



**Experiencias Formativas Docentes Sobre TIC En La Escuela Media:
Prácticas Educativas Desde lo Concretamente Posible
Noelia Verdún, Universidad Nacional de Río Negro,
ver.noelia@gmail.com**

Resumen: Se comunica una experiencia formativa realizada con docentes de escuelas secundarias incluidas al Programa Conectar Igualdad. Se trabajó conjuntamente con los actores de las escuelas por un período de dos meses mediante talleres de discusión, revisión metodológica para el diseño de proyectos y secuencias didácticas con nuevas tecnologías. Simultáneamente se promovió la exploración técnica de TIC no sólo para su inclusión curricular (transversal y específica) sino también para el trabajo docente cotidiano. La discusión/reflexión entre pares en cada taller demostró que las innovaciones educativas se tornan mayormente significativas cuando adquieren sentido directo con la práctica y el entorno escolar en tanto habilitan múltiples referencias para el trabajo y contribuyen a desmitificar representaciones que operan y obstruyen procesos de cambio.

Palabras clave: Apropiación entre pares; política educativa; práctica docente, escuela secundaria

1. Objetivos o propósitos:

La experiencia forma parte del Programa de Fortalecimiento Educativo con TIC (PROETIC/2010-2014) de la Universidad Nacional de Río Negro (Sede Andina). El propósito consistió en desarrollar experiencias formativas en las escuelas para fortalecer las prácticas de enseñanza y aspectos de la gestión escolar en contexto del Programa Conectar Igualdad (PCI). La primera experiencia (año 2011) se desarrolló en una escuela urbana con una matrícula de unos 400 jóvenes, y la segunda en el período de abril-mayo del 2014 en una escuela semiurbana cuya matrícula aproximaba 280 estudiantes provenientes de ámbitos rurales y urbanos.

2. Marco teórico:

Cuando se aborda la problemática sobre la integración de TIC a la educación secundaria generalmente se la resuelve y clausura desde una perspectiva que recae fuertemente en la responsabilidad del docente. Los docentes son parte importante de los procesos de cambio y transformación social, a partir de su tarea escolar cotidiana, pero no menos importante lo son las condiciones de posibilidad

Organizado por:





que se ofrecen en el marco de las “innovaciones educativas” (Ezpeleta, 2004) y el factor 'tiempo' para dichos procesos tanto desde el plano colectivo – la gestión escolar- como el individual desde diversos dispositivos de las políticas educativas. En este sentido, los docentes utilizan selectivamente los materiales que se le ofrecen para apoyar la enseñanza, valoran algunos aportes y desechan otros, combinan de una manera peculiar los nuevos conocimientos y estrategias que les transmiten en las instancias de perfeccionamiento con sus anteriores saberes, rutinas y habilidades (Calvo, Mina y Cera 2001; Sandoval, 1995 citado en Vezub, 2011)

Es iniciada la primera década del dos mil, donde las TIC aparecen generalizadas en el sistema educativo argentino y por tanto presumen otra perspectiva de análisis y discusión para la toma de decisiones y avances respecto de las prácticas educativas en las escuelas. El Programa Conectar Igualdad surge como decreto presidencial en el año 2010, y se dirige a todas las escuelas secundarias de gestión pública del país, además de las de educación especial, técnico profesional y los institutos de formación docente de cada jurisdicción. La distribución de más de tres millones de netbook prioriza los cursos del nivel superior de cada escuela secundaria y posteriormente los inferiores para el período 2010-2013. El mapa tecnológico en una escuela puede estar dado, por ejemplo, por más de doscientas netbook (dependiendo de la matrícula) sumadas las de docentes, equipo directivo, y en algunos casos, los preceptores. Dicho uso tecnológico se lo comprende para las actividades escolares y domiciliarias relativas a la escuela. Este es el contexto de las dos escuelas seleccionadas para este artículo.

Abrimos un apartado para recuperar aquellos referentes que indagan sobre las condiciones de posibilidad económica, social y cultural que se entrecruza con los diversos modos de ser joven en la contemporaneidad (Bourdieu, 2000; Martín-Barbero, 1998; Feixá, 1992, 2002 y 2006; García Canclini, 2012; Reguillo Cruz, 2001) tanto en América Latina y como en el resto del mundo. El carácter heterogéneo y múltiple que implica la noción “jóvenes”, corresponde a una mirada relacional anclada al contexto y a las condiciones materiales/simbólicas en las que se inscribe un sujeto. Por tanto, cuando se problematizan experiencias educativas relativas a los jóvenes y las nuevas tecnologías, es de suma importancia su contextualización. Reguillo (2010: 430) enfatiza en términos generales que:

Existen claramente dos juventudes: una, mayoritaria, precarizada, desconectada no sólo de lo que se denomina la sociedad en red o sociedad de la información, sino desconectada y desafiada de las instituciones y sistemas de seguridad (educación, salud, trabajo, seguridad) sobreviviendo apenas con los mínimos, y otra, minoritaria, conectada, incorporada a los circuitos e instituciones de seguridad y en condiciones de elegir.

