

Estrategias con TIC en la construcción de aprendizajes de prácticas docentes rurales.

Acercándonos al plurigrado rural

Teresa Cabezas
Inst. Ntra. Sra. Del Rosario Nivel Superior 005PS
Beltrán 249 – Lavalle Mendoza
4941414 – 261.155371990
cabezasteresa@gmail.com

Eje en el que se inscribe: Ambientes y Entornos Virtuales

Tipo de comunicación: Experiencia fundamentada

Resumen

La experiencia se desarrolla con alumnas de tercer año del Profesorado de Educación Primaria. Las alumnas cursan como parte del trayecto de actualización de la formación general una unidad de definición institucional (UDI). Nuestra comunidad está inserta en una comunidad rural, por lo tanto, algunas de nuestras escuelas cuentan con aulas de plurigrado. Esto nos llevó a incluir en el trayecto de la formación general un espacio destinado a conocer, abordar, analizar y desempeñar prácticas de aprendizaje que se desarrollan en estos escenarios. Las prácticas de aprendizaje propuestas fueron utilizando herramientas tecnológicas que facilitaron la producción colaborativa y la publicación de relatos pedagógicos que favorecen la construcción de saberes didácticos. El presente trabajo recupera la secuencia didáctica desarrollada para trabajar el contenido de la unidad curricular, pero al mismo tiempo iré reflexionando sobre las herramientas tecnológicas que fuimos utilizando y los resultados alcanzados.

Palabras Clave: Plurigrado- Saberes docentes- Entornos virtuales de aprendizaje – Educación rural -Práctica docente

Justificación:

Miguel trabaja como docente rural en aula de plurigrado a 12 km de la ciudad cabecera de un departamento de la provincia de Mendoza. Este docente rural desarrolla prácticas escolares que favorecen la “circulación de saberes” en un aula donde se agrupan alumnos de 5to y 6to año de la escolaridad primaria. Sin las tecnologías actuales, tal vez Miguel hubiese sido un desconocido, un maestro rural en la soledad de su aula. Así como los artistas se forman a partir del contacto y la familiarización con las «buenas» obras de arte, lo mismo podría pensarse para el aprender a enseñar. ¿Hay buenas obras de enseñanza?, ¿las podemos detectar?, ¿existen los grandes en este campo?, ¿vale la pena buscarlos?. Formarse con las obras de otros. El modelo sirve o ayuda a enseñar si se presenta y concibe como una posibilidad, como una referencia que inspira la creación de la obra propia. Por eso nos tomamos el atrevimiento de buscar, de preguntar, de observar y dimos con ellos, con nuestros artistas, con los docentes que cotidianamente recrean en sus prácticas la oportunidad de aprender y de enseñar. Dimos con Miguel y otros muchos más que desde las aulas rurales diseñan prácticas escolares favoreciendo el interaprendizaje.

Tal vez ese fue el principal objetivo que nos propusimos cuando diseñamos esta propuesta. Estar más cerca, ponernos en contacto, establecer intercambios, en los contextos de ruralidad que se caracterizan por las distancias. Si ese era el objetivo debíamos ir en busca de herramientas que nos permitan cumplir la meta.

La experiencia la desarrollé con alumnas de tercer año del profesorado de educación primaria. Las alumnas cursan como parte del trayecto de actualización de la formación general una unidad de definición institucional (UDI). Esto nos llevó a incluir en el trayecto de la formación general un espacio destinado a conocer, abordar, analizar y desempeñar prácticas de aprendizaje que se desarrollan en estos escenarios rurales. Las prácticas de

aprendizaje propuestas fueron utilizando herramientas tecnológicas que facilitaron la producción colaborativa y la publicación de relatos pedagógicos para favorecen la construcción de saberes didácticos.

El presente trabajo recupera la secuencia didáctica desarrollada para trabajar el contenido de la unidad curricular, haciendo hincapié en las decisiones tomadas, en el abordaje de las trayectorias y las posibilidades de generación de aprendizaje colaborativo y por último abordaré algunas conclusiones en relación con los nuevos saberes que se gestionan. En las conclusiones retomaré conceptos asociados al trabajo con las tecnologías y su potencial en la formación de docentes.

Objetivos

Pensar esta propuesta con el apoyo de herramientas tecnológicas supone un posicionamiento en relación con las prácticas educativas que determine la interacción entre el conocimiento, la pedagogía y las tecnologías. Para Koehler y Mishra (2006, 2008) en el origen de una buena práctica educativa con TIC existen tres componentes de conocimiento básicos: contenido curricular (CK –Content Knowledge), pedagogía (PK – Pedagogical Knowledge) y tecnología (TK –Technological Knowledge), y las relaciones que se establecen entre ellos. Estas tres bases de conocimiento (CK, PK y TK) forman el núcleo del modelo TPCK. Este enfoque teórico es coherente con otras investigaciones y propuestas teóricas que han intentado ampliar la idea de Shulman sobre PCK (Pedagogical Content Knowledge) al dominio de la tecnología educativa. El modelo TPCK está construido sobre las aportaciones de Shulman (1987, 1986) y, en concreto, basado en su constructo PCK (Pedagogical Content Knowledge) al que se añade el concepto de «Tecnología» (T). Estas decisiones se fueron asumiendo a lo largo del proceso.

