

## Prácticas de enseñanza y aprendizaje en una modalidad compartida: Escuela virtual y escuela presencial

Educación a distancia y educación presencial en comparación

[Silvina Beatriz Barroso](#)

Universidad Nacional de Río Cuarto

[silvina\\_barroso@hotmail.com](mailto:silvina_barroso@hotmail.com)

### Resumen

En el presente trabajo se exponen algunas de las reflexiones/conclusiones en el marco de un proceso de investigación sobre la implementación de la modalidad de Educación a Distancia como complemento de la educación tradicional llevado a cabo en una escuela de la ciudad de Río Cuarto.

Se presentan los supuestos que están en la base de la propuesta y las competencias que se desarrollarán en los estudiantes a partir de la modalidad compartida, las dificultades de su implementación y algunos de los proyectos institucionales realizados en este marco.

*Palabras- clave:* b-learning – escuela – desafíos – problemáticas – proyectos

### Abstract

In this paper some thoughts/conclusions in the framework of a research process on the implementation of education at a distance and traditional education complement carried out at a school in the city of Río Cuarto.

The assumptions that are at the basis of the proposal and the competencies to be developed in students from the shared mode, the difficulties of its implementation and some of the institutional projects carried out within this framework are.

*Keywords:* b-learning – school - challenges - problematic - projects

### Introducción

En esta instancia nos proponemos presentar algunas de las reflexiones y supuestos que están en la base de una propuesta de educación a distancia como complemento de la escuela tradicional en una institución pública de gestión privada que tiene los tres niveles (inicial, primario y secundario) del interior pampeano argentino<sup>1</sup>.

Desde hace algunos años, en la escuela que hoy tomamos como campo se están desarrollando investigaciones sobre modos alternativos y complementarios a la

---

<sup>1</sup> Instituto Adscripto Galileo Galilei- Niveles inicial, primario y Secundario. Con fuerte orientación artístico y ecológica. Fundado en 1983, primera escuela de gestión privada no confesional de la ciudad de Río Cuarto, Córdoba. Con una población heterogénea que incluye niños y jóvenes de diferentes segmentos socio-culturales, económicos, étnicos y cognitivos. Con una fuerte política inclusiva de niños vulnerables en una o más de las variables antes mencionadas.

educación tradicional para ponerlos en acción/tensión en un modelo de escuela que aún conserva mucho de sus estructuras fundantes (cuando la realidad socio-cultural-científica es radicalmente diferente).

Para la elaboración de esta propuesta de trabajo que complementa la formación presencial con la formación en red funcionaron los siguientes disparadores vistos como desafíos para la escuela argentina de hoy a los que en esta escuela se decidió abordar desde la propuesta de b-learning:

a) en primer lugar la necesidad de proponer más horas de clases a los alumnos de los sistemas de educación primarios y secundarios; Argentina, independientemente de los informes comparativos que marcarían una menor cantidad de horas de clases de nuestros estudiantes respecto de otros estudiantes de países de la región, requiere del desarrollo de alternativas sustentables que permitan ampliar el tiempo en el que sus niños y jóvenes estén estudiando o realizando actividades cognitivas. Asociado a esta problemática y en la misma línea de reflexión está el hecho de que en la escuela secundaria es común que diariamente se susciten horas libres por ausentismo docente. Si bien los docentes de la escolaridad primaria también se ausentan, es más fácil cubrirlos por personal de directivo o de apoyo, mientras que en la escuela secundaria por el grado de especificidad disciplinar del Profesor es complicado poder reemplazarlo en el aula. En ese sentido, la posibilidad de trabajo en el campus virtual, el diseño de propuestas didácticas que interpele a los estudiantes para investigar, para discutir y construir en foros, participar de producción de contenidos en wikis, acceder a textualidades explicativas por medio de videos, presentaciones, producciones combinadas, crear blogs con enlaces en la misma aula, y toda serie de actividades pueden generar una práctica escolar más activa por un lado, participativa y colaborativa, a la vez que le demande al estudiante trabajo cognitivo desde sus hogares sumando horas a la actividad escolar. Por otro lado, el profesor que falta a la escuela puede tener actividades que puedan realizarse en el período de hora de clase en la misma plataforma que le permita al personal de apoyo acompañar a los estudiantes mientras realizan la actividad sin necesidad de responder a especificaciones disciplinares.

