



TESIS DE POSGRADO
PLANGESCO

Diagnóstico comunicacional sobre el Plan de Capacitación de la provincia de Buenos Aires en Entornos Virtuales a partir del uso de las TIC como estrategias de políticas públicas educativas implementadas durante el año del Bicentenario.

Autor: Mónica Zapatería

Directora: Nancy Díaz Larrañaga

Codirectora: María Victoria Martín

Marzo de 2020

Contenido	
Introducción.....	4
Estado del arte	9
La materialización del proyecto de la Sociedad de la Información (SI) a partir del uso de las TIC.....	9
Políticas públicas aplicadas al uso de las TIC en ámbitos educativos.....	14
Ley de Educación Nacional N°26.206.....	18
Modelos de laboratorio.	22
Las TIC en el marco de la Ley de Educación Provincial N° 13.688.	25
Plan de Alfabetización Digital.....	27
La política estatal en pos de la Formación Docente Continua.	28
Marco teórico-metodológico	31
La implementación de la Educación a Distancia como política pública.....	31
El uso de las TIC en los espacios de formación docente.	33
La construcción de sentido en torno a esta práctica.....	35
La ejecución del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales durante el año del Bicentenario	49
Mapeo de actores	52
La formación hacia el interior de la práctica.	66
Capacitación de Capacitadores.	67
El relato de los protagonistas: premisas y realidades del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales.....	69
La capacitación virtual desde la mirada de los docentes cursantes.	96
Reflexiones finales sobre esta experiencia en Entornos Virtuales.	102
La comunicación entre coordinadores, tutores TIC y areales.....	107
La comunicación entre los ETR-TIC y los docentes cursantes.	108
Sobre miedos, deseos, conflictos y alianzas en el ejercicio de la práctica.....	110
La multialfabetización como meta.....	110
La multialfabetización desde la mirada de los ETR-TIC.....	112
Nuevas metas, nuevos desafíos.	112
Referencias	117
Documentos analizados	118

Descripción:

Esta producción académica aborda los procesos comunicacionales que se construyeron entre los actores sociales (coordinadores, tutores y cursantes) que participaron del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales de la provincia de Buenos Aires en ámbitos educativos en el marco del Bicentenario de la Revolución de Mayo. Recupera, además, la apropiación y usos de las TIC por parte de los docentes en función de los objetivos trazados por las autoridades de la Dirección de Capacitación (DGCyE).

Introducción.

Realizo este trabajo a partir de un largo proceso de formación continua desarrollado en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP) en el marco del programa de Incentivos a docentes-investigadores.

Desde el año 2004 y hasta el 2013 inclusive la cátedra “Comunicación y Medios”, a la que pertenezco, se abocó a estudiar temáticas vinculadas a los usos y apropiaciones de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en un contexto incipiente, por entonces, como fue el escenario de las grandes Cumbres de la Sociedad de la Información: Ginebra (2003) y Túnez (2005). Focalicé la investigación en distintos ámbitos a lo largo de una década. Primero analicé los usos socio-políticos de las TIC de la Sociedad de la Información (SI), aplicadas en los procesos políticos locales, a través de los municipios de La Plata, Berisso y Ensenada (2004-2007), luego abordamos las políticas públicas sobre las TIC de la SI en las acciones del Gobierno de la provincia de Buenos Aires (2008-2010), y por último, centralizamos nuestro objeto de estudio en las políticas públicas en el ámbito educativo de la provincia de Buenos Aires (2010-2013). Fue esta última investigación la que coexistió con el proceso de formación específico brindado por la maestría de Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales (PLANGESCO). Desde entonces mi interés se fue especializando en el uso de las TIC en ámbitos educativos localizados en el territorio bonaerense.

Publicaciones y ponencias en congresos giraron en torno a esta temática para finalmente anclar en trabajos de posgrado que tuvieron el propósito de transformarse en una tesis que dé cuenta del recorrido académico de esta instancia de formación.

La elección del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales de la Provincia de Buenos Aires surgió tras revisar un listado de acciones que venía desarrollando la

Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) en el año del Bicentenario sobre usos y apropiaciones de TIC por parte de la comunidad educativa.

Fue necesario acotar el universo a estudiar a un campo específico que permita relatar una experiencia vivida en un período determinado como fue el tiempo transcurrido entre los años 2010-2011. La prioridad que el Estado asignaba por entonces a la Educación, a través de la legislación vigente y a las políticas públicas destinadas a jerarquizar la formación de las generaciones del Bicentenario fue una invitación a explorar los cambios sociales que se generan cuando existe la decisión política de contribuir a crear las condiciones necesarias para la construcción de saberes colectivos.

Me propuse sistematizar los procesos comunicacionales vivenciados por los actores sociales que participaron del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, durante el año del Bicentenario, en el marco de la implementación de esta política pública en ámbitos educativos bonaerenses. Esta experiencia la realicé en un momento histórico en el que la Educación fue entendida como bien social e implicaba para el Estado la obligación de garantizar las posibilidades de acceso al conocimiento. Concretamente la formación docente continua se implementó, a través de la Resolución 1716/07, como un tema de agenda particular, como consecuencia de los cambios realizados en este campo y potenciados durante la década de 1990. Las políticas neoliberales durante ese período derivaron en el desarrollo de la oferta privada de la Educación y en un debilitamiento de las funciones estatales sobre la misma. En este contexto de tensión entre las iniciativas privadas y las necesidades progresivas de profesionalización y perfeccionamiento docente, el Estado trazó y ejecutó políticas específicas en el campo de las TIC tendientes a equilibrar los intereses en juego y a allanar el camino para crear mejores condiciones de acceso a la formación docente continua. El valor de sistematizar esta experiencia de análisis sobre procesos

comunicacionales que se desarrollaron en el marco de la implementación del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, residió en visualizar la intencionalidad con la se llevaron a cabo las políticas públicas en ámbitos educativos, en el período del Bicentenario, pero que retomó iniciativas previas materializadas, en la creación del Portal Educativo ABC (2003), en las leyes de Educación Nacional 26.206/06 y en su correlato la Provincial de Educación 13.688/07, más Resoluciones establecidas desde la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Esta acción se desarrolló en consonancia con los postulados de dicha legislación y en pos del mejoramiento de la formación docente tras el deterioro que las políticas neoliberales de la década del 90 habían ocasionado en el seno de la Educación.

Acompañé este proceso desde la reflexión misma sin respuestas acabadas y con interrogantes a futuro con un sentido dialéctico, que fue más allá de la construcción del objeto de estudio en sí mismo. Tuvo esa característica porque la escritura la desarrollé en un contexto que comprendió gestiones de gobierno con modelos opuestos. No es lo mismo hablar del sentido de la Educación en el 2010 (cuando empezó este análisis), que bajo los lineamientos de un Estado liberal (2015-2019) o bajo las conquistas sociales recuperadas a partir de este año.

Retomo el discurso y señalo que tuve por objetivo general sistematizar los procesos comunicacionales vivenciados por coordinadores, tutores y docentes que participaron del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, durante el año del Bicentenario, en el marco de la implementación de esta política pública en ámbitos educativos bonaerenses.

Para alcanzar tal fin interpreté la construcción de sentido, en torno a la comunicación, de determinados relatos de coordinadores, tutores y docentes que participaron del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, en el citado período.

Como así también trabajé sobre conceptos que me permitieron comprender el modo en que esta capacitación a distancia fue apropiada por los actores sociales que intervinieron en esta práctica comunicacional, a partir de postulados teóricos de nuestro campo de estudio.

Por último, confronté las premisas establecidas en el diseño y ejecución del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales con la ejecución y apropiación de esa política pública por parte de sus protagonistas.

En el capítulo 1 abordé el marco teórico, desde una bibliografía general, que tuvo como tema central el contexto en el que surgió la Sociedad de la Información (SI) y la inserción de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), aplicadas en ámbitos educativos. Partí de la revisión normativa de políticas públicas destinadas a esta temática llevada a cabo por el Gobierno de la provincia de Buenos Aires, durante la gestión como Directores Generales de Cultura y Educación de Mario Oporto (2001-2005/2007-2011) y Adriana Puiggrós (2005-2007).

En el capítulo 2 abordé conceptos claves como Comunicación, Educación, Construcción de Sentido, Sociedad de la Información y Nuevas Tecnologías desde una bibliografía específica que guió el desarrollo de la investigación. El dispositivo de trabajo que propone el Diagnóstico Comunicacional, me permitió construir a través de una bibliografía metodológica el objeto de estudio, que incluyó revisión de documentos, entrevistas y cuestionarios.