Desde la intencionalidad pedagógica del propio espacio, los objetivos que me propuse fueron:

- Acercarse a la realidad del plurigrado desde la vivencia de experiencias de docencia.
- Reconocer elementos que caracterizan la práctica docente en el plurigrado.
- Identificar competencias docentes que posibiliten la construcción de saberes significativos.
- Identificar las características potenciales de la enseñanza en el plurigrado.
- Diseñar secuencias de actividades destinadas a la circulación de los saberes.
- Reconocer y comprender las características del rol docente en este marco pedagógico.
- Desarrollar el pensamiento reflexivo sobre las diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje atendiendo semejanzas y diferencias.

Desde el punto de vista del manejo de las tics las primeras intenciones fueron:

- Reconocer en sus pares una fuente de aprendizaje válida y enriquecedora, participando a su vez en la formación de éstos.
- Apropiarse de conceptos y experiencias de comunicación educativa en entornos ampliados de aprendizaje, a fin de reflexionar sobre la propia práctica en el ámbito de la educación superior.
- Lograr una visión general de las herramientas tecnológicas encuadradas en este enfoque, para poder acceder a ellas constructivamente.
- Valorar estos recursos en sus aspectos positivos y negativos, posibilitadores y obstaculizadores.

Para el logro de estos fines organizamos el proceso de enseñanza y aprendizaje con distintas instancias en las que se conjugan los siguientes principios y acciones:

- la revisión de concepciones y aprendizajes previos,
- el aprendizaje colaborativo,
- la relación dialéctica entre la teoría y la práctica,
- la interpretación de la realidad educativa como realidad compleja, multideterminada y cargada de valores.

El trabajo en grupo suponía distintas dinámicas de trabajo, en pequeño grupo, en grupo grande, individuales, grupos heterogéneos formados por docentes y por alumnos. El trabajo grupal involucró los siguientes procesos:

- Alguno de los integrantes del grupo comparte con el resto sus producciones respecto a la evaluación.
- El grupo de pares colabora con la observación, da sugerencias, aportes, comparte lo propio.
- Todos se llevan nuevas ideas, revisan los propios instrumentos o producciones a partir de las discusiones y reflexiones colectivas.
- Los grupos expositores reconstruyen y completan sus producciones.

El trabajo asumido da cuenta de decisiones y alternativas que pueden ser repensadas y vueltas a configurar pero que se asumen como un proceso de reflexión constante sobre las propias prácticas.

Metodología

Los caminos previos transitados para llegar a esta experiencia recuperan propuestas áulicas e institucionales que favorece el acercamiento al uso de las herramientas. Saberes docentes que se ponen en juego en el proceso de esta especialización. Ya había realizado un trabajo con las aulas con un año superior en una temática de investigación y me sentía con más habilidades para pensar herramientas que me permitieran un diseño más acorde a lo que necesitaba. Conocimiento del grupo y de sus competencias en el uso de las tics. Había sido profesora de este grupo en 2do año y las conocía y había descubierto que muchas de ellas usaban con facilidad las tics y tenían acceso a internet. Un proceso institucional sostenido junto a otras prácticas que asociadas permiten ofrecer una propuesta de aprendizaje en entornos de aprendizaje virtuales. Gros (2004) señala que la introducción de las TIC en la educación tuvo en un principio especial interés en enfatizar las posibilidades que brindan las computadoras para que los alumnos puedan seguir sus propios ritmos de aprendizaje. Sin embargo, en los últimos años, se comenzó a valorar el potencial que tienen para fomentar aspectos comunicativos y aprendizajes grupales, en colaboración; en otras palabras, para la creación conjunta de conocimiento. La misma autora (Gros, 2004) realiza una observación que, desde nuestras prácticas, seguramente nos traerá algún eco. Señala que el aprendizaje en entornos colaborativos introduce formas de trabajo muy diferentes a las que se están utilizando en la mayoría de las instituciones; por lo tanto, además de incentivar a los estudiantes para que aprendan a partir de un modelo colaborativo, también es necesario promover que las instituciones aprendan junto con ellos: "la dimensión social del conocimiento no alcanza sólo a la persona sino también a la propia organización".