Organizado por:





Dichas condiciones de posibilidad que acuerpan modos de ser joven, son susceptibles de encontrar cuando polarizamos territorialmente sujetos que residen en grandes ciudades de otras más pequeñas o geopolíticamente distantes de polos de acceso a las telecomunicaciones; a los efectos de la segregación urbana y rural por las posibilidades de trabajo, transporte, etc., en tanto son realidades que atraviesan los procesos educativos formales en general y los sujetos en singular.

Nuestra experiencia local, cotejada entre docentes reflejó que al interior de un mismo grupo de jóvenes (contexto del aula) existen diferentes destrezas y habilidades técnicas sobre el uso y tratamiento de las netbook que interpela las prácticas. Las brechas tecnológicas son producto de otros antecedentes que rebasan la escuela, en tanto brechas sociales devenidas en transformaciones sociales, políticas y económicas ligadas a los modos en cómo se produce y distribuye el capital en nuestra sociedad contemporánea. Por lo tanto, sin olvidar el conjunto de requerimientos básicos y necesarios (agua potable, edificios adecuados, servicios básicos) que inciden en las tareas de enseñanza y en la gestión escolar, aún es un desafío cumplir con la disminución de múltiples brechas en tanto procesos de “síntesis (...) entre integración material (vía redistribución de los beneficios del crecimiento), e integración simbólica (por vía de la política y de la educación)” (Hopenhayn, 1997).

3. Metodología

En términos generales nuestra perspectiva metodológica recupera los aportes sobre: la escuelas y las nuevas tecnologías (Litwin, 1997 y 2005); las prácticas de enseñanza (Jackson 1999 y 2002; y Edelstein 1996 y 2002); práctica docente y pedagógica (Achilli, 1986 y 2000); lecturas acerca del aprendizaje (Ausubel, 1973; Vigostky, 1978; Bruner; 1987 y 1996; Coll, 1992; y Chaiklin y Lave, 1996); con énfasis en las cogniciones distribuidas (Salomón, 1993); los nuevos alfabetismos (Burbules y Callister, 2001; Burbules, 2014; Buckingham, 2005; Kress, 2005; Lankshear y Knobel, 2008) y los aportes de Mishra, P., y Koehler (2006, 2007, otros) ligados a la Tecnología, Pedagogía y Conocimiento *del Contenido*.

El carácter metodológico de la experiencia formativa brindó condiciones de posibilidad para la reflexión sobre posibles horizontes <concretos> de las prácticas de enseñanza con TIC. La escuela secundaria en general, y sus prácticas sociales en particular, se encuentran atravesadas por múltiples contextos y sentidos en torno a lo anteriormente mencionado, con lo cual la experiencia operó partiendo de un intercambio formativo entre pares, la búsqueda de posibilidades, la creación e imaginación de prácticas emergentes que pasen a formar parte del cotidiano escolar.

Organizado por:





Las actividades núcleo del proyecto, consistieron en:

- siete talleres teórico-prácticos relativos a la revisión de tramas didácticas disciplinares, interdisciplinares y su construcción metodológica (Edelstein, 1996) integrando nuevos instrumentos culturales y apelando a la mixtura de diversos objetos de aprendizaje, actividades y estrategias de enseñanza tanto en el aula, como en otros espacios escolares y fuera de la escuela (el barrio, la casa, etc). Por otra parte, se propusieron actividades de análisis crítico de secuencias didácticas con TIC y de experiencias previamente diseñadas y/o desarrolladas por otros docentes argentinos de la educación secundaria.

Todos y cada uno de los talleres incluyeron entrenamiento y ejercitación intensiva de las TIC desde una perspectiva pedagógica en función de la planificación y el trabajo profesional cotidiano.

- tres instancias de tutoría presencial y acompañamiento a los equipos docentes en la escuela a partir de la utilización tiempos libres y horas institucionales acordadas con los docentes, coordinadores y el equipo directivo;
- un permanente acompañamiento virtual (mediante plataformas electrónicas);
- y un panel colectivo final al interior de cada escuela. Dicho panel colectivo tuvo como propósito abordar descubrimientos, aciertos-desaciertos, logros y otras problematizaciones producto de la implementación concreta de una secuencia didáctica con los estudiantes y el diálogo intersubjetivo entre pares desarrollado en cada taller.

4. Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales

Puntualmente la experiencia con los docentes tuvo como propósito trabajar en torno a la construcción metodológica (Edelstein, 1996) de las propuestas didácticas con TIC con énfasis en la búsqueda de procesos de aprendizaje significativo y situado directamente vinculado con los aspectos curriculares y saberes cotidianos que, cada escuela en general, y sus docentes en particular valoraron para sus estudiantes. Por otra parte, desde un permanente trabajo de discusión y reflexión entre pares se buscó desentrañar cuestiones relativas a: ¿Cómo ocurren los modos de ser joven en esta escuela? ¿en base a qué posibilidades materiales y simbólicas se desenvuelven las prácticas escolares de los jóvenes? ¿Cómo operan y construyen sentidos y experiencias sociales los jóvenes desde lógicas digitales y físicas? En términos vigotskianos

Organizado por:





preguntamos: ¿Qué <herramientas cognitivas> podemos recuperar de las prácticas socioculturales digitales de los jóvenes para resignificar en nuestras prácticas de enseñanza? ¿Qué estrategias y acciones realizadas cotidianamente en el aula son disfuncionales a los intereses y expectativas de los jóvenes en torno a sus modos de aprender en la escuela? ¿Qué revisiones realizar en torno a mis prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje? ¿Cuáles son las problemáticas recurrentes comentadas por mis pares? ¿Qué desafíos podemos advertir para pensar nuestra práctica de enseñanza en estos contextos y para este nivel educativo? ¿Qué estrategias, enfoques y herramientas de mi trabajo contribuyen en la búsqueda por aprendizajes cognitivos, significativos y de orden superior? ¿Qué aspectos del currículum resignificar?. Las discusiones *problematizadoras* contribuyeron a un diálogo intersubjetivo enriquecedor en cada escuela¹.

5. Resultados y/o conclusiones

La experiencia formativa en la escuela, recupera aportes de Vezub cuando menciona que:

El perfeccionamiento centrado en la escuela considera el carácter situado, social y distribuido de todo aprendizaje; se propone revalorizar los saberes de la acción, los principios construidos a través de la experiencia. Cochran-Smith y Lytle (2003) denominan a este enfoque 'conocimiento de la práctica', porque propone la indagación como actitud y no divide el universo del saber en la teoría por un lado, y la práctica, por el otro. El conocimiento que los docentes necesitan para transformar y mejorar la enseñanza se genera cuando éstos son capaces de considerar su quehacer, sus aulas e instituciones como espacios de investigación, reflexión y oportunidad de desarrollo profesional, al mismo tiempo que se nutren de los aportes de expertos, asesores e investigadores, para cuestionar sus presunciones, generar interrogantes y conectar su trabajo con los aspectos sociales, políticos y culturales de la sociedad contemporánea y con las necesidades de los alumnos (Vezub, 2010).

Re-inventar, innovar, crear, desafiar, resignificar, ensayar, sistematizar, re-colocar y superar desde la práctica docente ha sido el conjunto de palabras clave que atravesó toda la experiencia formativa.

Los resultados que se describen fueron explicitados en el panel final junto con los docentes de las escuelas, operaron como puntapié inicial para su continuidad en la práctica (momento post-taller).

¹ Un abordaje más extenso sobre la experiencia puede consultarse en: [Verdún, Noelia \(2015\) Prácticas culturales y prácticas escolares: Notas acerca de las prácticas de enseñanza con TIC en la escuela secundaria. En prensa.](#)

Organizado por:





Conjunto de logros y desafíos en torno a la gestión escolar y lo colectivo:

- El taller fortaleció consensos sobre micro políticas escolares en torno al uso del tiempo, los espacios de trabajo, el equipamiento tecnológico y los recursos humanos;
- En la segunda experiencia realizada en el 2014 se logró la articulación del taller no sólo con el programa Conectar Igualdad sino también con el Programa Nacional de Formación Docente Permanente. Entre los diversos ejes de esta articulación se puso énfasis en la inclusión educativa y el trabajo con énfasis en las trayectorias escolares de los estudiantes.

Se trabajó y profundizó en el trabajo disciplinario e interdisciplinario de contenidos curriculares entre docentes de diversas áreas del conocimiento.

Logros y desafíos en torno a los aprendizajes de los estudiantes:

- Continuar en la búsqueda por aprendizajes en torno al conocimiento histórico y los procesos narrativos (desde múltiples lenguajes);
- Enfatizar en los procesos de aprendizajes colectivos e individuales en contraste con el “apuro” de la programación y el uso del tiempo². Dicha cuestión re-colocó en el centro de la práctica, el proceso individual de aprendizaje de cada estudiante por sobre el producto final para la acreditación;
- Incluir recursos digitales para abordar diferentes niveles de abstracción de las disciplinas;
- Profundizar las prácticas de escritura, tanto grupales como individuales, superando la brevedad de las mismas;
- Profundizar prácticas de lectura exploratoria, de indagación e investigación en Internet, tanto para el logro de resoluciones académicas como para la vida cotidiana;
- Fortalecer prácticas de lectura crítica sobre los *mass media* y la deconstrucción del “*sentido común*”.