b) Por otro lado, el preocupante diagnóstico generalizado que sostiene que los estudiantes tienen serias dificultades para el desarrollo de las dos competencias básicas de todo proceso formativo: la lectura y la escritura. Esta idea que hoy permea

las preocupaciones educativas ha incidido en la apuesta que esta escuela ha hecho a las comunidades de aprendizajes virtuales consideradas comunidades lingüísticas (Barroso, 2007) en las que la comunicación se organiza sobre la base de intervenciones escritas competentes que crean y sostienen la existencia misma de la comunidad de aprendizaje. En tanto la riqueza de la formación presencial, en lo que se refiere a la construcción social del conocimiento, en la Formación a Distancia (FaD) debe ser reemplazada por la intervención del lenguaje, se pone a la lengua, a la lectura y la escritura, en un rol fundamental. Los alumnos deben monitorear y objetivar sus intervenciones lingüísticas de manera que, a través de ellas, puedan ajustar sus participaciones en términos discursivos, pragmáticos, semánticos, gramaticales y léxicos. Los alumnos deben ajustar sus intervenciones a los diferentes desafíos comunicativos; deben leer e interpretar las participaciones de los demás miembros y producir mensajes destinados a aportar a las discusiones, a construirse a sí mismos como miembros de la comunidad y a ocupar un lugar posicional en ella; es decir, este tipo de práctica involucra directamente dos de las competencias básicas de los alumnos, competencias señaladas como prioritarias de afianzar en los sujetos de aprendizaje: la lectura y la escritura. El elemento clave en la construcción de lazos relacionales en una Comunidad de aprendizaje virtual es el lenguaje escrito. La mayoría de las diferentes actividades planteadas en los espacios de formación en la red requieren de producciones escritas académico-conceptuales para su resolución, aun en los foros de discusión las intervenciones de los alumnos responden a muchas de las convenciones de los géneros académicos ya que prima en ellas la situación comunicativa: entorno virtual de enseñanzas y aprendizajes. Los alumnos se esmeran por construir un discurso que cumpla con las condiciones de corrección léxico-gramatical, de adecuación situacional y de pertinencia temática-contextual.

Otra de las operaciones con la lengua que se enmarca en el proceso de alfabetización en la formación on-line tiene que ver con la adquisición de un metalenguaje propio de este campo. Los alumnos en el momento que estén inmersos en espacios virtuales de educación contarán con conocimiento terminológico y referencias a prácticas que no los desorientarán en la decodificación de las consignas y prácticas en este medio. Siglas, tecnicismos y palabras del lenguaje ordinario que adquieren una nueva significación contextual, términos trasplantados del inglés, forman parte del vocabulario técnico que los alumnos en la escuela media incorporan a su universo de

significación y que los familiarizará con formas de la comunicación en comunidades virtuales de aprendizajes que comúnmente forman parte de la educación superior.

El buen desempeño comunicativo de los alumnos requiere de un cuidadoso conocimiento sobre el sistema de la lengua, pero también, y fundamentalmente, sobre las estrategias comunicacionales contextuales, un escriba puede ser un experto gramático; tener un manejo puntilloso de las reglas ortográficas, sintácticas y morfológicas pero si no posee una competencia comunicacional que le permita pensar su intervención lingüística desde un enfoque que integre también la perspectiva pragmática, logrará comunicaciones correctas pero no eficaces. La competencia comunicacional se adquiere en la práctica y en la reflexión sobre las propias producciones discursivas y los entornos virtuales de aprendizaje son un espacio que potencia ambas dimensiones: práctica y meta-reflexión. Todos aspectos enseñables y objeto de aprendizajes (por parte de los estudiantes y, fundamentalmente de los docentes) por lo que la escuela también se convierte en un espacio de formación/alfabetización sobre competencias para la formación en red.

