globalizado la información [...] La digitalización de la información está cambiando el soporte primordial del saber y el conocimiento y con ello cambiará nuestros hábitos y costumbres en relación al conocimiento y la comunicación y, a la postre, cambiará nuestras formas de pensar”* (Adell, J. 1997,115).

TIC, educación superior y extensión universitaria

Las TIC y el desarrollo del Internet en los últimos veinte años han venido incidiendo de modo significativo en los procesos educativos. Estas tecnologías, llamadas emergentes, producen en la actualidad profundos cambios en las formas de comunicación, la presentación, el acceso y el uso de la información. La creación de *campus virtuales* en las universidades bajo la modalidad *online* ha creado espacios e instrumentos para abordar la enseñanza en la educación superior de manera diferente a la tradicional.

Las universidades, y otras instituciones de

Educación Superior, se encuentran ante el desafío de enfrentarse a las demandas provenientes de la SIC. Numerosos estudios sostienen que la incorporación a este nuevo contexto se está produciendo con variadas dificultades (Gewerc y otros, 2008, Duderstadt, Atkins y Van Houweling, 2002; Jochems, Van Merriënboer y Koper, 2004). Sin embargo, la reciente introducción de entornos virtuales de aprendizaje puede entenderse como un indicador de la reorganización que se está produciendo.

En el contexto de la Universidad Nacional de Córdoba han comenzado a desarrollarse prácticas educativas con modalidad a distancia utilizando tecnologías digitales. La incipiente y valiosa experiencia sirve de base para la investigación y propicia un ámbito de debate e indagación sobre las características que asume, en el contexto de una universidad con marcada trayectoria presencial, la creación de campus virtuales.

La reflexión que proponemos se focaliza en la extensión universitaria como punto de inflexión sustantivo con profundas connotaciones históricas. Especialmente si se considera el impulso que la UNC genera en la universidad argentina a partir de la Reforma de 1918, acentuando su responsabilidad como institución pública comprometida con la sociedad, proclamando sus pilares fundamentales de investigación, docencia y extensión.

Mirar el desarrollo que están teniendo propuestas extensionistas a distancia es una apuesta por la profundización del campo de la extensión universitaria que refuerza ese mismo compromiso histórico. Es, también, preguntarse por el sentido de la extensión, atravesada por la pregunta acerca de las consecuencias éticas, políticas y sociales de todas las prácticas universitarias (Pacheco, M. 2004).

Cobra relevancia la interpelación acerca de la práctica, cuando se asume que la realidad es una construcción social compleja, que se produce en múltiples y diversas dimensiones, sociales, políticas, económicas, culturales, formando una trama que expresa relaciones de poder. Ello es central si advertimos el marco de globalización

económica y cultural en el que estamos inmersos de modo periférico en el contexto internacional y si atendemos al desarrollo científico tecnológico y al predominio de la comunicación mediática, con su consecuente impacto en las instituciones sociales y en la vida de las personas.

El Programa Educación y Museos

El Programa Educación y Museos (PEM) es resultado de una iniciativa académica enmarcada en la Carrera de Especialización en Asesoramiento y Gestión pedagógica de la FFyH, UNC, que contó con el apoyo de la Secretaría de Extensión Universitaria, el Museo de Antropología y el Área de Tecnología Educativa de la Facultad para su implementación.

El encuadre institucional desde el que se gesta el programa de capacitación a distancia implicó un desarrollo reflexivo teórico conceptual, posible a partir de una aproximación investigativa y de una propuesta de mejora ofrecida al Área de Educación y Difusión del Museo de Antropología.

Se reconocen como antecedentes las acciones de capacitación ofrecidas a adultos en el ámbito del museo durante los años 2002-2003 y los avances realizados por la primer experiencia concreta de educación a distancia (PROPAL), gestionada desde la Facultad. Tras la aprobación en el posgrado, el proyecto académico es presentado formalmente a la Secretaría de Extensión y aprobado en noviembre de 2004. Desde su formalización institucional a la fecha, ha contado con el apoyo y decisión política de quienes dirigen las dependencias involucradas, por tratarse de un proyecto privilegiado que potencia la labor extensionista mediante la modalidad a distancia virtual y cuenta con la colaboración de profesionales provenientes de distintas disciplinas académicas que confluyen en el estudio de espacios culturales patrimoniales.

