

Se hace camino al andar

M. Cecilia Martínez

Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades.

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

E-mail: cecimart@gmail.com

Este es el primer número del año 2015, y es mi primera experiencia como Editora Responsable de la revista *Virtualidad, Educación y Ciencia*. Como toda construcción colaborativa, este ejemplar no podría haber salido sin la guía del Lic. A. Sebastián Canavoso y de la Dra. Nora Valeiras a quienes agradezco por permitirme innovar sin dejarme caer en el intento. A la Dra. Hada Graziela Juárez Jerez le agradezco por la oportunidad de hacer este aporte a la Maestría. También es necesario agradecer a los evaluadores anónimos que por su experticia en el tema brindaron comentarios que nos permitieron enriquecer el trabajo. A los autores, principales protagonistas de esta publicación, gracias por responder y formar parte de este proceso.

Para este comienzo hemos elegido tratar un eje temático urgente y necesario: **la formación docente en TIC**

La formación de los docentes en tecnología continúa siendo una cuenta pendiente para las diferentes instituciones que tienen injerencia en las propuestas y políticas educativas. Un sin número de programas innovadores se han ocupado primero de equipar a los establecimientos educativos –sea éstas escuelas o universidades– y luego, ofrecer formación docente. Quienes diseñamos experiencias de formación docente en TIC, tenemos pocas referencias teóricas y empíricas que nos sirvan como insumo para una propuesta de calidad, por lo que para los formadores de formadores e investigadores, la formación docente en TIC se hace camino al andar.

Las tecnologías ingresaron al aula y pusieron en tensión la relación entre los alumnos y docentes, entre la escuela y los alumnos, entre la escuela y los docentes, y los alumnos entre sí. La comunicación asincrónica, la inmediatez, las diferentes formas de colaboración y trabajo colectivo que permite la tecnología son todas situaciones que hacen “ruido” a la gramática escolar más clásica. Entonces, no se trata de procesos de reconversión docente en un “contenido” nuevo, o del adiestramiento de los docentes en aspectos instrumentales, de equipamiento o por plataformas educativas. Se trata, sobre todo, de construir con los docentes nuevas formas de relacionarnos con el conocimiento, con los pares, con las propuestas de enseñanza y con los alumnos, atravesados todos por la tecnología.

Sabemos que muchos docentes tienen un repertorio de experiencias vividas como alumnos, que actualizan en su propia práctica de enseñanza. Pero, ¿qué sucede cuando no hay experiencias previas de los docentes con las tecnologías? ¿Cómo construyen su repertorio de estrategias de enseñanza? Y sobre todo ¿qué tipos de experiencias y enfoques de formación docente promueven apropiaciones educativas de las tecnologías? Los artículos de este número especial nos dan algunas pistas para abordar estas preguntas.

Matthew J. Koehler, Punya Mishra y William Cain, colegas de la Universidad de Michigan, abordan cuáles son las dimensiones teóricas al momento de pensar los procesos educativos mediados por tecnologías. Es un artículo que interpela al lector por su énfasis analítico y prescriptivo, al mismo tiempo, lo que nos lleva a preguntarnos ¿por qué no documentar lo posible? ¿Por qué no mirar la formación docente desde lugares de posibilidad? El escrito invierte la perspectiva clásica centrada en el contenido del currículum, a partir del cual se derivan los fines pedagógicos y el uso de la tecnología. En cambio, propone pensar en la potencialidad de la tecnología para introducir contenidos disciplinares innovadores, o el impacto de las tecnologías para pensar en relaciones pedagógicas diferentes.

Luego, nos adentramos a mirar este proceso desde su dimensión histórica, puesto que –parafraseando al escritor uruguayo Eduardo Galeano– somos lo que hacemos, por lo que fuimos e hicimos. Gonzalo Gutiérrez, Lucía Beltramino e Ivana Viano recuperan la memoria institucional del gremio docente de la Provincia de Córdoba (Argentina), para reconstruir la historia de capacitaciones docentes en TIC desde los 90s hasta la fecha en esta región. Los autores logran identificar cuatro etapas: 1) promoción de discursos contra-hegemónicos, 2) formación pedagógica en TIC y en educación virtual, 3) integración de TIC en la escuela 4) formación compartida. A su vez, presentan una 5ta etapa en construcción donde se explora la formación de los docentes para la programación en computación. Son etapas marcadas por rupturas de contenidos y formatos, principalmente, pero también por continuidades.