c) Otro aspecto importante en la apuesta para la implementación de esta modalidad complementaria es el hecho de atender a la superación de la brecha digital y tecnológica que atraviesa a sociedades como las nuestras que aún tienen muchas cuestiones que resolver en términos de inclusión e igualdad (Arbarello, s/r; Monclús y Saban, 2012 entre otros). Un aspecto a tener en cuenta para pensar la escuela que atienda a la alfabetización tecnológica de niños y jóvenes nacidos en la era digital es que en el mundo de la tecnología existen los avances necesarios para poner a disposición herramientas sofisticadas y efectivas de información y comunicación a las que los estudiantes podrían tener acceso para vivir con naturalidad la cotidianidad de las tecnologías de la comunicación y la información pero en su gran mayoría estos jóvenes no saben cómo buscar, seleccionar, valorar y, por lo tanto, usar la información que tienen disponible y otra no menor mayoría tampoco tiene las posibilidades materiales y simbólicas de acceder a dichos adelantos tecnológicos. Este hecho, el no poder y el no saber hacer un uso creativo, propio y efectivo de la información pone a los usuarios en un lugar pasivo y desventajoso respecto de aquellos que sí pueden hacer uso de la información disponible; de ello se desprende que la escuela, que desde siempre tiene la responsabilidad ética y política de formar al ciudadano en condición de igualdad y equidad, debe potenciar las estrategias disponibles para la formación de un

ciudadano creativo y libre en tanto el conocimiento y las posibilidades de hacer uso de la información son liberadores. Múltiples investigaciones han llegado a la conclusión que en la hojarasca informática de herramientas y sitios digitales de TIC los estudiantes suelen hacer un uso apenas reducido y deslucido de sus reales potencialidades. Lo que sí es evidente, y la escuela como institución responsable de la formación del hombre del nuevo milenio no puede desconocer, que lejos de combatir redes sociales, juegos on-line, dispositivos móviles, sistemas de MSN, sus códigos y reglas tiene que incorporarlas como valiosas herramientas desde las cuales trabajar en la construcción colaborativa del conocimiento, un conocimiento necesario para incorporarse a las nuevas propuestas laborales y a los nuevos modelos empresariales cada vez más competitivos y diversos y, fundamentalmente, para ejercer una ciudadanía plena.

d) Entre los diagnósticos psico-sociológicos sobre las identidades de los niños y adolescentes de hoy, existe una visión bastante extendida que sostiene que los niños y adolescentes contemporáneos son frágiles y vulnerables en su capacidad de asumir responsabilidades institucionales y de constituirse como sujetos de aprendizajes autónomos. Culturalmente el niño y, fundamentalmente el adolescente, argentino contemporáneo ha perdido su fe en la educación como motor de superación y crecimiento. A contrapelo de la sociedad del conocimiento que se afianza cada vez con más fuerza en el escenario mundo, nuestros jóvenes apostarían a soluciones "mágicas"/azarosas para alcanzar el éxito profesional, económico, laboral, personal. En ese sentido, se cree que los entornos virtuales pueden ayudarlos a afianzar procesos de autogestión del conocimiento, a la vez de incentivar la investigación y el trabajo colaborativo a partir de liderazgos compartidos. En el mismo sentido, podemos caracterizar las Comunidades de Aprendizaje como espacios de interacción en los cuales todos sus miembros comparten sus conocimientos y pueden cambiar roles, deberes y responsabilidades; es decir, como espacios contruidos sobre dos de los principios de la praxis: horizontalidad y participación, lo que lleva a la generación de una cultura educativa/escolar en relación a los aprendizajes, a la vinculación con los contenidos, su comprensión, jerarquización y producción; en relación a los sujetos de la enseñanza y de los aprendizajes redefinida no solo en los que tradicionalmente ocupan el rol del estudiante sino también, y muy fundamentalmente, del docente.

e) Y, como último gran desafío, y en el que aún estamos en el estadio de prueba es el hecho de que en los últimos años cada vez pueblan las aulas de los tres niveles, niños con problemas de atención a los que les cuesta concentrarse en las clases tradicionales, con la disposición de aula tradicional, con la tecnología tradicional y, fundamentalmente, con las propuestas pedagógico-didácticas tradicionales. Al no poder concentrarse en la realización de las tareas se evidencia una situación creciente de fracaso escolar. A la que desde propuestas más creativas, innovadoras y multimediales se puede intentar atender.

A partir de este importante núcleo de desafíos, y de otros imbricados en ellos, se decide trabajar hacia el interior de la institución en la propuesta de acción educativa organizada a partir de la articulación entre la escuela en su forma "tradicional" y la escuela como campus virtual; es decir la escuela definida como una institución que organiza sus rituales de enseñanza y aprendizaje en el aula y en la interacción cara a cara de sus miembros y una escuela que supera los límites espaciales, temporales y relacionales clásicos en pos de una redefinición de su identidad más autónoma, democrática, inclusiva.