En el capítulo 3 presenté los aspectos más relevantes del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, a través de entrevistas realizadas a autoridades de la entonces Dirección de Capacitación, hoy Dirección de Formación Continua. En especial, aquellos que fueron determinantes para elaborar su diseño y posterior ejecución, recuperando las directrices de las políticas públicas educativas de Nación. Resalto

además el trabajo colectivo con los capacitadores, quienes reciben las necesidades más urgentes en la formación a distancia por parte de los docentes, como así también los cursos que realizaron para fortalecer la práctica hacia su interior.

En el capítulo 4 analicé los relatos de quienes participaron en el desarrollo del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales en sus roles de coordinadores, tutores y docentes cursantes, a partir de cuestionarios enviados vía mail. Ese análisis surgió del material especialmente recogido a partir del protocolo elaborado para esta tesis.

En el capítulo 5 retomé los lineamientos, fundamentación y objetivos de esta política educativa y los puse en diálogo -desde una mirada comunicacional -con el testimonio de quienes participaron de esta propuesta, en el período 2010-2011, en el marco del contexto de la Educación en la Generación del Bicentenario.

En síntesis, las directrices de este trabajo se guiaron por los desafíos de un espíritu de época que se correspondió con políticas de Estado comprometidas con la formación de la Generación del Bicentenario.

Momento histórico que contrasta con las políticas públicas educativas desarrolladas posteriormente por la ex gobernadora, María Eugenia Vidal, quien minimizó la posibilidad de que “los pobres” lleguen a la Universidad, expresión que arrojó luz sobre el modo en el que concibe a la Educación, al igual que su referente nacional y ex presidente de la Nación, autor de la frase “caer en la Educación Pública”.

Al momento de cerrar esta producción académica la provincia de Buenos Aires y la Nación recuperaban la conducción de sus destinos en manos de gestiones comprometidas con un modelo de inclusión y una fuerte presencia del Estado. Será motivo de análisis de otro trabajo el modo en el que se reparan los daños causados a la Educación Pública en los últimos cuatro años.

Estado del arte

La materialización del proyecto de la Sociedad de la Información (SI) a partir del uso de las TIC.

La intención de los párrafos siguientes fue situar el contexto social en el cual surgieron cambios culturales que modificaron definitivamente nuestros modos de comunicación, al igual que la imprenta en el siglo XV -momento histórico en el cual la escritura impactó en los procesos de la oralidad de entonces- las nuevas tecnologías implicaron el despliegue de una cultura digital que alteró la ruta del saber que hasta entrado el siglo XX se regía por las figuras preponderantes de la modernidad como la Iglesia y la Escuela.

Becerra (2003) señala que la Sociedad de la Información emergió en el siglo XX, bajo un nuevo modo de desarrollo, el paradigma informacional. Éste nació en los años 70 al calor del salto tecnológico consolidado durante la crisis del modelo keynesiano en los países centrales, como una apuesta histórica de generación de una nueva lógica de crecimiento y acumulación de capital. Este proyecto (hoy absolutamente materializado por el protagonismo de la cultura digital en el seno de la sociedad posmoderna) partió de tres ideas fuerza: la liberalización, la desregulación y la competitividad internacional. Desde entonces ha habido un desplazamiento de la divergencia hacia las denominadas industrias de la convergencia info-comunicacional (las telecomunicaciones, la microinformática y la audiovisual), concepto éste último que comprende la articulación entre economía y comunicación, y entre economía y cultura. El proyecto de la sociedad informacional se fundamentaba, por entonces, en la reedición de los ideales modernos basados en el progreso, el desarrollo, la esperanza en el porvenir y la confianza en la providencia del mercado. La fantasía redentora alojada en la esfera de la comunicación no es nueva en el estudio de este campo, los saltos

tecnológicos en comunicación como ideal se desarrollaron desde el seno mismo de la sociedad moderna. La Sociedad de la Información gestada en los países altamente industrializados ha transformado los modos de comunicación en las últimas décadas. Nació ante al agotamiento del modelo del Estado de bienestar en los países centrales, entendiéndose por éste al modelo de políticas públicas distributivas de planificación y protección social consolidadas tras la reestructuración del capitalismo central a fines de la Segunda Guerra Mundial, basado en el acuerdo entre el Estado, el capital y los trabajadores. Políticas inspiradas en el modelo keynesiano de una economía industrializada con una lógica de consumo de una población activa plenamente empleada.

Según Trejo Delarbre (2006) la temática sobre las TIC ocupó, a comienzos del siglo XXI, un lugar preferencial en las agendas de las convenciones internacionales. La realización de dos Cumbres Mundiales sobre la Sociedad de la Información (CMSI), convocadas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), con la presencia de jefes de Estado, ministros y representantes de organismos de diversos países, avaló lo expresado. El primer encuentro fue en Ginebra (2003) y el segundo, en Túnez (2005). En la primera de ellas se había acordado que para el 2015 todas las poblaciones de la Tierra debían estar incorporadas al uso de las TIC. En el mencionado año todas las escuelas de todos los niveles, todas las villas, todos los centros de salud, tendrían que contar con terminales de la Red de redes. Pero la realidad indicó que no hubo un proyecto de infraestructura y recursos para que ese compromiso de conectividad universal no quedase en mero propósito.

Los documentos finales sugirieron que había que buscar dinero para que la SI sea realidad en muchos sitios del mundo a donde solamente ha llegado de manera testimonial, pero no estableciendo medidas específicas. No obstante, las limitaciones de

acceso a las TIC por parte de los países aún en desarrollo, la Revolución Científico-Técnica, gestada desde comienzo de la década del 80, es sin dudas, uno de los acontecimientos más importantes por los cuales está atravesando la humanidad y del cual nos toca dar testimonio como ciudadanos del mundo. Junto a otros cambios la Revolución Científico-Técnica impone el conocimiento como recurso estratégico para enfrentar los nuevos desafíos del siglo XXI. En este escenario, es central el papel que cumple la institución Educación, en sus diferentes niveles, en tanto productora de saberes científicos, técnicos, culturales y humanísticos. La Escuela, figura social de la modernidad, productora de la cultura letrada, enfrenta en la actualidad el desafío de adaptar su impronta racional a la dinámica que las NTIC imponen en las relaciones intersubjetivas. Los ámbitos educativos debieron asumir el rol que les corresponde en la formación de actores sociales preocupados en asumir los retos de la realidad contemporánea. Se han modificado las bases sobre la que se edificó la modernidad, se ha generado una mutación que cambió las formas de organización del mundo del trabajo, las relaciones interpersonales y la construcción de la ciudadanía. Se han generado profundas transformaciones en las prácticas culturales y en la forma de elaborar y hacer circular el conocimiento. El saber escapó de los lugares sagrados que antes lo contenían y legitimaban, y de las figuras sociales que lo detentaban y administraban, como por ejemplo, la Iglesia Católica; por eso se des-centró, se des-localizó y se des-temporalizó. El saber, contenido en el libro, salió del eje central que lo habitó durante cinco siglos a partir de la invención de la imprenta y sufrió una mutación de fondo, por ejemplo, a partir del auge de la cultura electrónica. Los tiempos de la enseñanza-aprendizaje tradicional colisionaron con la dinámica que imponen las nuevas herramientas de comunicación basadas en la personalización, seducción, velocidad, compromiso personal y emocional. Las sociedades latinoamericanas se sometieron y se

sumaron a los retos culturales y comunicacionales del Tercer Milenio desde su propia dinámica construida a partir de una matriz híbrida que se remonta a los orígenes de la modernidad europea, época contemporánea al período de colonización que marcó a fuego nuestra historia. Desde este lugar América Latina construye su presente y su futuro, sabiendo que en el pasado parte de ese futuro le fue expropiado durante “la conquista”. Las Ciencias Sociales ya se han expresado largamente sobre estos acontecimientos, a partir del testimonio de nuestros intelectuales, como así también desde el campo específico de la Comunicación, los teóricos más reconocidos han trabajado sobre los debates producidos en los foros internacionales sobre las desigualdades y desequilibrios que el poder transnacional trazó sobre estas tierras.