A diferencia de estos artículos, las colaboraciones que siguen son documentos que exploran experiencias de capacitación en distintos procesos educativos. En ellos se expone la necesidad de diseñar estrategias de formación docente, de registrarlas, para analizar y reflexionar por el camino que estamos andando, puesto que nos encontramos en un campo de conocimiento relativamente nuevo. Destacamos que a pesar de trabajar sobre contextos diferentes y niveles educativos distintos, hay hallazgos que atraviesan a todas las producciones.

En primer lugar, la alta demanda de capacitación. En todos los artículos aparece como problemática la demanda no satisfecha de formación docente en TIC. En los artículos presentados se interpreta que a partir de una primera capacitación, la comunidad educativa comienza a solicitar más cursos de perfeccionamiento. La demanda es común a todos los docentes, independientemente del nivel en donde se encuentre ejerciendo o formándose, lo que es un indicador de la magnitud del problema.

Los resultados de la investigación de María Luisa Bossolasco y Analía Claudia Chiecher nos movilizan. Los docentes universitarios que participaron de su estudio demandan formación en competencias más generales del quehacer pedagógico, que particulares de las TIC. Aquellos docentes requieren formarse en habilidades tutoriales, en su propia capacidad para cambiar de paradigma (actitud frente al cambio), o en saberes pedagógico y didácticos antes de formarse específicamente en TIC. Los resultados de este estudio tensionan fuertemente a aquellas capacitaciones docentes centradas en plataformas o usos de las tecnología y nos invita, también, a pensar la formación docente en TIC como formación pedagógica de los profesores.

En la misma línea, Lourdes Morán documenta las nuevas competencias docentes que se requieren para espacios virtuales; como diseño de currículums abiertos y flexibles, y sus implicancias para pensar diseños de formación docente en TIC.

José Miguel García reflexiona sobre la formación inicial de docentes a partir de un proyecto de robótica educativa, que se extendió a gran parte del Uruguay. El artículo registra cómo el proyecto de formación docente fue cambiando para abordar la escala y la alta demanda en diferentes regiones de capacitación de los docentes. Lejos de tecnicismo, lo que la robótica educativa aporta son “nuevas formas de enseñar y aprender” a partir de la introducción de la tecnología.

El equipo liderado por Nancy Edith Saldís, también debió resolver el problema de la demanda y la escala. A su primera propuesta pensada para los docentes de la facultad, se sumaron docentes de escuelas medias y de otras universidades. Se destaca en este análisis, el impacto que tuvo el curso para la reflexión y las prácticas de los propios formadores de formadores.

Un segundo tema emergente es cómo se resuelve la demanda en las distintas experiencias. Las situaciones que presentamos en este número apelan a la virtualidad, y a la conformación de comunidades de práctica, aprendizaje o reflexión que se puedan sostener regionalmente.

Un tercer tema emergente, refiere al desafío que implica introducir la tecnología educativa y romper al mismo tiempo con modos de enseñar y aprender. La tecnología digital tiene el potencial de poder introducir nuevas estrategias de enseñanza. Pero este potencial depende fundamentalmente de cómo abordamos el acto educativo. En ese sentido Karina Bilhalva y Sergio Blanché documentan que la mayor innovación en la introducción de un laboratorio de lengua para formar a profesores de idiomas no fue el aspecto técnico, sino el romper con pautas institucionales implícitas fuertemente arraigadas que obstruían diferentes dinámicas de aprendizaje en un contexto de inclusión educativa. Por otro lado, Lucía Rosario Malbernat nos invita a pensar qué lugar ocupa hoy el docente, cuáles son las nuevas y más exigentes situaciones por las que atraviesa, qué dice y cómo debe modificarse ante panorama, al reseñar el libro de Miriam Kap: *Conmovidos por las Tecnologías. Pensar las prácticas desde la subjetividad docente*. Finalmente, agradecemos la participación de Roxana Cabello, referente para todos nosotros en el tema de la formación docente en TIC, quien nos invita a reflexionar en este asunto. Roxana reitera en su entrevista –ofreciendo ejemplos y argumentaciones teóricas– “no tenemos que pensar la tecnología o armar planes de alfabetización digital, primero tenemos que pensar la transformación educativa.” Vaya desafío para quienes trabajamos en la formación docente: no perder de vista el significado de la alfabetización digital y los procesos educativos más amplios que nos atraviesan; tal como lo presenta Cabello recuperando a Emilia Ferreira.