Así, más horas de actividades de clases y recuperación de horas libres; aprendizajes significativos en el marco de la cooperación, fuertemente atravesados por estrategias de comprensión lectora y de producción escrita, que utilicen las técnicas y herramientas de la tecnología informática y comunicacional en vistas a la construcción de actitudes autónomas para la inserción en la educación superior y para la inclusión de quienes tienen dificultades psico-emotivas y cognitivas para la realización de actividades escolares tradicionales, es el modelo mixto que se propuso como innovador para el mejoramiento de la educación en la escuela.

El gran desafío del proyecto es el de generar en los alumnos y docentes de la escuela tradicional una "cultura escolar" que incorpore, junto a las prácticas tradicionales, las prácticas del e-learning: la consulta cotidiana del campus, carga de novedades, archivos, actividades, consultas; diseños de actividades que no requieran la presencia simultánea del docente; la colaboración entre pares para la discusión de consignas, dudas, conceptos; la posibilidad de la presencia de profesores y alumnos en todo momento en la escuela, la independencia para gestionar las propias prácticas de aprendizaje, responsabilidad para la administración del tiempo en el desarrollo de las tareas pactadas; horizontalidad y liderazgos compartidos, por lo que se sostiene que el

trabajo en el campus virtual va a desarrollar una nueva identidad escolar asentada en los principios de independencia, responsabilidad y autogestión.

Lo que sigue son los pasos que hemos dado en orden a la atención de esos desafíos, algunos logros y varios fracasos.

### ***Hacia la construcción de la escuela b-learning/híbrida/mixta/que le dé lugar al aprendizaje mediado por la red***

Desde finales del año 2009, la escuela decidió sumarse a la comunidad e-learning adquiriendo un espacio dentro del Ambiente Educativo Virtual Moodle.

La idea fundamental es que esta Plataforma de enseñanzas y aprendizajes en la red funcionara para que los diferentes profesores de la escuela diseñaran espacios formativos de discusión y reflexión teórica y espacios destinados a la realización de actividades prácticas como complemento de la actividad escolar de realización tradicional; ellos dejarían actividades para cumplimentar en las horas libres cuando se produjeran ausencias, y progresivamente se constituiría en un campus cada vez más activo de trabajo cooperativo (prestar atención al condicional). Este primer objetivo necesario para atender los desafíos que están en la base de la propuesta aún (2015, a seis años del inicio) no ha llegado a cumplirse; ni los directivos ni los docentes, y por ende, tampoco los estudiantes han podido apropiarse de la conceptualización, de la idea, de un campus virtual que los contenga institucionalmente y en el que legítimamente puedan desarrollarse procesos genuinos de enseñanza y aprendizajes.

El espacio virtual progresivamente se está usando como repositorio de materiales, para dejar actividades diseñadas para trabajo presencial que los estudiantes puedan realizar en horas libres, eventualmente como aulas con actividades complementarias que cada estudiante realizará individualmente en un lapso de tiempo estipulado y muy raramente con actividades planificadas desde la lógica pedagógico-didáctica de las propuestas para aprendizaje en red, es decir atendiendo a la colaboración, a la horizontalidad y participación comprometida con la construcción de conocimientos como meta común.

El primer obstáculo del dilatado cambio cultural en relación al b-learning se vincula con el desinterés/desconocimiento/desinterés por el conocimiento del medio por parte de los docentes. Aun no se ha logrado que los docentes muestren un genuino interés por

el uso del campus, no logran pensarse como sujetos de un aprendizaje tecno-metodológico-pedagógico que les permita redefinir sus prácticas de aula en pos de propuestas capaces de hacer que las TIC medien propuestas pedagógicas; dejarse interpelar por las pedagogías emergentes a partir de las tecnologías emergentes (Adell y Castañeda, 2012). En muchos casos, el solo uso del campus como repositorio de materiales y actividades se constituye en su propuesta del uso de las TIC en educación. Hay algunos casos en los que los docentes tienen un aula en la que pueden desarrollar una unidad en la que cargan materiales de estudios, les proponen la creación de contenidos a partir de una wiki/foro de construcción, proponen foros de dudas en las que pueden participar docentes y estudiantes en la discusión de los contenidos y en el ensayo de respuestas para las dudas, proponen una tarea colaborativa y abren un buzón de tarea; sin embargo son casos muy aislados y generalmente no tienen continuidad en otras aulas ni resultan multiplicables entre sus colegas.