² Entendiendo que el modo de trabajo docente por “hora cátedra” no apremia la materialización de muchos de los procesos sociales y educativos en las escuelas, se intentó dar apertura a otros modos de pensar, distribuir los tiempos y los espacios (aún más con otro equipamiento tecnológico). En el caso de la segunda escuela mencionada, dichos aportes fueron paulatinamente compartidos en cada taller buscando y habilitando nuevas estrategias. Vale decir que esta escuela ya estaba trabajando con una reorganización del tiempo y el espacio para favorecer experiencias inclusivas.

Organizado por:





6. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

Situados en un proyecto con carácter de intervención educativa que incluyó herramientas metodológicas oralizadas y escritas para el recupero de evidencias acerca de los procesos de reflexión, comprensión y aprendizaje por parte de los docentes y equipo directivo*, haremos hincapié en dos grandes contribuciones significativas. El recorrido transversal realizado en todo el proyecto, recuperó y actualizó (en este contexto) aportes teóricos y conceptuales relativos al *aprendizaje activo, cognitivo, situado, constructivo, social y significativo*. No solamente apuntó a des-armar y recrear marcos referenciales para trabajar con los jóvenes estudiantes sino que la esencia misma del proyecto procuró comprometer al docente con este mismo enfoque en todo su proceso de aprendizaje.

Por otra parte, de un modo transversal en cada taller se captaron y recuperaron de un modo reflexivo aquellos tópicos emergentes (para su dominio en la práctica) relacionados con enfoques pedagógicos y estrategias didácticas ligadas a las nuevas alfabetizaciones y las tecnologías para con los jóvenes (lógicas culturales digitales, modos colaborativos de participar en Internet, aprendizaje distribuido, dinámicas de trabajo abiertas, entre otras). Los procesos de comprensión entre pares docentes, tuvieron implicancia directa en el dominio de nuevas estrategias en la práctica y por tanto contribuyeron a fortalecer la autoridad de los saberes específicos de los docentes, advirtiendo la inclusión *atenta* de los saberes e intereses de los jóvenes estudiantes.

7. Bibliografía

- Achilli, E. (1987) La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro, *Cuadernos de Formación Docente* N° 1, Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Achilli, E. (2000) *Investigación y Formación Docente*. Rosario: Laborde.
- Bourdieu, P. (2000). *La "juventud" es sólo una palabra! Cuestiones de sociología*. Istmo. Madrid.
- Bruner, J. (1987) *Realidad Mental y Mundos Posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (1996) *Educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Buckingham, D. (2005) *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós

* La participación del equipo directivo al que hacemos alusión corresponde a la segunda experiencia desarrollada en el año 2014.

Organizado por:





- Chaiklin, S. y Lave J. (Comp.) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre la actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. (2003). Más allá de la certidumbre: adoptar una actitud indagadora sobre la práctica. En Lieberman, A. y Miller, L. (eds.). *La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Coll, C. (1992) Constructivismo e intervención educativa. *Aula de Innovación Educativa*, N3, 79-85.
- Edelstein, G. (1996) Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, A. y otros, *Corrientes didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. *Revista Perspectiva*, N°2, 467-482.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación», en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 9, N° 21, 403-424.
- Feixa, C. (2002). La construcción social de la infancia y la juventud en América Latina, Red de Estudios sobre Infancia y Juventud de América Latina, Sao Paulo.
- Feixa, C. (2006). Generación X. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 4 (2).
- García Canclini, N. y Urteaga, M. (coords.) (2012). *Cultura y desarrollo: una visión crítica desde los jóvenes*, México: Paidós.
- Jackson, P. (1999). *Enseñanzas Implícitas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Jackson, P. (2002) *Prácticas de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kress, G. (2005) *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*, Granada: El Aljibe-Enseñanza Abierta de Andalucía.
- Lankshear y Knobel (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- Litwin, E. (Comp.) (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Litwin, E. (Coord.) (1997). *Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Martín-Barbero, J. (1998). Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad. *Revista Oficios Terrestres*, 5. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de la Plata.
- Mishra, P., y Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108 (6), pp. 1017-1054.
- Mishra, P., & Koehler, M. (2007). Technological pedagogical content knowledge (TPCK): Confronting the wicked problems of teaching with technology. In

Organizado por:





C. Crawford et al. (Eds.), Proceedings of society for information technology and teacher education international conference 2007 (pp. 2214-2226). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education.

Reguillo Cruz, R. (2001). *Emergencia de culturas juveniles*. Buenos Aires: Norma.

Sandoval, E. (1995). Relaciones y saberes docentes en los cursos de actualización. En Rockwell, E. *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica, México.

Vezub, L. F. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias*. Buenos Aires. IPE-UNESCO.

Organizado por:

