

La enseñanza en un mundo en transformación: el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación

Teaching in a changing world: the use of Information and Communication Technologies

Mario Gustavo Parrón

Escuela de Historia. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Salta;
Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Salta (CIUNSa);
Centro de Investigaciones Socio Educativas del Norte Argentino;
Salta, Argentina.

Unidad Ejecutora en Red de Investigaciones Socio-históricas Regionales, Nodo UNIHR,
dependiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas;
Jujuy, Argentina.

E-mail: mgpunksa@yahoo.com.ar

Resumen

Este artículo pretende realizar un aporte al cuerpo docente sobre lo provechoso de incorporar en las actuales propuestas educativas el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Con este propósito se analiza, desde la experiencia docente, la implementación de las mismas en los diversos espacios institucionales. A la vez que se reflexiona sobre la necesidad de pensar que los procesos de enseñanza en una comunidad virtual, posibilitan a los sujetos de aprendizaje salirse de los límites del “aula tradicional” integrando sus conocimientos a la realidad social en constante transformación.

Palabras claves: Siglo XXI; enseñanza; aprendizaje; TIC.

Abstract

This article intends to make a contribution to the teaching staff about the benefits of incorporating and using the information and communication technologies (ICT) into the current educational proposals. For this purpose, the implementation of ICTs in several academic institutions is analyzed from the teaching point of view. Furthermore, it presents some considerations on the need to think that the teaching processes in a virtual community allow the students to go beyond the boundaries of the “traditional classroom” integrating their knowledge to the constantly changing social reality.

Keywords: XXI century; teaching; learning, ICT.

Fecha de recepción: Junio 2014 • Aceptado: Agosto 2014

PARRÓN, M. G. (2014). La enseñanza en un mundo en transformación: el uso de las TIC. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 9 (5), pp. 90-97.

Introducción

El presente trabajo tiene como principal objetivo, la reflexión sobre la enseñanza en el campo de las Ciencias Sociales y/o de las Humanidades, concebida por algunos científicos en tanto práctica social históricamente determinada, es decir considerando que la misma se genera en un tiempo y espacio concretos.

En ese sentido, dicha práctica “puesta a prueba” en un mundo en permanente transformación, configurada desde luego en el contexto de la globalización actual, nos permite indagar en la construcción del conocimiento y en el aprendizaje de “lo social”, en tanto herramienta que posibilita la autonomía del pensamiento de los individuos que se construyen así mismos como sujetos en el mundo (Meirieu, 1998).

Por consiguiente, a partir de la experiencia docente de más de quince años en una de las universidades nacionales del Noroeste argentino y en escuelas de enseñanza secundaria o de nivel medio y terciaria de la provincia de Salta, buscamos sugerir –en esta oportunidad- lo provechoso de enseñar y aprender con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a partir de las pistas analíticas que plantea Meirieu (1998), al momento de resignificar las prácticas educativas. Y, a fin de movilizar todo lo necesario para que el sujeto de aprendizaje se apropie de los interrogantes de su contexto cultural. A la vez que incorpore los saberes elaborados por los hombres en respuesta a esos interrogantes y los subvierta con respuestas propias.

Enseñar con las nuevas tecnologías

En un interesante artículo, los investigadores Costa y Bordignon (2012), se han referido a la lentitud y heterogeneidad de la implementación de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana de las aulas, pero que “desarrolladas” enriquecen de sobremanera los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Aquellos, destacan los esfuerzos de los gobiernos latinoamericanos para hacer asequible el uso de las TIC, y para tratar de achicar las desigualdades sociales, económicas, culturales y territoriales que influyen en la capacidad de poseer y emplear esas tecnologías. Así por ejemplo, en Argentina, el programa Conectar Igualdad logró entregar computadoras portátiles a más de 200.000 docentes y a alrededor de 1.800.000 estudiantes de escuelas públicas secundarias, de educación especial y de institutos de formación docente (Costa y Bordignon, 2012).

Si bien los docentes consideran importante que los jóvenes aprendan a usar la computadora en la escuela, muchos de ellos tienen dudas acerca de su empleo cotidiano: ¿Qué hacer frente a la fragmentación de la atención y los recorridos individualizados que propone el modelo de una computadora por alumno?, ¿Cómo controlar el ingreso de materiales indeseables en la computadora de los jóvenes, cuando docentes y directivos tienen escasos conocimientos y recursos?, ¿Es posible proponer formas de trabajo más colaborativas atendiendo a la vez a diferentes ritmos de trabajo y aprendizaje?; son éstas algunas de las inquietudes que se pueden identificar.

Ahora bien, las estrategias de acceso han encontrado diversos inconvenientes y nuevos problemas para resolver. Entre ellos, el de las diferencias de infraestructura de las instituciones educativas y su

inconmensurabilidad, si se considera que no todas cuentan con una conexión a Internet, con energía eléctrica o con personal capacitado para orientar a los alumnos y mantener los equipos en normal funcionamiento. Aunque este no sea el caso de las dos principales universidades existentes en la ciudad de Salta, la Universidad Nacional de Salta (UNSa) y la Universidad Católica de Salta (UCS).

Otra cuestión no menor en importancia, radica en que no sólo se trata del acceso a las computadoras, sino al hecho de saber qué hacer con ellas. Nos encontramos, entonces con sujetos que hacen usos más restringidos de las tecnologías, bajando contenidos sin jerarquizarlos. Como así también, hay quienes son capaces de hacer operaciones complejas, seleccionando reflexivamente los contenidos y desarrollando criterios para valorar la confiabilidad de las fuentes disponibles. Cabe señalar que esta situación se observa en las realidades educativas de las mencionadas universidades salteñas.

De allí que, en la coyuntura actual de implementación de políticas de inclusión en Salta, la incorporación en los contextos áulicos de las nuevas tecnologías es una oportunidad para restablecer el “pacto de interés”, es decir, el acuerdo de que en toda institución educativa, el principal objetivo radica en la “transmisión de conocimientos” mediante el cual se busca el crecimiento personal y la construcción de una esfera común. De lo que se trata es lograr la reconstrucción de los saberes a partir del proyecto personal de cada sujeto de aprendizaje (Meirieu, 1998) en donde “todos” tengan la oportunidad de contar con las herramientas necesarias para enfrentar la vida cotidiana y disfrutar de los saberes más complejos. En suma, de ser ciudadanos libres, críticos y reflexivos.

Esto requiere de docentes que se encuentren capacitados para acercarles a los alumnos aplicaciones significativas y ayudarlos a recorrer sus procesos de aprendizaje que ellos mismos deben hacer de esas herramientas de comunicación e interacción humanas. A la vez de proporcionarles pautas específicas para emplear las tecnologías en sus campos de conocimiento concretos que les permitan elaborar textos hipermediales¹ y maneras de trabajar en tiempos y espacios que se encuentran en permanente mutación.

Así pues, al analizar las prácticas didácticas, surge la necesidad de crear espacios de conocimiento compartido y de construir un contexto de comprensión común, enriquecido constantemente. Es decir, lograr un punto de equilibrio que posibilite un permanente intercambio y confrontación de ideas como “formatos de interacción”, según Edelstein, en donde la actividad conjunta tiene por objeto la reconstrucción y la reflexión crítica de un trabajo.

Por otro lado, los docentes no deben olvidar que el proceso de implementación es paulatino y heterogéneo, y, que la mayoría de las veces, se encuentra con el quehacer profesional de las instituciones educativas, tales como los horarios, el tipo de disciplina, el régimen laboral docente, etc. En ese sentido, dicha implementación demanda pensar en cómo acompañar el ingreso de las tecnologías con instrucciones de uso que sean críticas, creativas y liberadoras y que las proporcionen los mismos aparatos tecnológicos.

1 Se trata de procedimientos de escritura que integran el texto con los diversos soportes de información emergentes. Articulándose los mensajes visuales, auditivos, entre otros, con la pluralidad de los medios de comunicación.

No obstante, con ello se estaría considerando lo que plantea Meirieu (1998) cuando afirma que si bien los docentes no tienen poder sobre la decisión de aprender de los estudiantes, “sí” pueden contribuir a establecer las condiciones que posibiliten dicha decisión de intervención. En la misma orientación, Pérez Gómez (1993) postula que enseñar con las nuevas tecnologías permite poner en juego un poderoso instrumento, no el único, que puede ayudar a transformar los esquemas de pensamiento y los patrones de actuación de los propios docentes.