Para poder atender esta problemática que se ha identificado en la institución se ha incorporado a la planta institucional a dos profesionales formados en el área, uno específicamente en la elaboración de propuestas educativas para Moodle, para que coordinen las actividades y colaboren con los profesores para que su uso sea más efectivo y sostenido el uso del aula. Estos profesionales gestionan los usuarios, arman los cursos, cargan los estudiantes, colaboran con los docentes para el uso de herramientas, sugieren algunas de ellas para la gestión de ciertos aprendizajes pero no han logrado la gestión de propuestas de aula capaces de superar la concepción tradicional de enseñanza y de aprendizajes. Atendiendo a este aspecto, es que en este año desde la escuela se han propuesto dos cursos en la institución en los que se trabajaron un nuevo modelo educativo en el que el aula presencial se ha redefinido como un espacio para el debate, la ejercitación, el planteo de dudas, la construcción grupal a partir de la colaboración del conjunto clase, la reflexión desde lo colectivo y no el espacio para las clases magistrales; esta propuesta convierte al aula virtual en un lugar interesante para que el docente proponga materiales de estudio y discusión para luego en la presencialidad trabajar esos contenidos, a la vez que les propone investigar y compartir para la discusión crítica el producto de su investigación. La otra propuesta de formación consistió en un curso sobre dos recursos interesantes en las aulas virtuales que proponen la producción de contenidos por parte del grupo: el foro de debate y el foro de construcción con sus correspondientes consignas y las wikis. Desde



la escuela se estima que con estas dos herramientas se podrá comenzar con propuestas más interactivas, colaborativas, grupales y que superen la instancia de mero repositorio. También se decidió organizar por curso los espacios disciplinares que usarán el campus como complemento de las actividades presenciales estipulando que cada curso de primero a sexto año del secundario tendrá dos materias por etapa en las que desarrollarán actividades en el campus. En el nivel primario se incorporó un personal de apoyo que trabaja junto a la maestras en todos los grados para gestionar un uso didáctico de las TIC, a la vez que enseña a los estudiantes (y docentes) el uso práctico de diferentes recursos tecnológicos.

Esta vuelta al principio, a comenzar como desde cero, proponiendo modelos de actividades con herramientas simples, enseñando el uso de recursos, y diagramando las aulas virtuales (lo que no restringe si otros docentes quieren hacer uso de ellas) creemos que puede generar en los docentes un horizonte de tranquilidad y certezas para “enfrentarse” a los desafíos y potencialidades que propone este espacio.

### ***Obstáculos y propuestas***

En esta instancia del proyecto podemos identificar que una de las problemáticas centrales que ha obstaculizado la puesta en acción de la propuesta es que desde los equipos técnicos y asesores pedagógicos se partió del supuesto de que los docentes irían a entusiasmarse con la posibilidad de innovar sus propuestas didácticas a partir del uso de un aula virtual y de herramientas tecnológicas para la información y la comunicación y esto no fue así. No se realizó un trabajo previo con las representaciones y sentidos que el equipo docente le adjudica a esta nueva modalidad para sus prácticas, se llevó adelante un trabajo de investigación evaluativa, se identificaron nudos problemáticos y se diseñaron propuestas de acción para la mejora pero no se contempló llevar adelante una investigación participativa con el conjunto de los miembros de la comunidad para que la propuesta de intervención surgiera de la totalidad de los miembros. Esa metodología no se utilizó y ya es tarde para implementarla en este sentido porque muchos de los profesores (del secundario) oponen resistencia al proyecto. De allí que se decidió hacer este organigrama fijo de materias por curso con actividades, acompañarlos en el diseño de propuestas sencillas que superen la lógica de la presencialidad en las actividades que se carguen al aula.