Me dispuse a diseñar el entorno, las prácticas de aprendizaje y fui descubriendo herramientas que me abrían alternativas de comunicación, de intercambio, de aprendizaje colaborativo que podía poner al alcance de las alumnas para ampliar el espacio del aula. Fue así que armé un módulo destinado a *aprender desde otros*, donde coloqué muchos videos, testimonios de maestros de plurigrado, este aprendizaje desde la observación de las obras de otros, sumo un interesante espacio para la formación, no era copiar lo que el otro hace, sino era observar, analizar, reconocer los aspectos que se ponían en juego. El foro de intercambio se convirtió en un espacio donde la riqueza de la mirada de cada uno aportó y resignifico lo que él otro tal vez no había visto, también descubrir que mirar un video permitía un intercambio que la observación directa no producía, podíamos verlo en el tiempo que cada uno disponía, podíamos parar, charlar, volverlo a ver. Mirar de nuevo con otra consigna, compartir escenas, etc.

Dispusimos de otro eje que tenía *investigaciones sobre la temática*, leímos tesis, trabajos de ponencias, informes de investigación, publicaciones científicas de grandes pedagogos que han abordado el tema. Compartimos estos escritos con un editor de pdf que nos permitió ver lo resaltado por otro, notas de lectura, agregados, llamados, etc. Aprovechamos el uso de buscadores para refinar nuestras búsquedas de bibliografías, referencias, autores que se señalaban en estas investigaciones. La escritura colaborativa es una actividad multitarea

(Barile y Durso, 2002) que involucra distintos momentos o procesos que pueden darse de manera recursiva e intercalada: un proceso de lluvia de ideas y otro de búsqueda de consensos.

Otro eje que fue muy visitado era el destinado a ver *secuencias didácticas diseñadas para plurigrado*. Encontramos distintas propuestas, las clasificamos por tema, por año, por recursos y armamos una base de dato que nos permitió categorizar lo que teníamos, lo que hicimos, lo que encontramos y ofrecerlo y compartirlo. Nos animamos a grabarnos mientras practicamos en plurigrado, al principio fue difícil verse, encontrarse, objetivarse para buscar alternativas de mejora, pero pronto pudimos reconocer el valor pedagógico de esta práctica.

Desde el marco referencial quiero retomar dos conceptos que me ayudaron a reflexionar y teorizar sobre los aprendizajes que se estaban produciendo. Los conceptos que recuperé son la cognición situada (John S. Brown, Allan Collins y Paul Duguid, 1989) y el aprendizaje colaborativo. La propuesta fundamental de la cognición situada se traduce en que el aprendizaje, fuera y dentro del aula, se desarrolla a través de la interacción social colaborativa. Los estudiantes se convierten en una comunidad de aprendices cuyo propósito es la actividad de aprendizaje y la interacción sociocultural. El aprendizaje colaborativo se convierte en componente fundamental del modelo situado y surge el concepto de "comunidad de práctica": un entorno social con un mismo objetivo que comparte tareas y actividades comunes, así como un legado de entendimiento cultural, social y situacional. La riqueza de la colaboración también reside en que los estudiantes aprenden reflexionando sobre lo que hacen, ya que en el intercambio los saberes individuales se hacen explícitos y se tornan comprensibles para los demás. La capacidad para responder a demandas complejas y llevar a cabo adecuadamente diversas tareas suponen una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores, actitudes, emociones que se deben movilizar conjuntamente para lograr una acción eficaz. Contar con un caudal importante de competencias para trabajar con otros y colaborar en experiencias de aprendizaje es cada vez más necesario en las llamadas sociedades de la información y la comunicación. La comunidad de práctica enfatiza la importancia de compartir y construir significado en una unidad social. Será el proceso posterior construir con estos futuros docentes comunidades de aprendizaje donde se profundice hacia la cognición distribuida (Gavriel Salomon, 1993; Gavriel Salomon et al., 1991)

Destinatarios:

La experiencia de esta ponencia se desarrolla en un instituto formador de nivel superior de la provincia de Mendoza, ubicado en una zona rural denominada Villa Tulumaya del Departamento de Lavalle. Se trabajó con alumnas de tercer año del profesorado de educación primaria. Las alumnas cursan como parte del trayecto de actualización de la formación general una unidad de definición institucional (UDI), que el instituto decide a que destina. En nuestra comunidad hay escuelas que cuentan con aulas de plurigrado. Esto nos llevó a incluir en el trayecto de la formación general un espacio destinado a conocer, abordar, analizar y desempeñar prácticas de aprendizaje que se desarrollan en estos escenarios. La experiencia se llevó a cabo en el primer cuatrimestre del año pasado y tuvimos la iniciativa de armar un espacio virtual para contener todo el material dispuesto para la propuesta. Desde las aulas disponibles por el INFD, armé un entorno virtual de aprendizaje destinado a este UDI.