El objetivo principal del plan de formación y de los cursos intensivos fue aportar herramientas teóricas y metodológicas que contribuyan al estudio de las posibilidades de aprendizaje y disfrute de espacios culturales y naturales. Se focalizó en los modos en que generalmente se producen acerca-

mientos entre museos y escuelas cuando se planifica una salida escolar y se advirtió que estudiar este fenómeno lleva necesariamente a una doble lectura: la de los trabajadores de museos y la de los docentes, ya que unos y otros tienen motivaciones, expectativas e intencionalidades educativas que se ponen en juego en ese singular espacio de encuentro.

Nociones que orientaron la elaboración de la propuesta

Comenzamos a trabajar guiados por la necesidad de generar un espacio de formación que acercase a trabajadores de museos y docentes a los conocimientos construidos sobre museos-educación-patrimonio, desde una perspectiva que permitiese analizar y concretar la singular relación entre "escuela espacios extraescolares", centrando la mirada especialmente en los museos. En consecuencia, sentar la perspectiva de abordaje y las bases teórico-metodológicas de la propuesta fue central.

Entendimos los museos desde la concepción amplia que ofrecen los organismos internacionales especializados en la temática (Asociación Americana de Museos (AAM), la Asociación de Museos de Reino Unido (MAUK) y el Comité Internacional de Museos (ICOM) del cual depende ICOFOM-ILAM, para Latinoamérica). Estos organismos lo definen como aquellas instituciones abiertas al público que adquieren, conservan, investigan, comunican y exhiben con propósito de estudio, educación y deleite testimonios del hombre y su medio. Se incluyen, en esta concepción, los centros científicos como planetarios, jardines botánicos, parques zoológicos, granjas educativas, galerías de arte, sitios ecológicos de interpretación, además de los que habitualmente se identifican en sentido estricto como museos: los de ciencias naturales, de artes, de ciencia y técnica, de la industria, los históricos, antropológicos, paleontológicos, los museos biográficos o los destinados al recuerdo de algún acontecimiento.

Asumimos el desafío de sortear una 'visión tradicional' de lo que históricamente estas institu-

ciones han sido. Influenciados por una concepción positivista de la ciencia, los museos se constituyeron como sitios reservados, solemnes y selectos, ofreciendo a un público restringido y, por lo general, experto un número considerable de piezas de colecciones agrupadas por criterios de belleza/rareza, valorables como objetos únicos y exóticos. En contraposición, propusimos avanzar en una línea que recuperase los tópicos de la 'nueva museología', al concebir la visita al museo como una práctica activa y enriquecedora en múltiples sentidos, donde la persona que lo recorre, vive diferentes experiencias apelando a sus emociones, sentidos, intereses y conocimientos, tanto cuando observa, escucha, lee, pregunta o hace. Además, nos planteamos recuperar los aportes de la 'museología crítica' al reconocer el carácter político de una institución situada temporal y espacialmente, comprometida ideológicamente con un proyecto social (que puede o no ser hegemónico), que conlleva un mandato fundacional de transmisión, difusión y disfrute de la cultura que se va reconstruyendo desde el presente. Fuimos conscientes, además, de que, como toda institución social, el museo será siempre parcial y sostendrá una determinada visión de lo que es la cultura/las culturas, en tanto la exhibición mostrará algunos aspectos en detrimento de otros, dando cuenta de decisiones ético-políticas que llevan a determinadas reproducciones o recreaciones culturales.

Desde el origen del programa, sostuvimos que el estudio de los espacios, los sujetos y las acciones que dicho encuentro genera realizarlo desde un planteo interdisciplinario que incorpore los debates actuales en el campo del patrimonio, de la educación y de la museología, a la vez que recupere los saberes de las personas a partir de experiencias y vivencias en dichos ámbitos.

La mirada de los "otros" en este caso, adultos trabajadores en espacios culturales nos permitiría mirarnos también (revisando afirmaciones, interpelando posiciones, aportando a una construcción plural), dado el alcance territorial que pretendía la propuesta y el doble desafío que emprendíamos respecto de los contenidos y de la modalidad.

Partimos de la observación de la imbricada relación entre las instituciones sociales que aportan a la educación de las personas a lo largo de la vida. Reconocimos, junto con Asensio y Pol, que "*los sistemas educativos de enseñanza formal han buscado en los últimos años un complemento en nuevos contextos de enseñanza aprendizaje, como lo son los museos, las exposiciones, el patrimonio natural y cultural y las ciudades, en toda su complejidad, como objetivos educativos*". (Asensio, M. y Pol, E. 2002, 53)

Desde el plano educativo, concebimos los museos como espacios "más allá de la escuela" (Sirvent, T. 1982), en un intento de superar la tradicional clasificación formal/no forma/informal, al reconocer que, independientemente de los lugares donde se desarrolle la propuesta, ésta cobra sentido en términos de la enseñanza desde su intencionalidad pedagógica, sus definiciones didácticas y el tratamiento de los contenidos para un sector particular de sujetos; tarea llevada a cabo tanto por docentes para un grupo de alumnos, como por guías o trabajadores de museos para públicos singulares (grupos de niños, familias, jóvenes con capacidades diferentes, extranjeros).

Quisimos, así, entrar en diálogo con los protagonistas: los trabajadores, quienes son el motor o no de cambios en las instituciones (avances creativos/resistencias, iniciativas/ desmotivación, acciones/omisiones), partiendo del supuesto de que el museo, al "abrir sus puertas" a la comunidad, promueve otras formas de participación en la cultura, reforzando la inserción significativa de los sujetos. Las escuelas, en tanto conciben el museo como espacio de aprendizaje, "traspasan sus puertas", convirtiendo al museo en *otras aulas* que potencian experiencias educativas integrales en los alumnos. Es en esta articulación de espacios donde es posible configurar otras realidades y trabajar pedagógicamente desde las aperturas que se generan, preservando el lugar de las escuelas como instituciones públicas, históricamente arraigadas, cuyo mandato político es el de conducir procesos educativos.

En este sentido, mantuvimos la convicción de que escuelas y museos, como instituciones de reconocido valor social, histórico y cultural pueden aunarse en objetivos y proyectos comunes.

Tomamos prestado el abordaje que realiza Litwin, cuando afirma: *“Los museos son instituciones social y culturalmente valiosas. Enriquecen nuestra cotidianeidad, otorgándonos un pasado, exhibiéndonos un presente, acercándonos miradas y propuestas de otros contextos, lugares, personas. Tanto en el campo de las artes, de la historia, de la ciencia, de la tecnología, e inclusive, de la vida de personas reconocidas por su especial aporte a la sociedad y a la cultura, los museos atesoran objetos su patrimonio, conservándolo, investigando sobre él, exhibiéndolo al gran público y al público especializado, divulgando el conocimiento entre sus visitantes.”* (Litwin, E. en <http://www.educared.org.ar/ppce/>)

Estudiamos lo que sucede en las visitas escolares a museos, llegando a la conclusión de que, a pesar de su recorte e inmediatez, tienen la capacidad de producir una ruptura en los tiempos y espacios de la escuela, por la oportunidad que ofrecen de aprender mientras se disfruta, descubre, manipula, imagina una historia, un pasado que asiste en la interpretación del presente. Hicimos foco en las exhibiciones, ya que utilizar claves emocionales, afectivas, contextuales, narrativas y expositivas favorece aprendizajes basados en la exploración y la autonomía y que implican formas de mediación diferentes por el contacto directo con los objetos y materiales. Apuntamos, además, que una buena planificación de la salida didáctica supone tiempos, disposición, saberes y habilidades específicas por parte de trabajadores de museo y de docentes.

Enriquecer las prácticas de enseñanza a partir del mutuo conocimiento de personas e instituciones, desplegar procesos de aprendizajes más significativos, aprovechar la articulación lúdica y académico-científico que ofrecen las muestras, desarrollar contenidos contextualizados y recuperar las potencialidades de multi-alfabetización que tienen los sujetos se constituyeron en preocupaciones claves.

Desde este marco, definimos conceptualmente la propuesta, guiados por la iniciativa de compartir un recorrido teórico sobre el vínculo museos y escuelas escasamente explorado en nuestra región y ofrecer capacitación a personas en actividad que, interpelados por la teoría y la realidad, sean artífices de movimientos en el interior de las

instituciones y contribuyan en la construcción de una visión de museo como espacio público de educación en el que es posible imaginar “otras puertas de entrada al conocimiento”.

La propuesta se perfiló como una alternativa de capacitación para un sector que incluyó a trabajadores de museos, docentes de distintos niveles del sistema educativo y otros interesados en la temática del programa.