Una de las estrategias de los docentes del secundario para no hacer uso del aula en la plataforma virtual fue manifestar, por ejemplo, que es más adecuado usar el Facebook para la comunicación institucional ya que los estudiantes están más familiarizados con la red social y prefieren este medio al aula virtual. Este ejemplo pone en evidencia la representación que el colectivo docente tiene sobre la educación mediada por la red. Atendiendo a esto, es que desde este año se decidió hacer un uso muy intenso del aula en los estudiantes del segundo ciclo de la escolaridad primaria (4to., 5to. y 6to. grado) ya que presumimos, que si los estudiantes incorporan a la cultura escolar un fluido trabajo en el aula en el nivel primario, al pasar al nivel secundario no se resistirán al trabajo en ese espacio, les solicitarán a los docentes su uso y naturalmente se constituirá en "territorio" institucional(izado). Cabe aclarar que la resistencia más fuerte se ha dado en el nivel secundario, justamente en el que es más factible su uso. Los equipos docentes del nivel primario, al tener un número más reducido (12 maestras de grado, 1 una maestra de inglés, 2 maestras de música, 1 maestra de educación plástica y 1 Prof. De Educación Física entre los dos turnos) y al permanecer más cantidad de horas con el grupo de estudiantes (la maestra de grado está alrededor de 20 horas semanales con el mismo grupo de alumnos) logran mayor identificación y compromiso con las propuestas institucionales. Este aspecto no tiene que ver con aspectos personales ni de la gestión del nivel, aunque sin el compromiso de ambas dimensiones es imposible cualquier propuesta, sino más bien con la lógica de funcionamiento del propio nivel primario.

Para el trabajo complementario entre la educación presencial y la educación en red en el primer ciclo del nivel primario, aunque su disposición se extiende también al segundo ciclo y al secundario, la escuela cuenta con un servicio de biblioteca virtual, *Estudio 2020*, en el que los estudiantes pueden navegar por canales seguros de información, adecuados a su definición de usuarios -por grados/años, disciplinas, temas - ([www.estudio2020](http://www.estudio2020)). Si bien la enciclopedia pertenece a los modelos "cerrados" o "estructurados" de una generación anterior al de la web 2.0, la plataforma tradicionalmente también, creemos que es una forma de acercar a estudiantes y docentes a los trabajos de investigación y actividades en una herramienta que los contiene. La enciclopedia les permite crear grupos de trabajo que pueden navegar en la búsqueda de información sobre diferentes temas, realizar actividades, establecer enlaces con temas relacionados pero siempre adecuado a los criterios de edad y grado de escolaridad prefijados. Ofrece la posibilidad al docente de solicitarles tareas

domiciliarias en el espacio creado como aula y monitorear y guiar dudas, inquietudes, interrogantes, etc. En el año 2014 se realizó la primera experiencia en este espacio y con diferente grado de innovación se utilizó en todos los grados del nivel primario. Para 2015 se están diseñando propuestas para el nivel inicial, apuntando a la escuela con padres, y profundizando propuestas para el nivel primario. El nivel secundario no ha hecho uso de ella a pesar que es una buena herramienta para solicitarles trabajos de indagación y de procesamiento de información, por ejemplo.

En nuestras investigaciones, para este caso, el nivel secundario es mucho más reticente a la innovación en este ámbito que el nivel primario a pesar de que en el secundario varios docentes han realizado en 2014 la Especialización Docente en Educación y TIC ofrecido por el Ministerio de Educación de la Nación para docentes de educación secundaria, de Educación Superior y de Institutos de Formación Docente. La afirmación que antecede en ningún caso pretende generalizar pero consideramos que en este particular universo esa peculiaridad se ha puesto de manifiesto y no podemos dejar de anotarla. Cuando circunscribimos el ámbito del uso de las TIC a la reticencia a la innovación queremos señalar que hay cierta inquietud en innovar con formatos pedagógicos, con propuestas interdisciplinarias, aulas compartidas y otros aspectos interesantes para las prácticas docentes pero no con el uso pedagógico-didáctico de las TIC. La renovación generacional en los docentes de la escuela no ha producido desplazamientos en ese orden lo que nos lleva a interrogarnos por la formación de los profesores que se está poniendo en acción en las Universidades; es decir cuánto se han renovado los Programas y las Prácticas de las Didácticas Generales y Específicas en las propuestas curriculares de los Profesorados Universitarios y Terciarios.

Somos conscientes de que se está apostando por una línea de trabajo que en la actualidad se piensa superada desde las potencialidades de la web y el e-learning 2.0, sin embargo partimos de la hipótesis que es posible, en la medida que los docentes lo propongan articular los modelos clásicos de aprendizaje en red con los modelos nuevos de la web 2.0 menos estructurados, más adaptables y dinámicos en los que los estudiantes sean los productores de contenido abierto y liberado, con la lógica del campus y el aula ya que estos, creemos, generan ciertas pautas institucionales que para la educación en los niveles primarios y secundarios son necesarias. Pautas institucionales que contienen y organizan las prácticas de enseñanza y de aprendizaje y, a su vez, las enmarcan y dotan de significación las actividades propuestas y las

llevadas a la acción en términos de formación/educación. Lo formulamos como hipótesis o especulación porque aún nos resta abordar cómo puede darse esta articulación y la institucionalidad, con qué resultados, a qué actores involucra y de qué manera, entre otros aspectos aunque es evidente que las plataformas de EVEA están incorporando herramientas propias de la web 2.0 (Area y Adell, 2009).