Por su parte, Martín-Barbero (1987) en su trabajo *De los medios a las mediaciones* señala:

Miradas desde los países que las diseñan y producen las TIC representan la nueva etapa de un proceso continuo de aceleración de la modernidad que ahora daría un salto cualitativo – de la Revolución Industrial a la Revolución Electrónica- del que ningún país puede estar ausente so pena de muerte económica y cultural. (p 198).

En América Latina la irrupción de esas tecnologías plantea una multitud de interrogantes, esta vez no disueltos por el viejo dilema: el sí o el no a las tecnologías es el sí o el no al desarrollo. Al igual que en los inicios de la estructura internacional de la información, consolidada a mediados del siglo XIX, en EEUU y en los principales centros europeos, hoy, las naciones tercermundistas debieron adaptarse a la impronta que desde allí se generó.

Tras el mandato, “se informatizan o se mueren”, el verdadero desafío de los países receptores de esta nueva dinámica, se trasladó a las posibilidades materiales de acceso a producir, almacenar, distribuir, recibir, buscar y decodificar la información. Se

está frente a procesos críticos que involucran el desarrollo del paradigma informacional. Las ideas fuerza que lo sostuvieron no fueron instrumentos neutrales sino que tuvieron repercusiones concretas que afectaron y limitaron los niveles de acceso sociales.

Según Mattelart (2002) la noción de sociedad global de la información es el resultado de una construcción geopolítica. La efervescencia de la ininterrumpida expansión de las innovaciones técnicas contribuye a que esto se olvide. Sostiene que una nueva ideología que no dice su nombre se ha naturalizado y se ha visto propulsada al rango de paradigma dominante del cambio. La noción de la SI se formalizó en la estela de las máquinas inteligentes puesta a puntos durante la segunda guerra mundial. Entró en las referencias académicas, políticas y económicas a partir de finales de los años sesenta, en la década siguiente, la fábrica que produce representaciones imaginarias en torno a la nueva era de la información funciona ya a pleno rendimiento. El autor de referencia indica que los neologismos acuñados en esa época para designar a la nueva sociedad no revelarán su verdadero sentido geopolítico hasta la víspera del tercer milenio con la llamada “revolución de la información” y la aparición de Internet como red de acceso público. La segunda mitad del siglo XX brindó la oportunidad de asistir a la formación de las creencias en el milagroso poder de las tecnologías informacionales, pero Mattelart (2002) insiste en que no debería olvidarse la obra de larga duración. Así lo atestigua –indica- la precoz aparición de la utopía de una lengua universal, mucho antes de que el lenguaje informático cristalizara este proyecto. Así sucede que con cada generación técnica se reavivará el discurso salvífico sobre la promesa de concordia universal, democracia centralizada, justicia social y prosperidad general. Cada vez, también se comprobará la amnesia respecto de la tecnología anterior. Del telégrafo óptico al cable submarino, del teléfono a Internet, pasando por la

radiotelevisión, todos estos medios destinados a trascender la trama espacio-temporal del tejido social conducirán al mito del reencuentro con el ágora de las ciudades del Ática. Ni la diferencia de las condiciones históricas de su implantación institucional, ni los fragantes incumplimientos de las promesas conseguirán que tropiece este imaginario técnico de naturaleza milenaria. Por ende, la fantasía redentora alojada en la espera de la comunicación pareciera seguir vigente en el devenir dialéctico de las sociedades de ayer, hoy y mañana.

Políticas públicas aplicadas al uso de las TIC en ámbitos educativos.

Las TIC nacidas en el seno mismo de la SI, reeditaron en el siglo XXI los ideales de la modernidad, asociados a la producción, la autonomía y el desarrollo. Se configuró otro escenario educativo que presentó nuevos desafíos para quienes conforman esa comunidad. Esto sucedió porque la Escuela construyó durante años su accionar sobre la base del conocimiento disciplinar y configuró su autoridad mucho antes del advenimiento de las nuevas TIC. Pero el surgimiento de la Sociedad de la Información (SI) impuso múltiples retos en la formación de la comunidad educativa, tanto para profesores como alumnos, y en las políticas públicas del Estado. La incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la Educación amplió los horizontes del proceso de enseñanza/aprendizaje, que generó no sólo la inclusión de dotaciones de equipos informáticos en los establecimientos sino también el abordaje de nuevos modos de organización en las escuelas entorno a las competencias digitales comenzando por la apropiación de las mismas por parte de los profesores. Este trabajo ancló en esta zona concreta de exploración que se redujo a los usos y apropiaciones de estas nuevas herramientas en las prácticas de capacitación de docentes. Pero el universo de las TIC es más amplio y responde a una lógica propia de la dialéctica de los procesos de una sociedad actual.

Si la Revolución Industrial provocó profundas transformaciones en el seno de la sociedad moderna, hoy la Revolución Científico-Técnica marca mutaciones estructurales propias de esta época. Frente a este escenario, la Escuela, surgida como una de las instituciones fundantes de la modernidad debió acompañar estos cambios aunque le implique modificar conductas sistemáticamente establecidas desde su constitución como transmisora de la cultura letrada. Necesariamente, los sistemas educativos deben actualizar sus modos de generar conocimientos ante el nuevo mundo digital. Como consecuencia de lo expresado, se ha gestado en los últimos años una nueva figura la del docente encargado de tareas de asistencia tecnológicas, conocido como “facilitador o referente TIC”. Asimismo se ha comenzado a demandar, desde hace un tiempo, que todos los docentes tengan en cuenta a las nuevas tecnologías, ya sea utilizándolas como recursos para potenciar su prácticas de enseñanza o como contenidos vinculados a sus materias. Ante esta realidad, una de las metas principales del Estado es capacitar a los educadores para que puedan usar y aprovechar las TIC en todas las áreas curriculares y en sus prácticas profesionales. Para alcanzar esta meta el Estado debió abordar necesariamente el uso de las TIC como estrategias de políticas públicas educativas, entendiendo a éstas como acciones desarrolladas por el gobierno de entonces, a través de programas, con el objetivo de satisfacer las necesidades de la sociedad contemporánea, a partir del auge de la cultura digital. Bajo la órbita de estos conceptos y como una forma de acotar el campo de estudio, más allá de las políticas públicas nacionales que se tomaron sobre esta temática, en especial a partir de la sanción de la nueva ley de Educación N° 26.206/06, la propuesta radicó en abordar las principales directrices de trabajo que se trazaron en ámbitos educativos de la provincia de Buenos Aires en el marco de la Modernización del Estado. Proceso iniciado a través del Decreto N° 1824/02, por el cual se aprobó el Plan Estratégico de Gobierno

Electrónico para la provincia de Buenos Aires, y por su intermedio, la creación del Portal general del Gobierno Provincial www.gba.gov.ar, génesis de los diversos sitios gubernamentales, entre ellos el Portal Educativo ABC. Dicho decreto fue derogado por el Decreto N° 110/08 que devino en la creación de un Consejo Provincial de la Sociedad de la Información (CPSI), en el ámbito de la Secretaría General de la Gobernación, por el cual se propuso a los órganos de conducción del Gobierno, crear políticas de Estado orientadas al desarrollo y la difusión de las TIC y hacerlas extensivas a la estructura social y productiva de la Provincia. Se trató de ver en este trabajo la forma en que estos postulados se trasladaron en la práctica cotidiana y el modo en que el Estado Bonaerense se comunicó con la comunidad educativa para concretar el uso y la apropiación de las nuevas tecnologías. Acorde con los postulados de la Sociedad de la Información, y justamente en el 2003, año en el que se realizó la primera cumbre mundial de la SI, en Ginebra, el Estado Bonaerense decidió, a través de la Resolución N°1888, crear el Portal Educativo de la Dirección General de Cultura y Educación, abc.gov.ar, a los fines de facilitar la comunicación con la Comunidad Educativa¹. En esta normativa se interpretó que era impostergable la integración de las TIC para mejorar la calidad educativa. Reconoció que éstas posibilitan la implementación de estrategias y sistemas de formación y capacitación docente que favorecen la llegada de programas a regiones distantes de los centros de capacitación con costos reducidos de traslado y comunicación. El desarrollo y mantenimiento del portal estuvo a cargo de la Dirección de Informática, que según se estableció en la resolución, contó con personal idóneo para la realización de dichas tareas. En él existe un espacio para todas las áreas de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) que aporten material el cual fue publicado a través del equipo de la Unidad de Coordinación del Portal, dependiente

¹ Tramitado a través del expediente 5800-2744929/03, durante la gestión del Prof. Mario Oporto, como Director General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

de la Secretaría Administrativa, que se ocupó de supervisar pedagógica y tecnológicamente cada aporte.