Ahora, ¿cuál sería el modo de implementación más viable para un grupo destinatario tan amplio, heterogéneo y distante geográficamente? Para responder a este interrogante, tomamos resultados de investigaciones, revisamos relatos de experiencias y recurrimos a una concepción de educación, específicamente de educación a distancia, mediada por tecnologías digitales, al valorar el impacto que la aplicación de Internet en el ámbito educativo está teniendo en la creación de situaciones de aprendizaje más flexibles y abiertas para la participación.

Como universidad pública, asumimos la interpelación que originan nuevas demandas y requerimientos de la sociedad en términos de cambios sociales, económicos y culturales, entre ellos, la incorporación de las nuevas tecnologías al servicio de la educación, que está planteando nuevos retos para los ámbitos académicos.

Afirman algunos autores: *“...para poder enfrentar los nuevos desafíos que plantea la SIC, el sistema escolar debe adoptar nuevas metodologías, desarrollar nuevos contenidos, nuevos modelos organizativos y nuevos métodos de colaboración interinstitucional, inter niveles educativos y, de forma creciente, incluso a escala internacional”* (Benavides, F. y Pedró, F. 2007, 35). Esta recomendación advierte sobre la necesidad de estudiar las condiciones en las que se desarrollan las experiencias virtuales implementadas en el grado y posgrado universitario y, de manera crucial, en el ámbito de la extensión, donde los márgenes son difusos, su función está menos claramente definida, las acciones que se encaran son diversas y por situaciones políticas tanto internas como externas de la universidad están sujetos a mayor vulnerabilidad (Pacheco, M. 2004). Estas características, que expresan una escasa formalización de la exten-

sión, dan lugar a imaginar acciones desde los intersticios, rendijas que dan lugar a nuevas dinámicas.

Acordamos con Salinas: *"...es comprensible que entre las instituciones universitarias se detecte, en estos momentos, una decidida apuesta por las TIC, y al mismo tiempo reciban una fuerte demanda de sistemas de enseñanza-aprendizaje más flexibles y accesibles, menos costosos y a los que pueda incorporarse cualquier ciudadano a lo largo de la vida"*. Para responder, prosigue el autor, *"Las universidades disponen de dos opciones: o colaboran con otros organismos de formación públicos y privados y con las empresas que desarrollan herramientas de difusión del conocimiento y con empresas de informática y de telecomunicaciones, o tienen que competir en el mercado. Se presentan en este terreno dificultades a las universidades convencionales en relación a la capacidad de flexibilización de sus estructuras. Mantener el status de 'universidad tradicional' en un mundo de universidades transnacionales las puede convertir en no competitivas."* (Salinas, J. 2001, 18).

Fue así que estudiamos las demandas sociales y posibilidades institucionales de la facultad para la implementación de propuestas extensionistas bajo la modalidad a distancia. Situados en este contexto, realizamos un rastreo por instituciones que brindaban capacitación sobre el vínculo "museos y escuelas". Los resultados dieron a conocer el escaso desarrollo que tiene ese vínculo en el campo educativo y los desiguales niveles de tratamiento de la temática en la museología dentro del ámbito de la provincia y el país, así como la inexistencia de una oferta universitaria de museología. Las crecientes demandas de formación continua de personas insertas en el mundo laboral con o sin capacitación sistemática previa dejaron entrever una necesidad; necesidad que reclamó respuestas concretas, viables, de alto nivel educativo y reales posibilidades de acceso. Por ello, la modalidad a distancia se presentó como la más adecuada.

En consecuencia, fue estructurándose esta propuesta que pretendió cubrir las necesidades de formación de trabajadores de museos y escuelas; sabiendo que dichas demandas de actualización reclamaban una formación que posibilitase el acce-

so al empleo desde el desarrollo profesional. Asumimos el desafío, desde los indicios del presente y en perspectiva de futuro, al advertir que con el tiempo dichas demandas irían en aumento debido al crecimiento del conocimiento y a la innovación permanente del empleo, donde las instituciones de educación superior juegan un papel preponderante en dicha transformación (González Escobar, V. 2007).