### ***Algunas experiencias, algunos logros***

Hasta aquí la propuesta, los planteos iniciales, los problemas que se suscitaron, lo que no se logró y un ensayo de las explicaciones. Ahora nos proponemos compartir algunos logros más que interesantes que nutrieron a la institución y a los que creemos que hay que sostener y replicar.

En el año 2012, los alumnos del nivel inicial y del primer ciclo de primaria de la escuela trabajaron en red con el Jardín Folklórico Munay de Cuzco, Perú. Los niños de ambas instituciones abordaron diferentes ejes que hacen a la cultura de los pueblos: "lo que bailamos", "lo que cantamos", "lo que comemos" y "lo que hacemos" (arte y artesanía). Una vez que cada institución trabajó con los contenidos propios de cada eje en el marco de las particularidades culturales de la región, se procedió a compartir los registros de fotos y videos para que el grupo de cada institución pudiera ver lo que había realizado su grupo compañero en el otro país. Se trabajó en foros para compartir inquietudes, dudas, comentarios en el que las maestras intermediaron los comentarios de los niños, previo a un encuentro programado vía teleconferencia por Skype.

En la escuela Galileo Galilei se organizaron talleres con padres en los que la familia se comprometió con el proyecto de diálogo cultural. Los niños con sus familiares elaboraron prendas típicas (dos tipos de ponchos) que luego utilizarían en las puestas en escena de los dos bailes argentinos que compartieron con sus compañeros de Perú: el carnavalito y la chacarera. Los niños del grupo de cocina también junto a familiares hicieron pastelitos y panes; los niños que decidieron compartir canciones, interpretaron aquellas músicas que acompañan los juegos de muchísimas generaciones de argentinos; así trabajaron sobre otro concepto de tradición no necesariamente identificado con el folklore. Los niños que abordaron el eje del arte autóctono trabajaron acompañados por los encargados del museo regional de la ciudad; y ellos, luego de reflexionar sobre las formas del arte entre las comunidades originarias de la región hicieron morteros, piezas de cerámica, telares al estilo de nuestros indios.

Toda la labor se registró con fotografías y videos; luego se subieron a un espacio en la Plataforma que la escuela habilitó para que los compañeros de Perú pudieran verlo; los equipos de trabajo docente del Jardín Folklorico Munay hicieron lo mismo con sus alumnos en su escuela. Una vez que cada grupo pudo ver los videos realizados por los compañeros del otro país, discutirlos y pensarlos en su propia escuela y con sus propios docentes se procedió a realizar encuentros vía Skype en los que, simultáneamente, los alumnos en Perú y los alumnos en Argentina compartieron, se contaron, se explicaron mutuamente las particularidades y significados culturales de los bailes, cantos, arte y comidas que compartieron. En esta experiencia la tecnología posibilitó nada menos que la internacionalización de la educación en los niveles inicial y primario, la internacionalización desde la misma institución, la planificación y la implementación de una actividad pedagógica en red y el acercamiento cultural entre niños de diferentes países de la región, además del trabajo de investigación y producción para la construcción de conocimientos propia de la tarea de aula llevada a cabo en cada una de las instituciones. Esta experiencia se sistematizó y se presentó en un congreso de Buenas prácticas.

En esta misma línea, sin tanta densidad pedagógico-didáctica, se desarrollaron, también en 2012, dos experiencias en el nivel secundario vía Facebook: una en el área de Inglés y otra de Lengua con una escuela de Arkansas y de Matinhos, Paraná- Brasil, respectivamente.

Las dos experiencias se produjeron en el marco de intercambios docentes cuando una Prof. de Arkansas visitó la escuela Galileo Galilei y otra cuando una Prof. de la escuela visitó la Universidad Federal do Parana-Setor Litoral- Matinhos.

En la experiencia con EEUU, los estudiantes de Río Cuarto hicieron videos en Inglés en los que mostraban su ciudad y los compartieron con sus compañeros de Arkansas y viceversa. Luego vía Facebook se abrieron posibilidades de comentarios entre los estudiantes de ambas instituciones.