Actualmente, *abc campus virtual* sigue vigente en dicha plataforma y es una red de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, que trabaja bajo la órbita de la Dirección Provincial de Tecnología de la Educación, que se ocupa de generar acciones de capacitación con llegada a los docentes y no docentes de la DGCyE de cualquier punto geográfico de la provincia de Buenos Aires. Este Campus Virtual facilita la formación no presencial, a través de la preparación y ofertas de diversos cursos, con puntaje docente, desde 2004. Trabaja además con propuestas semi presenciales o asistiendo a propuestas presenciales como extensión del aula de capacitación. Desde entonces crea el diseño, la consolidación y la puesta a punto de una plataforma virtual de aprendizaje para el desarrollo de la educación a distancia. Con el paso del tiempo se incorporaron herramientas que mejoraron el soporte tecnológico de este ambiente virtual de aprendizaje, con el fin de optimizar la labor educativa.

Las tutorías de cada curso constituyen una instancia más de comunicación e interacción entre alumnos y profesores y podrán ser en tiempo real por vía telefónica, Chat, mensajería on-line o en forma indirecta a través del correo electrónico o por fax.

En el 2009 se comenzó a utilizar la plataforma de e-learning de código abierto Moodle², lo cual permitió mejorar la gestión de alumnos, profesores y contenidos que se venía realizando manualmente. Razón por lo cual se acrecentó la oferta de cursos y de docentes capacitados, generando un mayor impacto en la comunidad educativa. En el 2011, y a pedido de la Dirección Provincial de Educación Secundaria se instaló y configuró una nueva versión de la plataforma capaz de soportar 40.000 docentes en 800

² Moodle es un paquete de software diseñado para ayudar al profesor a crear fácilmente cursos en línea de calidad. Los sistemas e-learning también se llaman Sistemas de Gestión de Aprendizaje (LMS) o Ambientes Virtuales de Aprendizaje (VLE). Fue creado por Martin Dougiamas. La palabra Moodle significa Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular).

aulas virtuales, llamada “Profes Conectados”. En aquel entonces, el portal brindaba una guía de acceso a los docentes para recorrer el aula de *abc Campus Virtual* y recorrer el Módulo de igual nombre, allí el alumno encontraba las primeras orientaciones y guías para familiarizarse con el entorno y cualquier consulta se plasmaba en el foro indicado por los docentes del curso, quienes se ocupaban de responder los mensajes. Cada alumno ingresaba a la Capacitación con nombre de usuario y contraseña, inicialmente su DNI, que luego se modifica a través de la edición de datos personales, tras estos pasos, el cursante podía elegir en el entorno virtual el curso sobre el cual realizar la capacitación. De acuerdo a la información suministrada en el portal www.abc.gov.ar de la DGCyE³, durante el año 2010, 4.077 docentes se capacitaron en 24 cursos que utilizaron 139 aulas virtuales y en el 2011, el número de cursantes se incrementó a 7.793, quienes realizaron su capacitación en 26 cursos dictados por 102 profesores y 34 coordinadores areales, todos bajo la coordinación de 5 administradores. Se utilizaron 180 aulas virtuales en los diferentes cursos. Se hace hincapié en el período 2010-2011, debido a que es el lapso de tiempo seleccionado en la producción de este objeto de estudio.

Ley de Educación Nacional N°26.206.

La implementación de la nueva Ley de Educación N° 26.206/06, marcó un antes y un después en el abordaje de políticas públicas vinculadas con el uso y apropiación de las TIC en los ámbitos educativos. Ésta emergió en el marco de un contexto en el que se entendía a la Educación y al Conocimiento como un bien social, y un derecho personal y social garantizado por el Estado. Partió de la premisa que el presupuesto dedicado a la misma no debía ser inferior al 6% del Producto Bruto Interno y dejó sentado en sus artículos los derechos, principios y garantías que contribuyan al

³ Plataforma ABC (31/07/2017). Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). Provincia de Buenos Aires. Recuperado de <http://www.abc.gov.ar>

acceso de una formación inclusiva y con igualdad de oportunidades para la ciudadanía en su conjunto. La relevancia política de una escuela que favorezca la integración de las TIC queda explicitada en los artículos 7 y 8 -de la ley aún hoy vigente- en los que “el Estado garantiza el acceso a tod@s a la información y al conocimiento como instrumento central en la participación en un proceso de crecimiento económico y justicia social”. Al tiempo que sostiene que “la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda su vida y proponer en cada educando/a la capacidad de definir un proyecto de vida, basado en los valores de la libertad, justicia, responsabilidad y bien común”. En la presente legislación se asignó, de manera concurrente y concertada, al Estado Nacional, a las Provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) la responsabilidad de planificar, organizar, supervisar y financiar el Sistema Educativo Nacional.

Concretamente en los títulos VII y VIII se refieren a la Educación, Nuevas Tecnologías y Medios de Comunicación; y a la Educación a Distancia, respectivamente. En los artículos comprendidos entre el 100 y 103, el Poder Ejecutivo Nacional pone en funciones al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología para efectivizar políticas públicas basadas en el uso de las TIC y que colaboren con los fines y principios de esta ley. En ese sentido se creó el portal *Educ.ar*, Sociedad del Estado, para generar contenidos propios y de terceros que sean incluidos en esta plataforma. En ese contexto emergió la señal del canal Encuentro, destinado a fortalecer y desarrollar programas de contenidos educativos y multimediales, dirigidos especialmente a docentes del Sistema Educativo Nacional, con fines de capacitación y actualización profesional. Sobre todo orientadas al uso de las nuevas tecnologías en las aulas y a la búsqueda de incorporar a sectores sociales excluidos del sistema educativo. Por su parte, el apartado dedicado a la Educación a Distancia, que comprende del artículo 104 al 111, contempla a esta

modalidad como una opción pedagógica y didáctica aplicable a las distintas formas del sistema educativo nacional, que puede integrarse tanto a la educación formal como no formal. La relación docente-alumno se encuentra separada en el tiempo y en el espacio, durante gran parte o en todo el proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que se sostiene a través de soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados para el alcance de los logros de las propuestas educativas. Se entiende por Educación a Distancia a los estudios conocidos como educación semipresencial, educación asistida, abierta y virtual. El Consejo Federal de Educación tiene bajo su jurisdicción diseñar las estrategias de la educación a distancia orientadas a favorecer los niveles de calidad de esta oferta docente. La validez de los títulos y certificaciones de estudios de esta modalidad es supervisada y controlada por la Comisión Federal de Registro y Evaluación permanente de las ofertas de Educación a Distancia.

En este escenario de políticas públicas enmarcadas en un modelo de país destinado a ejecutar acciones tendientes a la inclusión social, se sancionó la ley de Financiamiento Educativo N° 26.075. Normativa que acompañó claramente la inversión en ciencia, tecnología y educación, entre los años 2006 y 2010, iniciativa que continuó luego por cinco años más y que se vio materializada, entre otras políticas públicas, en el programa *Conectar-Igualdad*, el cual será citado en líneas posteriores de esta producción. Acciones de Estado, cuya premisa se basan en garantizar la igualdad de oportunidades, fortalecer la investigación científico-tecnológica, resaltando el rol estratégico de la ciencia, tecnología y educación en el desarrollo social, cultural y económico del país. El ítem “G” del Artículo 2, hace especial referencia a expandir la incorporación de las TIC en los establecimientos educativos y la enseñanza de una segunda lengua. En esa dirección, se trabajó para el fortalecimiento y equipamiento de

infraestructura de las escuelas y centros de formación profesional, bajo la premisa de aumentar el presupuesto educativo progresivamente hasta alcanzar en el 2010 a una participación del 6% en el Producto Bruto Interno. La integración de las TIC en el ámbito de las instituciones educativas implicó repensar el desarrollo curricular-escolar, así como las prácticas de enseñanza y aprendizaje, en la formación de ciudadanos que ejerzan la mirada crítica sobre la interpretación de los hechos, al tiempo que se crean nuevos perfiles en el mundo del trabajo. Las líneas de acción trabajadas a partir de la implementación de estas políticas públicas amparadas en la nueva legislación educativa fueron pensadas bajo un horizonte de compromisos asumidos en el marco de las Metas 2021, fijadas por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), en el marco de la Generación del Bicentenario.