Las TIC, como andamio del aprendizaje

Si bien las reflexiones planteadas por la periodista Mariana Liceaga (2012a) se focalizan en la impronta que adquieren las TIC en los colegios secundarios de la Argentina, sus sugerencias y reflexiones resultan interesantes al momento de pensar los cambios introducidos en los últimos años en los diversos ámbitos universitarios.

De sus principales planteos rescatamos lo referido a la necesidad de que las TIC –“lo nuevo en tecnología”²– se incorporen en los ámbitos educativos y sean a la vez resignificadas y apropiadas por parte de los sujetos cognoscentes pertenecientes a todos los sectores sociales, ya que lo que no iguala la universidad, la sociedad y el mercado lo desigualan.

Al respecto, resulta imprescindible superar los obstáculos económicos que surgen de su implementación, tanto la inversión en equipamiento y en infraestructura, como aquellos inconvenientes que derivan de lo que se puede concebir como la ampliación del universo cultural. Es decir, considerando que el campo educativo si bien pudo haber estado controlado por los docentes más grandes, son ellos mismos los que se resisten a perder su dominio al percibir a los estudiantes como potentes competidores; ya que estos conocen y emplean las nuevas tecnologías según criterios alternativos a sus enseñanzas.

Entonces, la cuestión central radica en poder visualizar que los estudiantes también aprenden, que los docentes no tienen la autoridad por el cargo en sí mismo, sino porque pueden orientarlos y acompañarlos en el abordaje de un universo conceptual al que ellos “sin los docentes” no podrían ingresar. Esto es, el de la aproximación a las interpretaciones y explicaciones que se han dado a conocer sobre la complejidad de la cultura en términos generales y globales (Pérez Gómez, 1993)²; y que no tiene que ver con el manejo de las computadoras, o en todo caso va más allá de ello.

Pensamos que con esa situación se estaría produciendo lo que Edelstein (1995) concibe como el desplazamiento en la centralidad del trabajo docente sobre el conocimiento. Todo ello, en la medida en que se torna una condición fructífera para que en la vida cotidiana de las aulas se refuerce el nexo saber-poder como realidad ineludible a la que hay que prestarle una especial atención.

Asimismo, cabe destacar, que los docentes tienen un rol fundamental puesto que deben enseñar a introducirse en el mundo de la informática y de la expresión artística, entre otras cuestiones

² Cabe aclarar que Ángel Pérez Gómez, se refiere específicamente a la comprensión e interpretación de la complejidad de las situaciones educativas interpeladas en determinado/s tiempo/s y lugar/es o en diferentes contextos socioculturales. Puesto que sus reflexiones se orientan al currículum de formación del profesor.

socioculturales. Ya que los estudiantes expresan un interés particular y ello hace que sea un factor estimulante del aprendizaje. De allí que entre las tareas principales de los docentes se encuentra la de aproximarse a las nuevas tecnologías buscando perfeccionarse mediante cursos de actualización, en los que se desarrollan los contenidos, las unidades didácticas o funciones tutoriales; estos aspectos vinculantes a las disciplinas existentes.

En efecto, son esas iniciativas y emprendimientos los que permitirían que el aula se convierta en el espacio de conocimiento compartido que surge de la socialización de sus “actores”, del encuentro grupal que ayuda a vincularse y aceptar los límites, incluso de los adultos.

En consecuencia, con ello se contribuiría al fortalecimiento del “aula real” ya que el encuentro virtual estaría siendo de gran utilidad y coadyuvaría a la integración. Como Edelstein y Coria (1995, p. 21) puntualizaron, se trata, de “un trabajo en profundidad respecto de las relaciones mutuas que son de contraste, oposición, resistencia, pero también de complementariedad y de juego dialéctico constante”.

Ruptura de los límites del aula

Hemos visto como las TIC pueden integrarse a las didácticas tradicionales como así también introducir nuevas formas de enseñanza. Al respecto, la directora de EDUC.ar, Patricia Pomiés afirma que la propia dinámica de las TIC obliga a definir caminos y objetivos de manera significativa y permanente.