Entonces, la educación a distancia se visualizó como alternativa pedagógica al permitir la participación a grupos de personas que habitualmente no han tenido acceso a valorados centros de estudios como la universidad. Bajo el supuesto de que una propuesta para adultos no puede soslayar el hecho de que sus potenciales destinatarios estén imposibilitados de una asistencia regular a clases (por razones geográficas, laborales, económicas, de tiempos, obligaciones u otras), la opción de la virtualidad contribuyó en la determinación de su espíritu extensionista.

Asumimos que esta decisión metodológica no conduce de manera directa a la democratización de las prácticas sino que, como fenómeno complejo, fácilmente pueden identificarse cara y contracara: mientras abre oportunidades de acceso a la formación según el perfil e intereses del alumno da lugar al desarrollo de propuestas que atienden a intereses propios del mercado y las modas. Programas de educación a distancia, distribuidos a través de las redes, son auto calificados y valorados por su supuesta "flexibilidad", "innovación", "aprendizaje interactivo", resultando en reiterados casos ser sólo sistemas de distribución de contenidos altamente estructurados con poca o escasa oportunidad para el diálogo entre los participantes y el profesor, lo que refuerza un modelo de comunicación didáctica unidireccional (Pérez I Garcias, A. 2002). Por otra parte hay que dar cuenta, también, de los límites que impone la accesibilidad o no a estas tecnologías para sujetos e instituciones radicadas en sectores suburbanos, escasamente equipados y con dificultades de conectividad.

Dicho planteo dio lugar a estrategias didácticas que priorizaron la elaboración por parte de los profesores responsables de materiales educati-

vos y el diseño de aulas virtuales (AV) coherentes entre sí. El acompañamiento a los equipos de profesores y la valoración de la complejidad que su tarea asume en el contexto de la virtualidad dio lugar al reconocimiento del papel coyuntural e ineludible del docente, por lo que coincidimos con Edith Litwin cuando afirma que no es que ha cambiado el lugar del docente sino que se han potenciado muchas de sus propuestas.

Realizamos una serie de discusiones acerca de la modalidad y coincidimos en la necesidad de superar el sesgo instrumentalista que ha caracterizado a la tecnología educativa y la consideración de que la incorporación de artefactos sea sinónimo de innovación. En palabras de Litwin, *“las innovaciones en las aulas que suponen una nueva práctica de enseñanza son propuestas por el docente y se originan en la imbricada trama de los contenidos actualizados del currículo, contenidos que fueron seleccionados para el tratamiento en un soporte nuevo, ya sea que se trate de una simple guía de actividades, de la lectura reflexiva de un periódico, de actividades de reflexión a partir de la utilización de videos, audios o programas de computadora. Siempre implican una búsqueda de mejoramiento en relación con los aprendizajes, en la que el valor se produce, en función de los propósitos de la enseñanza.”* (Litwin, E. 1995, 22)

En este marco de definiciones y conceptos se estructuró el programa Educación y Museos como una propuesta de capacitación a distancia sistemática.

El proyecto y sus acciones concretas

El programa Educación y Museos se inauguró con la apertura de su página web de difusión enlazada a la de la FFyH/Programas de Extensión y mediante su cuenta institucional educamuseos@ffyh.unc.edu.ar, a fin del año 2004. En febrero de 2005 comienzan las acciones tendientes al diseño y elaboración de los materiales de estudio en soporte CD-Rom y de las aulas virtuales en el campus de la facultad, el cual estaba en proceso de migración de una plataforma privativa a la de software libre Moodle.

Hasta el presente han finalizado dos cohorte

tes del Plan de Formación: para 2005 2006 se previó un dictado cuya duración fue de dos cuatrimestres, incluyendo cinco cursos virtuales, dos talleres, un foro de debate conceptual y dos encuentros presenciales; mientras que su implementación para la cohorte 2007 2008 implicó cambios que aglutinaron los diferentes espacios en bloques conceptuales, reestructurándose en tres cuatrimestres.

Asimismo, se creó una serie de cursos intensivos sobre temas puntuales como planificación estratégica para la gestión cultural, patrimonio arqueológico y diseño y montaje de exposiciones, los que se desarrollaron totalmente a distancia en períodos de dos a tres meses. Estos cursos han sido reeditados en dos oportunidades.

Mientras tanto, otras propuestas que focalizan el trabajo de corte técnico en los museos (Construcción del guión museográfico, Administración en el museo, Difusión y organización de eventos en instituciones culturales, Enseñar a mirar: propuesta metodológica de trabajo docente en museos de arte, Curso de guías de museos) aún no han sido desarrollados.