Bajo estos postulados se creó el Programa “*Conectar-Igualdad.Com.Ar*” de incorporación de la nueva tecnología para el aprendizaje de alumnos y docentes”⁴, en el ámbito de la Administración Nacional de la Seguridad Social (ANSES), que brindó asistencia financiera, a partir de la reasignación de partidas presupuestarias del Presupuesto Nacional. Para tal fin, siguiendo el denominado modelo 1 a 1, se trazó el objetivo de proporcionar una computadora a alumnas, alumnos y docentes de educación secundaria de escuelas públicas, de educación especial, y de institutos de Formación Docente, capacitarlos en el uso de dichas herramientas y elaborar propuestas educativas con el objeto de favorecer la incorporación de las mismas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esencialmente el ingreso a las TIC a la escuela se vincula con la exigencia de nuevos saberes que deben dar respuesta a las demandas del mundo de trabajo y la necesidad de comprender y participar de una realidad mediatizada y de una inminente cultura digitalizada, que ya se proyectaba en los albores del siglo XXI. El

⁴ Decreto 459/2010

desarrollo federal de estas políticas específicas plantearon principios rectores basados en la equidad y la inclusión, la calidad, la formación de la ciudadanía y la innovación; pilares sobre los cuales las provincias articularon acciones específicas en sus respectivos territorios en pos de una mejor calidad educativa. Se basaron en antecedentes, que incluyeron experiencias de iniciativa nacional como la creación de portales y material multimedia (Educ. ar y Canal Encuentro) y modelos de laboratorio, desarrollados desde la década del 90, se trata de políticas integrales que focalizan la atención en los sectores más vulnerables de la población para garantizar el acceso más equitativo a herramientas digitales. Estas líneas de acción y programas se publican en el documento del Consejo Federal de Educación, denominado “Las políticas de inclusión digital Educativa. El programa Conectar-Igualdad (PCI)”⁵.

Modelos de laboratorio.

El PCI se complementó con otro modelo de distribución del equipamiento informático en los establecimientos educativos que se denominó “modelo de laboratorio”, a través de políticas públicas impartidas desde el Ministerio de Educación de la Nación y en articulación con las distintas jurisdicciones del país. Se desarrollaron diferentes planes y programas que incorporaron el uso de las TIC con acciones orientadas a la provisión de computadoras, acondicionamientos o construcción de laboratorios de informática y capacitación docente.

Programa de Mejoramiento de la Enseñanza Media (PRODYMES II) y el Plan Social Educativo (PSE).

Ambos, fueron antecedentes de la inclusión de las TIC en las prácticas educativas y se desarrollaron durante los años 90 con fines de equipamiento, al igual que el programa RedEs, centrado en la distribución de equipamiento informático, a partir del armado de

⁵ Resolución 123. Anexo I. Año 2010.

laboratorios o gabinetes de computación. Entre los años 2003 y 2009 se ejecutaron los siguientes programas que tuvieron continuidad y marcaron el inicio de las políticas públicas destinadas a los usos y apropiaciones de las TIC en el ámbito educativo a nivel nacional y sus réplicas en las provincias, en el contexto del “2010. Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo”.

➤ **Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE).**

Se inició en 2004 y promovió la incorporación de las TIC en las escuelas primarias atendidas, mediante la habilitación de un gabinete pedagógico informático y la dotación de un equipamiento básico, a partir del cual se entregaron 16.000 computadoras y otros dispositivos destinados a apoyar la introducción de estos contenidos en las prácticas docentes. No tenían como línea principal la inclusión de las TIC en los establecimientos educativos, si no que fueron destinados a prevenir el fracaso escolar, especialmente en las escuelas marginales urbanas que atendían la población en riesgo, y como una sub línea incluía equipamiento informático básico a un universo seleccionado de escuelas.

➤ **Programa de Fortalecimiento Pedagógico de las escuelas. (FOPIIE).**

En el marco del PIIE, este programa desarrollado durante el período 2006-2009 alcanzó a más de 11.000 docentes de 2.200 escuelas primarias de todo el país, con acciones de capacitación en el uso pedagógico de las herramientas digitales en el ámbito de la enseñanza para profundizar la incorporación de las TIC. Participaron docentes, directivos, supervisores de escuelas y los equipos técnicos regionales provinciales, responsables del Programa.

➤ **Programa de Mejoramiento de la Enseñanza Media II (PROMSE).**

Este programa, que contó con el financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo⁶, además de la dotación de recursos informáticos a las casi 2000 escuelas de nivel secundario incluidas en el programa, se propuso lograr tanto en los docentes como en los alumnos un cambio de concepción en el uso intensivo y apropiado de las TIC para los cuales incluyó capacitación docente y elaboración de material pedagógico para los ETR-TIC provinciales y directores. Las acciones se desarrollaron a partir del trabajo de 500 referentes territoriales en 21 provincias, alcanzando a 11.000 docentes de 1700 escuelas secundarias en el 2008.

➤ **PROMEDU**

Continuó con esta línea de formación a partir de perfiles técnico-pedagógicos TIC, que acompañaron a docentes de escuelas secundarias, además de la distribución de equipamiento informático y multimedial para todos los niveles educativos, entre los que se encuentran escuelas de mayor vulnerabilidad de todo el país. Se distribuyeron 18.500 computadoras, además de impresoras, proyectores y otros dispositivos.

➤ **PROMER**

Fue destinado a escuelas rurales e incluyó entre sus líneas de acción el equipamiento informático de los ciclos básicos de la educación secundaria en el ámbito rural de todo el país. Entre el 2008 y 2010 se distribuyeron 4000 computadoras, entre equipamiento informático y multimedial, en el marco de propuestas pedagógicas de “Horizontes”, que incluye materiales de desarrollo curricular para alumnos y docente en diferentes formatos.

⁶ El préstamo de U\$S 600 millones de dólares comenzó a negociarse en el 2001, pero recién en el 2003 el Ministerio de Educación logró la aprobación del Modelo de Contrato de Préstamo por Decreto N°615/03, y en el 2004 se concretó a través del Contrato modificado N° 1. Funcionó con el financiamiento del BID y el aporte local de la Nación, por lo cual no generó endeudamiento en las jurisdicciones.

Las TIC en el marco de la Ley de Educación Provincial N° 13.688.

La provincia de Buenos Aires participó activamente en la discusión y diseño de Ley Nacional de Educación, como miembro del Consejo Federal de Educación, a través de la consulta surgida entre junio y septiembre de 2006. Participaron 3 millones y medio de personas mediante reuniones sectoriales, encuestas, y otras técnicas de opinión, durante cuatro días de discusión en jornadas de trabajo docente en todos los establecimientos educativos de la provincia de Buenos Aires, sumado el aporte de las asociaciones gremiales docentes. Necesariamente la Ley de Educación Provincial⁷ se adecua a la Ley de Educación Nacional y a las reformas que esta legislación conlleva en el sistema educativo.

En ese sentido la normativa provincial, y en concordancia con la nacional, consideró en el 2007 que la Educación abarca el conjunto de procesos formativos que se desarrollan en todos los ámbitos sociales desde los cuales se produce, se intercambia, transmite y adquiere cultura, entre los que se encuentran los medios de comunicación. Previó, en ese entonces, que el cambio científico-tecnológico de la primera década del siglo XXI abriría espacios de gran potencia educativa que debían ser tenidos en cuenta en los años siguientes y tendrían incidencia en el largo plazo. Vislumbró diez años atrás que la regulación del marco educativo dejaría abierta transformaciones estratégicas que marcarían huellas en los alcances y limitaciones filosóficas, político-educativas, éticas y culturales de la educación en el ámbito bonaerense.

La ley admitió que el sistema educativo debía dar respuestas a las interpelaciones de la época, garantizando que los cambios contemplarán ciertos principios indispensables para este momento histórico. Se trabajó, entonces, sobre el derecho al acceso, permanencia y graduación en todos los niveles, modalidades y programas

⁷ Plataforma ABC (15/11/2017). Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). Provincia de Buenos Aires. Recuperada en <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/consulta2007/default.cfm>.

educativos por parte de todos los habitantes del territorio bonaerense, y de aquellos que accedan desde fuera por medio de las nuevas tecnologías. Tuvo en cuenta además la vinculación entre Educación, Ciencia, Tecnología, Desarrollo e Innovación Productiva y su correspondiente integración normativa y articulación orgánica entre los diseños curriculares, planes y programas que desarrollan las dependencias y organismos del Estado y la Sociedad Civil.