La experiencia con Matinhos consistió en que los estudiantes de cada escuela compartían en un grupo cerrado de Facebook refranes, dichos populares, comidas y sus recetas, costumbres, festividades, etc. Los argentinos en español y los brasileros en portugués. El grupo se convirtió en un espacio dinámico y poco sistemático de intercambios en el que las docentes lograron varios acercamientos, en primer lugar

experiencias con una lengua que no es la propia, por otro lado acercarse a una cultura litoraleña desde una ciudad mediterránea y viceversa, reconocerse en diferencias y similitudes. La experiencia ha sido sistematizada para ser publicada en el marco del proyecto de intercambio español-Portugués, financiado por la SPU y CAPES y dirigido por la UNRC.

Estas tres experiencias dan cuenta de la potencialidad de las TIC en programas de educación, de lo que puede lograrse con equipos motivados y acompañados por gabinetes de expertos; muestra que puede transitarse un camino donde los límites no son abismales pero que se requiere formación docente, gabinetes de expertos, acompañamiento a las escuelas, además de más investigaciones en el campo del uso pedagógico de las TIC y divulgación de esas investigaciones en talleres, seminarios, ateneos que puedan ser accesibles a los docentes, así como espacios para compartir experiencias y construir entre pares un horizonte de discusiones, conceptualizaciones, teorías, propuestas pedagógicas, así como también compartir recursos tecnológicos disponibles y su potencialidad de uso en educación.

### **Referencias bibliográficas.**

ARBARELLO, F.. La brecha digital y la educación. *Mayéutica Educativa*. Idóneos 1999-2014. <http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/>

ANGUITA MARTÍNEZ, R., JORRÍN ABELLÁN, I. Y MARTÍNEZ MONÉS, A. Organización de la asignatura de nuevas tecnologías aplicadas a la educación con una herramienta telemática colaborativa (BSCW). *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. Volumen 3. Número 1. Pág. 183-194

AREA, M. y ADELL, J. e-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord.): *Tecnología Educativa. La educación del profesorado en la era de Internet*. Aljibe. Málaga. 2009. Pág. 391-424

ADELL, J. y CASTAÑEDA, L.. Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández, M. pennesi, D. Sobrino y A. Vázquez (Coord.) *tendencias emergentes en educación con TIC*. Asociación Espiral Educación y tecnología. Barcelona. 2012. Pág. 13-32

BARROSO, S. Aspectos y modalidades de la comunicación a través de Foros. La "clave" está en el lenguaje. En *Revista Borradores Virtual N° 1*. Río Cuarto. 2007

<https://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Vol7/pdf/La%20Formacion%20on-line.pdf>

GARCÍA, F. y otros. Nativos Digitales y modelos de aprendizaje. Universidad de País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), 2005.

MONCLUS, A. y Saban., C.. La inclusión, la desigualdad y la brecha digital, como problemas y retos para las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación. *Revista Iberoamericana de educación*. n.º 60/2 – 15/10/12 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

<http://www.rieoei.org/deloslectores/5559Monclus.pdf>

Silvina Beatriz Barroso

Es docente del Departamento de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), en el área de Literatura Argentina y Español para extranjeros. Es Profesora y Licenciada en Lengua y Literatura y Magister en Ciencias Sociales – UNRC- Realizó estudios de Postgrado en Tecnología Educativa aprobando la Diplomatura en Tecnologías y métodos de formación en red: Tutor on-line- Salamanca, España.

Es investigadora categorizada III en el programa de incentivos a la Investigación en la Universidad Argentina otorgado por CONEAU e investigadora por obtención de Beca de Investigación Flora Tristán de la Biblioteca Nacional Argentina (2010). Directora proyectos de Investigación financiados por SECyT-UNRC y por la SPU. Dirige Becas de investigación en el ámbito de la literatura Argentina.

Es representante Académica y Miembro de la comisión Académica del Consorcio Interuniversitario ELSE (Español Lengua Segunda y Extranjera), evaluadora y correctora del Certificado CELU (Certificado Español lengua y Uso). Es Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC.

Ha publicado libros y artículos en revistas especializadas en Literatura y en enseñanza y participado en diferentes eventos académicos nacionales e internacionales en Literatura y Educación.

[Subir](#)