Se ha conformado un plantel docente integrado por doce profesores universitarios. Se han inscripto 690 interesados, se ha acreditado al 65% de los participantes y se han habilitado 26 aulas virtuales.

Como toda nueva propuesta, la puesta en marcha del PEM implicó una serie de desafíos que debimos afrontar en varios planos (organizacionales, comunicacionales, tecnológicos, conceptuales curriculares y metodológico didácticos). Implicó también diferentes estrategias algunas bien planificadas, otras surgidas en la inmediatez del proceso y ensayos en los que pueden observarse aciertos y errores a partir de un ejercicio de distanciamiento de la experiencia. A los fines de esta presentación, retomaré sólo aquellos desafíos vinculados con el perfil de la extensión.

En la órbita de los desafíos organizacionales, puede mencionarse la creación de una comisión académica que definió lineamientos sobre la política del programa y acompañó su ejecución. Definiciones como el estilo informal y fluido de comunicación con los alumnos, la estrategia de

matricular a todos los inscriptos (independientemente de su situación de pago de cuota), el intenso y meticuloso acompañamiento a los estudiantes y la definición de una política de becas de amplio alcance fueron resoluciones a las que se arribó a la postre de discusiones y acuerdos.

En otro orden de desafíos, están los que denomino “comunicacionales” y que remiten a las variadas acciones de publicidad de los cursos tendientes a la matriculación, difusión de la propuesta en ámbitos académicos y a los medios digitales, gráficos, radiales y televisivos utilizados para acercar la propuesta al público destinatario (disperso geográficamente, conformado por adultos en actividad y diverso en relación con su trayectoria/formación). Se trata de desafíos que exigieron el complemento de medios y de una actitud extensionista constante “de llegada” al sector.

En el proceso, se visualizan los modos en que se sortearon los desafíos de corte tecnológico: de conectividad, de alfabetización digital y de uso del aula virtual; encauzando acciones en vistas a respaldar la propuesta y contribuir en su implementación, con la certeza de que dicha propuesta de capacitación estaba representando a la universidad en su conjunto ante otros sujetos y en otras instituciones del medio, alejadas de los centros de producción intelectual del país y del exterior.

En otro plano, debimos enfrentar las tensiones entre la lógica de la planificación y la de la implementación, lo que en términos conceptuales y curriculares requirió de un examen detallado de los contenidos mínimos y un tratamiento conceptual que se fue configurando en el proceso de escritura revisión de los materiales educativos. Por su parte, la delimitación del grupo destinatario, el perfil del estudiante y el alcance de la certificación fueron cuestiones definitorias en la profundización de la iniciativa extensionista.

En el plano didáctico metodológico, escogimos habilitar un espacio virtual para cada curso, taller, espacio administrativo y de intercambio social; hoy puede observarse que la apertura de variados espacios fue una alternativa que, diseñándose en el transcurso de la implementación, colaboró en la conformación de una comunidad virtual

de intercambios sobre los más variados tópicos, dando lugar a expresiones de la extensión universitaria no previstas en su esquema original. Respecto de los materiales de estudio diseñados, hubo que escoger entre varias opciones, entre las que se decidió elaborar cinco CD-R para el desarrollo de los contenidos de cada curso del plan de formación y tres E-Book para los cursos intensivos. Dicha elección remite a una discusión dentro del campo de la educación a distancia, al reconocer que cada opción posee virtudes y límites. Mientras la alternativa del acceso al material de estudio multimedia en un CD-R es una ventaja, ya que no necesita de conexión on-line en el aula virtual, es práctico y da cierta seguridad por distribuirse mediante un soporte asible, su anacronía y dificultad para el envío vía postal (con consecuentes demoras) dieron lugar a la segunda alternativa que, si bien resuelve las complicaciones de envío y la desactualización del material, vuelve engorroso su acceso cuando no hay capacidad tecnológica o se cuenta con máquinas con limitadas prestaciones. La opción de que todos los materiales tuvieran posibilidad de impresión fue un acuerdo que se respetó como gesto que contribuye en la pretensión de llegar a todos.

Algunas conclusiones acerca de las comunidades virtuales

Me parece oportuno mirar la experiencia a partir del vínculo extensión-comunidad ya que el PEM se define como un “programa a la comunidad” que ha realizado un recorrido en la línea de la capacitación a distancia y que actualmente se encuentra en un proceso de revisión global del proyecto.