En el capítulo XX, denominado “Educación en ámbitos virtuales”, en los artículos 54 y 55, se entiende a la misma como la relación entre docente y alumno en la que se encuentran separados en el tiempo y/o espacio durante todo o en parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza plataformas, lenguajes, soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados para el mejor alcance de los objetivos de la propuesta pedagógica, bajo esta modalidad, en los distintos sectores de la sociedad. Comprende también los procesos formativos llamados “Educación a Distancia”, “Educación Semipresencial”, “Educación Asistida” y “Educación Abierta”. Se establece además que la Dirección General de Cultura y Educación se ocupa de diseñar las estrategias de educación en ámbitos virtuales con el fin de favorecer su desarrollo en los niveles de calidad y pertinencia, con su correspondiente regulación. Las instituciones educativas deben adecuar sus estudios a la normativa del Consejo Federal de Educación y a los circuitos de aprobación, control, supervisión y evaluación que a tal fin establezca la Dirección General de Cultura y Educación.

Plan de Alfabetización Digital.

Con un crédito de 43 millones de dólares otorgado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID)⁸, el Estado Provincial, a través de la Dirección General de Cultura y Educación presentó el Plan de Alfabetización Digital (PAD) para las escuelas de la Provincia en el X Encuentro Internacional Virtual Educa Argentina 2009, en el auditorio “Juan Pablo II” de la Universidad Católica Argentina (UCA) en la ciudad autónoma de Buenos Aires.

En esa oportunidad, el Director General de Cultura y Educación, Mario Oporto, señaló que el PAD está orientado a la conectividad en los 4.300 edificios, en los cuales funcionan servicios de educación primaria, secundaria, técnica y agraria; y en el proyecto de capacitación y construcción de contenidos, a partir de lo cual se previó trabajar con alrededor de 7000 instituciones. Entre los lineamientos generales del discurso⁹, expresó que este proyecto se gestó sobre la base de la igualdad, tanto en la inclusión como en la oferta educativa, entre las que se encuentra esencialmente el acceso y el lenguaje de las tecnologías de la información y de la comunicación. Se interpreta además que disponer de este acceso implica tener un instrumento para el aprendizaje escolar, es decir ampliar las posibilidades pedagógicas, más allá del equipamiento tecnológico. Se trata de acortar las desigualdades de acceso a dichos lenguajes tecnológicos y de equipar las escuelas, con el fin de beneficiar a 2, 2 millones de alumnos.

⁸ El crédito fue otorgado, a través del BID 1700 OC-AR, Programa de Apoyo a la Inversión en los Sectores Sociales de la Provincia de Buenos Aires (PAISS). Tuvo por objetivos, entre otros, mejorar los niveles de cobertura de servicios de calidad en Educación, dirigido a los sectores más vulnerables de la provincia. Financió la dotación del equipamiento para redes locales de cada escuela, la conexión a internet y a la intranet de la DGCyE y la instalación informática a los distritos educativos de la Provincia.

⁹ Plataforma ABC (15/03/2010) Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). Provincia de Buenos Aires. Información recuperada en <http://abc.gov.ar/lainstitución/noticiasdeladgcyev072/discursos/discursos.cfm?id=239> 15/03/2010. No consta en el CENDIE la normativa correspondiente al Plan de Alfabetización Digital (PAD), la cual fue requerida en el transcurso de la investigación.

La cartera educativa provincial ya había iniciado acciones destinadas a incorporar la temática de las TIC en la formación docente y en el equipamiento con hardware de última generación de los Institutos Superiores de Formación Docente. Al momento de lanzar el plan, la provincia ya contaba con laboratorios informáticos en 800 escuelas y se capacitaron 2.800 maestros y profesores. Ya en el marco del Plan se buscó adquirir e instalar dichos laboratorios en la totalidad de los 4.300 edificios escolares. También se incluyó la instalación de redes inalámbricas wi-fi en cada escuela, con el objetivo de permitir la conexión de computadoras y notebooks en las aulas, a través de la empresa de servicios satelitales ARSAT. Se previó además el mantenimiento del sistema en toda la Provincia, a partir de un centro de soporte técnico en cada una de las 25 regiones educativas en las que se divide el territorio bonaerense. Las acciones se complementan con la entrega de computadoras portátil por curso para uso de los profesores, en el marco del programa Conectar-Igualdad del Gobierno Nacional. Asimismo, se fijó la meta desde el Gobierno Provincial de equipar con una computadora personal a cada docente que logre su certificación de competencias digitales. La Dirección General de Cultura y Educación, a través de la Unidad Ejecutora Provincial, llamó a licitación el 23 de agosto de 2010 para la adquisición de equipamiento informático de los primeros 1.200 laboratorios, conformados por 10.500 computadoras personales, 1.200 servidores y 1.200 equipos de conectividad satelital.

Mario Oporto señaló, en síntesis, que es un proyecto de conectividad y de alfabetización digital, que tiene el propósito de acortar las desigualdades de acceso a los lenguajes tecnológicos, equipar las escuelas, construir contenidos y capacitar docentes.

La política estatal en pos de la Formación Docente Continua.

Tras la sanción de las leyes nacional y provincial de Educación, la cuestión de la formación docente continua se inscribió como un tema de agenda impulsada por los

cambios sociales y culturales potenciados durante la década del 90. Fue necesario generar nuevos debates que orientaran el desarrollo de los modelos de perfeccionamiento docente. La implementación de políticas neoliberales derivó en una mercantilización de la educación en pos de un desarrollo de la oferta privada, debilitando de ese modo a las funciones estatales. En ese contexto es que tanto el Estado Nacional como Provincial decidieron la acción conjunta de plantear opciones de profesionalización de la carrera docente en el marco de la formación continua. Estas premisas se ven plasmadas en el territorio bonaerense a partir de lo establecido en la Resolución N°1716¹⁰. Por lo tanto, la Dirección General de Cultura y Educación se afirmó en el papel garante regulador del Estado, en su potestad para fijar y dar cumplimiento a las políticas educativas en el marco de las iniciativas nacionales planteadas en esa dirección, siempre entendiendo a la Educación como un bien social. En ese sentido, la DGCyE tuvo la responsabilidad de promover acciones de capacitaciones amplias, masivas, gratuitas, en servicio y fuera del horario escolar, garantizando el derecho a la carrera docente y a su respectivo perfeccionamiento.

En este contexto se entiende a la capacitación como una acción en el marco de la formación docente continua que acompaña todos los ciclos del desarrollo profesional de los docentes, en sus respectivas modalidades tanto presencial como a distancia. En el Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo se desarrollaron acciones de políticas de inclusión digital educativa en todo el país y se complementaron en ámbitos educativos espacios de formación a través de capacitaciones orientadas al uso y apropiación de las TIC. Con ese fin se instalaron campus virtuales en cada Instituto de Formación Docente, en tanto espacio de comunicación y transferencias de experiencias que reúnen a docentes de todo el país. Estos ámbitos de trabajo funcionaron como

¹⁰ Tramitada bajo expediente N°5812-2. 306.583/07

dispositivos de formación e intercambio, desde donde se realizaron acciones virtuales de capacitación.

Esta producción académica trata específicamente sobre esta política pública aplicada en los ámbitos educativos de la provincia de Buenos Aires, durante el período 2010-2011, basada en entrevistas al equipo directivo de la Dirección General de Capacitación de la DGCyE, encargado de planificar y ejecutar el Plan de Capacitación en Entornos Virtuales y en testimonios de coordinadores, tutores y docentes que participaron de esta experiencia.

Marco teórico-metodológico

La implementación de la Educación a Distancia como política pública.

En esta instancia de la investigación me propuse abordar una serie de conceptos claves para su desarrollo. Las líneas que siguen fueron escritas con el fin de guiar el recorrido teórico retomado de trabajos anteriores en el marco del proceso de aprendizaje del posgrado, pero también de contenidos nuevos, producto de búsquedas que complementan lo ya escrito. A sabiendas de que existe bibliografía específica en lista de espera, autores y material por procesar, ordené estas páginas para cerrar (o para abrir) este proceso. El sostén teórico del relato de la experiencia lo expreso a través de la perspectiva de los autores que presento en los siguientes párrafos.