No obstante, las investigadoras Edelstein y Coria (1995) ya planteaban –como otros pedagogos y especialistas en la didáctica- que limitar el trabajo docente a la enseñanza en el aula, oculta una cantidad de actividades adicionales, también constitutivas de esta tarea, aún cuando muchas de ellas impliquen un corrimiento del eje de su trabajo, desde y con el conocimiento.

Claro está que en un contexto que requiere del desarrollo de las capacidades en comunicación, de las dinámicas colaborativas mediadas por tecnología, de la participación en red, de análisis y operación de datos, entre otras inyectivas, resulta elemental, no sólo la lectura de los contenidos o de la información seleccionada. Por consiguiente, se requiere de la apropiación de esta nueva herramienta tecnológica en la producción de conocimiento, es decir, de una manera diferente de aprender. Se trata entonces de enseñar a los alumnos tanto a consumir las tecnologías como a producirlas, ya que diseñando la arquitectura de participación podrá controlar el juego y, por ende, definir los resultados.

Cabe destacar que en las universidades locales, se ha logrado participar en esos procesos mediante la implementación de blogs y aulas virtuales. A través de los mismos se promueven aprendizajes autónomos y se establecen nuevas líneas de comunicación en las “aulas reales”. Asimismo, los docentes orientan el proceso de aprendizaje, abandonando el método de enseñanza tradicional en donde un profesor aparecía como la única fuente del saber, descentralizándose el eje de su trabajo profesional.

De allí que los especialistas advierten que uno de los cambios que se observan con la introducción de las TIC, es la ruptura de los límites del aula. Ya que las clases se convierten en más dinámicas,

prima la selección de información, el debate y la reflexión. Asimismo, se generan nuevos ámbitos de trabajo, reconocimiento del hacer de los otros, la comprensión y la confianza (Pomiés en Maslaton, 2012). Puesto que con ello, no solo se apuesta a la motivación de los estudiantes, sino también los propios docentes manejan sus clases presenciales e incursionan en un entorno virtual en donde junto a los alumnos también son protagonistas. Se produce entonces, lo que Edelstein y Coria (1995, p. 20) planteaban como la amplitud del concepto de “práctica de la enseñanza” a “práctica docente”, en donde si bien el trabajo en el interior del aula necesita ocupar un espacio sustantivo en la formación, ello “no puede significar el descuido del tratamiento simultáneo de los determinantes institucionales y contextuales que marcan poderosamente la tarea de enseñar”.

Lo pedagógico en la innovación de la enseñanza

Algunos analistas sociales sostienen que las nuevas tecnologías pusieron a los docentes en situaciones de aprietos de las que pudieron salir airoso gracias a la intervención estatal que ha invertido en capacitaciones en pro de lograr una actualización respecto a su uso.

En ese contexto de innovaciones tecnológicas, los propios docentes consideran que uno de los males de la educación, es la construcción de falsas ilusiones, ya que se piensan en nuevas fórmulas que revolucionarían la enseñanza y se abandonan rápidamente muchas y buenas viejas prácticas por otras que se desconoce cómo incorporarlas. En ese sentido, implica todo un desafío pensar los procesos de enseñanza en una comunidad virtual que exceden las paredes del aula en el afán de integrar a sujetos de otras instituciones de distintas partes del país y del mundo.

Por otro lado, resulta imprescindible pensar que la tecnología no es la que provoca la innovación educativa. A veces se espera que impacte positivamente en la educación y se producen frustraciones cuando ello no ocurre (Cwi, en Liceaga, 2012b). Por consiguiente, la innovación es pedagógica y las tecnologías apoyan y potencian ideas y propuestas didácticas basadas en el constructivismo, en el aprendizaje colaborativo, en las posibilidades que los alumnos produzcan y en la necesidad de vincular la universidad con el entorno social. A modo de ejemplo, el desarrollo de la propuesta de “Aula Taller” en los ámbitos universitarios supone partir de los conocimientos previos que dispone el sujeto, potencia las capacidades de problematización, formula hipótesis y genera nuevos interrogantes.