En un principio diseñé el entorno para poder encontrarnos más allá del tiempo del cursado, pronto me di cuenta que el espacio virtual nos había acogido y nos encontrábamos con más soltura que en la presencialidad. Lo que al inicio surgió como ampliación del espacio del aula, pronto se convirtió en un entorno copado por nuevas alternativas de comunicación. No pensamos al espacio, al tiempo, a la naturaleza y a las comunicaciones igual que antes de contar con tecnologías que ampliaran nuestro mundo y nuestras miradas. Hoy las tecnologías nos permiten disponer como nunca antes de un enorme archivo de la cultura y participar de procesos de construcción colectiva de conocimientos de una manera que antes no conocíamos.

Evaluación

En los últimos tiempos fuimos perdiendo la certidumbre de poder alcanzar un saber acabado, único para enseñar mecánicamente, y fuimos aprendiendo a convivir con saberes relativos, parciales, que requieren una integración y jerarquización permanente.

El conocimiento actualizado y veraz no se encuentra solamente en un lugar limitado asociado a los centros de saber, sino en espacios de conocimiento que surgen en la virtualidad, apoyados por herramientas comunicacionales. De aquí la necesidad de que los nuevos docentes puedan contar con herramientas cognitivas y competencias que les permitan accionar de un modo crítico, creativo, reflexivo y responsable sobre la abundancia de datos, para aplicarlos a diversos contextos y entornos de aprendizaje, así como para construir conocimiento relevante basado en ellos. Transformar la cultura escolar impregnada de las propias representaciones implica repensar las lógicas y dinámicas institucionales: las normas, el régimen académico, el uso de tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje, el lugar asignado a los que enseñan y a los que aprenden, el de la comunidad, las relaciones de poder hacia el interior de la escuela, los tiempos y espacios de trabajo, las relaciones entre asignaturas, áreas, entre otros aspectos.

La experiencia desarrollada dio lugar a una reflexión sobre la práctica docente que en consonancia con herramientas tecnológicas fueron construyendo marcos referenciales desde el saber situado. El diseño de este entorno virtual de aprendizaje favoreció una serie de ventajas en los procesos de enseñanza, dando lugar a ciertos criterios que nos permitió valorar la experiencia:

- expandir el rango de actividades de aprendizaje a las demandas y ritmos de los alumnos y de los docentes invitados.
- diversificar las actividades de aprendizaje y por tanto hacer la enseñanza más atractiva, agradable y activa para los estudiantes.
- acercarse a las necesidades e intereses individuales del grupo de estudiantes cada vez más diverso.
- delegar más responsabilidad en los estudiantes.
- automatizar determinadas tareas administrativas y concentrarse en asuntos pedagógicos más importantes.

Los aprendizajes logrados involucran no sólo el saber específico de la formación docente sino que avanzamos en el abordaje de capacidades transversales asociadas al uso de las nuevas tecnologías que interpelan el diseño curricular de la formación del profesorado.

Deberíamos sentarnos a pensar que habilidades serán necesarias favorecer entendiendo el desafío que las nuevas aulas hoy nos plantean.

Bibliografía

- Adell, J. (2003). "Internet en el aula: a la caza del tesoro". En Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, nº 16. <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec16/adell.htm>.

- Area, M. (2005). Tecnologías de la información y la comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1), 3-25.
- Coll, C., Onrubia, J. & Mauri, T. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. *Anuario de Psicología*, 38(3), 377-400.
- Fornés, G. (2013). Clase 2: Eje temático 1 – El mundo contemporáneo. Propuesta educativa con TIC: Formación General I. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación
- Gros, Begoña (2007), “El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades”, *Aula de Innovación Educativa Barcelona*, 162, 44-50. Disponible en: http://www.uninorte.edu.co/congresog10/conf/08_El_Aprendizaje_Colaborativo_a_traves_de_la_red.pdf (última consulta: junio de 2012).
- Magadán, Cecilia (2012), “Clase 2: Los saberes y los aprendizajes con TIC: en práctica y en teoría”, *Enseñar y aprender con TIC, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Pico, María Laura (2011) *Trabajos colaborativos: serie estrategias en el aula en el modelo 1 a 1* / María Laura Pico y Cecilia Rodríguez. - 1a ed. – Buenos Aires: Educ.ar S.E.
- Salomon, G, y otros (1992), “Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes”, *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 13, 6-22.
- Valverde Berrocoso, J., Garrido Arroyo, M^a C. y Fernández Sánchez, R.: (2010). “Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas educativas con TIC”. En De Pablos Pons, J. (Coord.) *Buenas prácticas de enseñanza con TIC [monográfico en línea]*. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 11, nº 1. Universidad de Salamanca, pp. 203-229. [Fecha de consulta: 21/11/2014]. http://revistatesi.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5840/5866
ISSN: 1138-9737