Berger y Luckmann (1997) sostienen que la institución, en este caso, la Educación es una realidad objetiva, tiene una historia que antecede al nacimiento del individuo, está ahí, fuera de él. No obstante, se establece una relación dialéctica entre el hombre productor, y el mundo social, su producto. Mi objeto de análisis dí cuenta de esta relación a través de las constantes mutaciones ya mencionadas que ha sufrido el saber a lo largo de su historicidad, y la constante interacción con el hombre en tanto producto social. Justamente la mirada transversal de este trabajo buscó indagar los modos en que las nuevas tecnologías atravesaron el ejercicio de la docencia y su apropiación por parte de los actores sociales (coordinadores, tutores y docentes) que intervinieron en el Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, en el año del Bicentenario. Continuando con esta corriente, el mundo institucional requiere legitimación, es decir modos con que poder “explicarse y justificarse” y ésta se obtiene a través de los roles, de las nuevas prácticas instituyentes como contracara de lo instituido, se trata en definitiva de fuerzas que pujan por nuevos sentidos. La legitimación también se sustenta en el uso del lenguaje, en tanto éste objetiva las experiencias compartidas y las hace accesibles a todos los que pertenecen a la misma

comunidad lingüística, con lo que se convierte en base e instrumento del acopio colectivo de conocimiento. Me pregunté si estos conceptos se pueden proyectar al nuevo lenguaje digital que sin dudas generó múltiples transformaciones en los modos de comunicarnos, y especialmente en el ámbito educativo. Somos testigos de un momento histórico en el cual la sociedad se vio atravesada sistemáticamente por nuevos significados sociales que quedan impresos en la conciencia del individuo.

Para Dussel y Quevedo (2010) el auge de la Sociedad de la Información en el siglo XXI generó retos para la educación y el aprendizaje impensables hace unos años atrás. Los docentes debieron enfrentar a una nueva generación de aprendices que no han tenido que acceder a las nuevas tecnologías sino que nacieron con ellas y se enfrentaron al conocimiento desde postulados diferentes a los del pasado. Esta mutación supone desafíos para los profesores, la mayoría de ellos inmigrantes digitales, para los directivos de los ámbitos educativos y para los gestores de políticas públicas relacionados con esta problemática.

En ese sentido, la provincia de Buenos fue protagonista de este proceso como miembro del Consejo Federal de Educación, en el marco de la formulación de la ya mencionada Ley Nacional de Educación N° 26.206/06 promulgada en ese año y de aplicación obligatoria en todo el país. Esta normativa se gestó sobre la base de principios que respondían a la construcción de sentidos de entonces, basados en procesos sociales que hacían foco en una distribución más justa de los bienes materiales y simbólicos, y en el respeto por los derechos humanos. Los aportes de los bonaerenses se realizaron a partir de propuestas surgidas en encuestas, reuniones sectoriales, y otras técnicas de opinión, sumadas a discusiones de trabajo docente en establecimientos educativos del territorio bonaerense, más la intervención de asociaciones gremiales de trabajadores de la Educación.

Tras la sanción de esta normativa nacional, la provincia se abocó a la elaboración de su propia Ley de Educación sustentada en valores acordes a los postulados de la Nación. En ese sentido, Puiggrós (2007) explica la aplicación de políticas públicas que respondieron a un Estado atento a los cambios científicos y tecnológicos de estos tiempos, y comprendió que la Provincia debía estar articulada con la Nación, y de ese modo integró el sistema educativo provincial al sistema educativo nacional. El Estado bonaerense asumió entonces que debía acompañar a los docentes en su formación integral y a estimular su capacidad crítica como así también sostener financiera y pedagógicamente el sistema de educación pública como quedó expresado en el capítulo anterior a partir de la aplicación de diversas iniciativas. Los contenidos curriculares, planes y programas tuvieron en cuenta la vinculación entre educación, ciencia, tecnología y desarrollo sobre todo en los espacios de capacitación, destinados a la formación continua de los diferentes niveles de todas las materias.

El uso de las TIC en los espacios de formación docente.

Fue necesario configurar nuevos escenarios en las relaciones entre docentes y alumnos en el marco del proceso de enseñanza/aprendizaje, para lo cual fue indispensable que los primeros se permitieran incorporar las TIC en su práctica pedagógica. Se entiende por TIC –desde la perspectiva de este trabajo- las herramientas y procesos para acceder, recuperar, guardar, organizar, manipular, producir, intercambiar y presentar información por medios electrónicos, que incluyen hardware, software y telecomunicaciones en forma de computadores y programas tales como multimedia y sistema de base de datos.

La pregunta que emergió frente a estos retos es qué debe saber un docente sobre las TIC y cómo éstas redefinen su formación y ejercicio profesional. En estos tiempos se perfila una nueva figura, la del docente encargado de tareas de asistencia tecnológica,

el facilitador o referente TIC, es quien se ocupa de capacitar a los docentes en la incorporación de estas herramientas y ser soporte técnico de la escuela. Al tiempo, que demandó que todos los docentes tengan en cuenta a las nuevas tecnologías, ya sea como recursos para potenciar sus prácticas de enseñanza, o bien incluyendo contenidos vinculados a las TIC en sus materias.

Si se revisa el pasado se sabe que las primeras asignaturas específicas vinculadas a las tecnologías fueron las relacionadas con la enseñanza de la computación o la informática. Actualmente las materias que pueden llamarse *Tecnologías de la información y la comunicación o Nuevas Tecnologías o Lenguaje Digital y audiovisual* tienen un enfoque diferente, apuntan a abrir un campo de reflexión sobre las transformaciones sociales, culturales, comunicacionales y educativas asociadas con el impacto de las nuevas tecnologías, al mismo tiempo que promueve su uso pedagógico. No se trata de minimizar los saberes instrumentales de los recursos tecnológicos, pero no constituyen el objetivo principal, lo cual no implica menospreciar su uso. Justamente porque los saberes se complementan se demanda cada vez más en el mercado laboral la presencia de *perfiles híbridos*, que combinan saberes y destrezas de distintos campos disciplinares. Frente a la carencia de perfiles expertos se ponen a trabajar en el ámbito educativo, en forma conjunta “parejas”, que constituyen equipos interdisciplinarios, integrados por un pedagogo, un informático y uno en telecomunicaciones. El esfuerzo tuvo por fin incorporar las TIC como contenido transversal a la formación docente, equipar fuertemente a los institutos de formación docente y promover usos más ricos desde ese momento para la enseñanza en el aula.

La construcción de sentido en torno a esta práctica

Miré la apropiación del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales por parte de los actores sociales que intervinieron en este proceso desde los procesos comunicacionales, es decir desde esta práctica social atravesada por experiencias de comunicación, como un modo posible de análisis. Uranga (2007) proporciona en sus textos herramientas necesarias para comprender las narraciones que se fueron construyendo en prácticas de enunciación, en este caso concreto, a través del relato de directivos, coordinadores, tutores y docentes que respondieron los cuestionarios emitidos a los fines de la realización de este trabajo. En la investigación abordé tanto lo enunciado como “lo no dicho”, teniendo en cuenta las condiciones de formulación y posibilidad que dan los encuadres y los marcos de referencia de la práctica. También reparé en la diversidad de quienes intervienen en cuanto a su formación y las tensiones lógicas que los atraviesan en un contexto en el que ponen en juego nuevos y viejos saberes. A lo largo del relato ví el modo en que se fue conformando esta experiencia colectiva en un momento histórico determinado como fue el año del Bicentenario. Sin dudas, la disputa de poder en el juego de las estrategias por la implementación de esta política pública también dialogó con “lo político”, necesariamente lo comunicacional se pensó y se piensa en relación a “lo político”, trascendiendo gestiones partidarias. Siguiendo el pensamiento de Uranga (2006) la comunicación es un proceso social de producción, intercambio y negociación de formas simbólicas, a partir de las cuales se construye sentidos y se configuran las acciones. Esta definición que parte de la perspectiva de pensamiento latinoamericano ubica a los actores sociales en el contexto cultural en el cual se producen los procesos, siendo Jesús Martín-Babero, uno de los máximos referentes teóricos para comprender nuestro objeto de análisis. Este estudio tiene el propósito de entender el modo en que se tejió esta trama de sentido que involucró a los actores sociales –entrevistados y consultados- que participaron en la