Evidentemente, las nuevas tecnologías son aplicadas tanto por jóvenes docentes como por aquellos con mayor experiencia que han detectado el valor intrínseco de esas herramientas en los procesos de transposición didáctica de acuerdo a la caracterización señalada por Ives Chevallad (1985). No obstante, cabe preguntarnos sobre los usos que los estudiantes le dan a las nuevas tecnologías, en tanto les permiten enriquecer sus procesos de construcción del conocimiento, ya que aprenden a buscar información, la validan y la analizan críticamente.

Allí, el docente tiene que ayudar a sus estudiantes a reconocer las fuentes, ¿quién lo dice?, ¿por qué?, ¿desde qué lugar?; pero también debe orientarlos en la elaboración de sus producciones, ya que puestas en un foro de Internet, pueden ser “miradas” o evaluadas no sólo por el profesor, sino también por sus pares. Esta sería una de las razones por la cuales los docentes valorarían el uso pedagógico de las TIC en sus prácticas profesionales.

Conclusión

La enseñanza en un mundo en transformación; ha implicado “recuperar al sujeto”, es decir, ha significado reconsiderar el supuesto que la reconstrucción de sus saberes está vinculada con su/s proyecto/s personales: un sujeto que logra construirse a sí mismo como sujeto en el mundo.

Todo ello implica, reconocer al sujeto como persona a la que los docentes no pueden, ni deben moldear a su antojo -creando un individuo a su imagen y semejanza- sin que ello signifique renunciar a acompañar y orientar sus procesos de aprendizajes de manera sistematizada. Esto es, no claudicar al momento de pensar en las condiciones que posibiliten las decisiones del aprendizaje de sus estudiantes.

Es a partir de esta idea que cobra fuerza la posibilidad de desarrollar los procesos de enseñanza y de aprendizaje a través de las TIC, las que hacen significativos dichos procesos e instancias de sociabilización del conocimiento y en última instancia de recreación de la cultura, según lo planteado por Pérez Gómez (1993).

Ahora bien, revalorizar el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación no implica circunscribir el ámbito de la formación de los alumnos a partir o en base a una concepción tecnológica de la enseñanza. Es decir, del rol del docente como técnico, de su formación y de sus prácticas educativas situadas en procesos de transmisión de conocimientos; y de una traslación lineal y en algunos casos evolutiva. Por el contrario, se plantea la necesidad de que mediante esas herramientas los profesionales puedan implicarse abiertamente en situaciones de innovación e investigación sobre sus propias prácticas.

Se trata pues, de crear en nuestras universidades y cátedras, aquellos espacios suficientes para que los docentes aprendan al mismo tiempo que enseñan, porque están interesados en la reflexión e investigación de la práctica de la enseñanza y de sus interacciones con el contexto social, cultural y político. Por lo tanto, estarán preparados no sólo para la transformación cualitativa de sus quehaceres institucionales, sino también, para colaborar día a día, en la construcción del conocimiento de los alumnos y en su porvenir, en tanto futuros profesionales.

Referencia Bibliográfica

- ACHILLI, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.
- BIRGIN, A. (2012). *Más allá de la capacitación: debates acerca de la formación docente en ejercicio*. Buenos Aires: Paidós.
- Costa, F y Bordignon, F. (2012). Enseñar y aprender con las nuevas tecnologías. *Suplemento Revista Le Monde Diplomatique*, 158 (XIV), pp. I- IV.
- CHAIKLIN, S. y LAVE, J. (2001). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CHEVALLARD, I. (1985). *La Transposición didáctica*. Buenos Aires: Aique.
- EDELSTEIN, G. y Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Buenos Aires: Kapeluz.
- EDELSTEIN, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 17 (IX), pp. 3-7.

LICEAGA, M. (2012a). Una escuela completa y justa. *Suplemento Revista Le Monde Diplomatique*.158 (XIV), pp. I- IV.

LICEAGA, M. (2012b). Otro tiempo y espacio. *Suplemento Revista Le Monde Diplomatique*.158 (XIV), pp. I- IV.

MASLATON, C. (2012). Nueva herramienta, más motivación. *Suplemento Revista Le Monde Diplomatique*.158 (XIV), pp. I- IV.

MEIREU, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes.

PÉREZ GÓMEZ, A. (1993). *La reflexión y la experimentación como ejes de la formación de profesores*. España: Universidad de Málaga.

TERIGI, F. (2012). *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*. Buenos Aires: Santillana.