Resulta importante referirse a la noción de “comunidad”, en primer lugar por identificarse como un proyecto que ha llegado a un sector de la sociedad que estaba ausente en tanto destinatarios de capacitación: sujetos trabajadores de la cultura, que en una edad adulta se asumen como estudiantes y acceden a estudios ofrecidos por la universidad; sectores que tradicionalmente se hallaron fuera de los circuitos de capacitación específica y

sistemática, a quienes no había sido posible incluir hasta el momento bajo el formato presencial; integrantes de un grupo que, a pesar de sus características heterogéneas, comparte la condición de estar integrado por trabajadores de instituciones culturales, sujetos escasamente reconocidos en el país como miembros de una comunidad de prácticas, quienes a su vez reconocen en la capacitación ventajas cuantitativas y cualitativas para sí y para las instituciones en las que se desempeñan.

La posibilidad de compartir un espacio virtual contribuye a un auto reconocimiento y, aunque sólo se trate de un agrupamiento flexible, genera una sensación de comunidad. Comunidad de intereses, preocupaciones y confluencia de discusiones conceptuales que, hasta el momento, no ha tenido lugar físico ni posibilidades de intercambio en otro ámbito y que se extiende más allá del período temporal de cursado, por los vínculos que se entablan entre sujetos e instituciones.

Coincido con Salinas cuando advierte sobre el inmenso potencial que los entornos electrónicos y las actividades grupales ofrecen como contexto para la colaboración creación compartida poniendo a disposición una red de intercambios formales e informales de información, perspectivas, experiencias (Salinas, J. 2001).

Los cursos, al contar con tutorías virtuales en la plataforma, dieron lugar a la conformación de comunidades de aprendizajes. Las comunidades virtuales de aprendizaje pueden ser consideradas como un caso específico de comunidades virtuales: una forma de co presencia virtual que se establece como resultado de interacciones electrónicas individuales que no están restringidas por las limitaciones de tiempo ni de espacio (Salinas, J. 2001). En el sentido con que lo plantea Trillo Miravalles, las comunidades virtuales mediante Internet se definen por la relación que entablan los sujetos miembros en un entorno de práctica social, lugar práctico por definición, construido como fruto de las aportaciones de las personas, escenario donde tiene lugar la educación en tanto proceso social de transmisión cultural. Integradas en la educación a distancia, las propuestas educativas basadas en Internet separan a los agentes físicamente pero no

de manera funcional. Sus roles permanecen más allá de que exista una separación geográfica, su vínculo se da en el ciberespacio. Así, la educación virtual puede darse en cualquier lugar y momento sin recintos precisos ni cerrados, sin que el tiempo y el espacio sean un obstáculo. (Trillo Miravalles, M. P. en García Aretio, L. 2007)

Cuestiones como éstas son las que me motivan a trabajar en propuestas extensionistas de educación a distancia. Entiendo, a su vez, que son aspectos que interpelan institucionalmente a la universidad para pensar “La extensión de la extensión”, donde “el otro” sujeto destinatario, co artífice en la construcción de la propuesta, aparece en un plano activo, constitutivo y de horizontalidad; porque, mediado por lo virtual, es convocado a crear y re-crear un espacio, sabiendo que como todo espacio social desde algún lugar se habita.

Se trata de una invitación al diálogo, con la cual la universidad vuelve a pensarse en un contexto actual, donde las tradicionales estrategias extensionistas “en terreno” se ven tensionadas por otras que, sorteando las limitaciones espacio temporales, socio económicas, tecnológicas y de accesibilidad, llegan a otros sujetos, sectores, instituciones y territorios, potenciando la misión social de la universidad en tanto promotora de cambios a partir de la producción y circulación de conocimientos.

La propuesta se generó a partir de una concepción teórica, epistemológica y metodológica que expresa opciones ético políticas y define líneas de acción; la valoración de la experiencia realizada dará lugar a replanteos y modificaciones que, en consecuencia, profundicen el campo de estudio y la acción comunitaria.

La invitación está hecha, se ha iniciado el camino, se va acumulando experiencia.

Seguramente, las lecturas críticas de los procesos y resultados de investigaciones abonarán la discusión y el debate acerca de la función extensionista de la universidad argentina contemporánea.

En tal sentido es que pretendí preguntarme acerca de la ampliación y redefinición que supone, en las acciones de extensión, el desarrollo de propuestas de capacitación bajo la modalidad a distancia. Algunos interrogantes, surgidos de esta expe-

riencia de trabajo, abren nuevas líneas de reflexión sobre los alcances y potencialidades de los proyectos de extensión desarrollados con modalidad a distancia. En tal sentido, nos preguntamos: ¿de qué manera las propuestas de enseñanza mediante entornos virtuales están haciendo posible llevar adelante una de las tareas fundantes de la universidad, facilitando el acceso a grupos de estudiantes que habitualmente quedan excluidos del ámbito universitario?; ¿qué sucede en este encuentro donde las formas (que también son contenidos) encorsetan o liberan procesos de pensamiento y acción, en definitiva, educativos?; ¿cómo las TIC están contribuyendo a la conformación de redes sociales alternativas, a nuevos modos de organización, producción y circulación de la información y del conocimiento, redefiniendo circuitos establecidos y anquilosados?; ¿cómo se expresan y definen, ética y políticamente, los desafíos que los profesionales universitarios tenemos cuando el discurso de la SIC y de las TIC parecen “allanar” o “solapar” las diferencias, integrarnos (en un plano de pseudo igualdad) y socavar las identidades bajo el discurso de la globalización cultural y económica?

Bibliografía

- Adell, J. (1997): *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*, EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, n° 7. noviembre de 1997. Universitat de les Illes Balears. ISSN: 1135-9250.
- Adell, J. (2002): "Tendencias en Educación en la sociedad de las tecnologías de la Información". En Área, M. (coord.) *Educación en la Sociedad de la Información*. Descleé. Bilbao.
- Asensio, M. y Pol, E. (2002): *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Ed. Aique. Bs. As. Argentina.
- Bernavides, F. y Pedró, F. (2007): *Políticas educativas sobre nuevas tecnologías en los países iberoamericanos*. Revista.
- Duderstadt, J., Atkins, D. E. y Van Houweling, D. (2002). *Higher Education in The digital Age: Technology Issues and Strategies for American Colleges and Universities*. USA, Greenwood Publishing.
- Gewerc, A. y otros (2008): *Universidad y sociedad del conocimiento. ¿es el e-learning la única respuesta a sus retos?*. Informe final. AECI. <http://stellae.usc.es/unisic>
- González Escobar, V. (2007): *Uso de entornos virtuales para el mejoramiento de aprendizajes en la universidad de la frontera Temuco - Chile* <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/157-VGE.pdf>
- Jochems, W., Van Merriënboer, J. y Koper, R. (2004): *Integrated E-Learning: implications for pedagogy, technology and organisation*. Abingdon, Routledge and Falmer.
- Litwin, Edith en <http://www.educared.org.ar/ppce/>; <http://www.litwin.com.ar/site/Articulos3.asp> [fecha de consulta: 20/05/08]
- Pacheco, M. (2004): *Reflexiones en torno a la construcción del espacio de la extensión universitaria hoy*. Cuaderno de Educación N° 3, Ciffyh. UNC. Córdoba.
- Pérez I Garcías, A. (2002): *Elementos para el análisis de la interacción educativa en los nuevos entornos de aprendizaje*. Pixel-Bit - Revista de Medios y Educación; N° 19.
- Salinas, J. (2001): *¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología digital?*. Edutec'01. V Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo sostenible. Murcia.
- Sancho Gil, J. Ma. (2002): "Repensando el significado y metas de la educación en la sociedad de la información. El efecto fractal". En Área, M. (coord.): *Educación en la Sociedad de la Información*. Descleé. Bilbao.
- Sirvent, M. T. (1992): *Políticas de Ajuste y Educación Permanente. ¿Quiénes demandan educación?. El caso de Argentina*. Revista del IICE. Año 1 N°1. Bs. As. Argentina.
- Trillo Miravalles, M. (2007): *De la educación a distancia a la educación virtual*, de Lorenzo García Aretio (coord.) [Reseña en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 4, n.º 1. UOC. [Fecha de consulta: 23/03/08] ISSN 1698-580X <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/trillo.pdf>
- Sancho, J. M. (2002): *Educación en la sociedad de la información*. Descleé. Bilbao.