ejecución de la práctica, generando claves de lectura comunes, marcos interpretativos de la realidad a partir de intereses compartidos, en un período de tiempo determinado. Proceso en el cual quienes intervinieron son productores de sentido, a partir de su propio discurso, generando una “situación de comunicación” con “los otros”, bajo determinadas circunstancias sociales y culturales, y con ciertas tecnologías, que les permite abordar desafíos compartidos por intereses comunes, alojados –en este caso- en la esfera de la comunicación/educación y que puso de manifiesto la compleja trama de relaciones que los actores construyeron en un espacio social determinado. Traté de leer “lo comunicacional” desde una situación social determinada, en este caso un proceso de aprendizaje a través de entornos virtuales con profesores y docentes de la provincia de Buenos Aires en el año del Bicentenario. El diagnóstico es una herramienta que permite evaluar las prácticas sociales, orientadas a tener un conocimiento sistemático sobre las mismas, para reconocer fortalezas y debilidades de dicho proceso. Sumado al decir de Prieto Castillo (1998): “El diagnóstico es una lectura esencial de determinada situación social, una lectura de sus conexiones sociales, desde una perspectiva histórica” (p.41). Por ende, mi propósito fue mirar esta práctica de comunicación como procesos de significación y producción de sentido y como hecho cultural. Analicé la “situación comunicacional” y explicité el marco conceptual desde el cual se partió, desde las explicaciones o interpretaciones que los mismos actores dieron a su situación, incluyendo sus valores e incorporando mis propias categorías de análisis. La relación entre interpretaciones y evaluaciones reconocidas en los relatos de quienes intervinieron en este proceso en la situación comunicacional, sumado a mis categorías de análisis, permitieron una revisión de la teoría a partir de las prácticas, dando lugar a un corpus interpretativo del diagnóstico. La conceptualización se construyó desde la necesidad, la interpelación y la demanda en acción. Analicé las redes de sentido, sabiendo que el

sentido consiste en nuestros modos de significar, lo cual alude a formas de valorar, de aceptar o de rechazar, de estereotipar, de clasificar, de percibir, de crear, de dudar, de imaginar y de soñar, de recordar y de esperar. (Prieto Castillo, 1998, p.349)

Por todo lo expresado, esta producción fue realizada desde la metodología cualitativa, es decir a partir del paradigma interpretativo, en el cual la realidad es subjetiva y múltiple. En ese sentido, esta producción se basó en bibliografía metodológica que incluyó a autores como Scribano (2008), quien me permitió trabajar sobre el proceso de investigación social cualitativo, y de Salinas Meruane y Cárdenas Castro (2009), a través de los cuales accedí a herramientas de análisis y técnicas de recolección de datos, propios del método de investigación social.

Estas líneas fueron redactadas desde la experiencia que implicó insertarse en el proceso de ejecución de una política pública sobre usos y apropiaciones de las TIC en ámbitos educativos de la provincia de Buenos Aires, a través de la capacitación a distancia. El recorrido académico realizado durante el año del Bicentenario de la Revolución de Mayo implicó estar inmersa en un contexto de interacción con mi objeto de investigación que condujo a lecturas, revisiones, diseños de entrevistas y cuestionarios, preparados en función de saberes previos, pero con el fin de construir nuevos conocimientos. Este proceso no fue fácil, la distancia temporal que medió entre el diseño y realización de la investigación y su concreción en esta producción atentó contra las posibilidades de su evaluación y posterior publicación. Finalmente, y tras múltiples reflexiones retomé los materiales recogidos por entonces y reedité los objetivos trazados. Afortunadamente este paradigma comprensivo permite un diseño flexible e interactivo entre investigador y objeto de estudio, a raíz de múltiples factores que se ponen en juego e intervienen al momento de realizar tanto el trabajo de campo como el análisis e interpretación de los resultados obtenidos. Me acompañó en todo este

recorrido una constante revisión teórica como parte del proceso de investigación comprendido desde la problematización del tema abordado hasta las conclusiones.

Desde la concepción misma del diseño de la investigación supe que la propuesta iba a estar sujeta a posibles cambios y que toda toma de decisiones podían ser provisorias. Abordar y trabajar sobre las capacitaciones virtuales en la provincia durante una gestión y publicar sus resultados en la siguiente fue una problemática que me interpeló a lo largo del proceso. Avances y retrocesos signaron este tramo final en el que me propuse contar esta experiencia. Los plazos se agotaron y las dudas pusieron en riesgo el relato del camino recorrido, una eventual parálisis de la escritura implicaba que el objeto de estudio se diluya y pierda su materialidad ante la proximidad de la renovación de autoridades porque ya prescriben frente a nuevas y eventuales políticas públicas. Entonces era tiempo de ordenar y sistematizar la experiencia sobre la problemática planteada.

El método de trabajo partió siempre de la realidad que se dejó interrogar por las necesidades de los actores sociales intervinientes en esta práctica para encontrar alternativas. La teoría se apoyó entonces en las demandas surgidas de la práctica en tanto sistematización de las respuestas emanadas de las entrevistas y cuestionarios realizados a quienes desde distintos roles participaron de esta práctica social. A partir de esta perspectiva la teoría es entendida como la sistematización de los propios aprendizajes y de los adquiridos socialmente en permanente tensión frente a las necesidades y preguntas que emergen de la misma práctica. Como un modo posible de construir conocimiento en ese cruce necesario entre la experiencia y la conceptualización, y la confrontación en la que deriva ante los desafíos que plantea la realidad leída desde las prácticas sociales. Lo expuesto en esta producción forma parte de un determinado contexto social en el que se construyó conocimiento desde la verdad

de época de entonces (2010) y en un momento histórico determinado en el que se ponía en valor instituciones claves como la Educación y la formación de las generaciones del Bicentenario. De allí que las conclusiones que emergieron desde este trabajo estuvieron necesariamente relacionadas con una situación analizada a partir de la implementación de políticas públicas aplicadas al uso de las TIC en ámbitos educativos bajo determinados procesos históricos en los cuales el ejercicio de estas prácticas sociales adquirieron ciertos sentidos a travesados por la producción de verdad de entonces.

Al revisar los distintos relatos se tuvo en cuenta que los discursos al ser producidos en determinado contexto social generan un cuerpo de efectos posibles. El relato de profesores y docentes emerge de la compleja trama de los discursos sociales en los que se encuentran insertos, hablan a partir de la puesta en escena de su vida social, a travesados por dimensiones contextuales, culturales, históricas, económicas, sociales y jurídicas. De allí entonces que la comunicación sea una instancia articuladora, una mirada posible desde donde abordar las prácticas, que se desarrollan en un escenario en permanente movimiento. El diagnóstico permite generar un conocimiento sistemático que ordena la investigación en función de determinados objetivos y principios, con el fin de comprender lo que sucede en una situación determinada de comunicación. Por esa razón, resulta esencial identificar al “actor social” que habla, detectar sus percepciones, evaluaciones e interpretaciones de aquello que los atraviesa, como así también considerar la historia de la organización que los convoca para la concreción de las diversas actividades, en pos de un cambio posible. De allí entonces que “diagnosticar desde la comunicación es analizar de manera sistemática el sentido que esos actores producen y viven en una determinada situación social, a partir de sus contextos y de sus propias historias personales que cobran sentido en el marco de una cultura” (Uranga, 2007, p. 47).

Los relatos de quienes hablan a través de los cuestionarios fueron leídos desde la formación a la que pertenecen, considerando sus expectativas e intereses en el ejercicio del rol de sus respectivas prácticas docentes. Focalizar en estos discursos permitió comprender el lugar desde el cual se expresan e interpretan la realidad, al tiempo que posibilitó establecer un análisis sobre el modo en el que conciben su profesión.

Tuve en cuenta que las perspectivas aquí planteadas desde un marco teórico en la bajada al campo no se presentaron puras, sino por el contrario son atravesadas por cruces e hibridaciones en lo metodológico, y en la práctica estuvieron ligadas y entremezcladas.

Traté, entonces, de construir conocimiento sobre el proceso comunicacional que se tejió entre quienes desde la organización (autoridades de la Dirección de Capacitación de la Dirección General de Cultura y Educación) diseñaron las políticas públicas – en este caso las que se vinculan con el uso de las TIC –, el equipo técnico-político (coordinadores, supervisores y tutores) y los docentes que participaron de este Plan a través del cual incorporaron y aplicaron el uso de las nuevas herramientas que les proporciona el Estado Bonaerense, en un contexto en el que la alfabetización digital fue un requisito indispensable en el ejercicio de las prácticas educativas.

Aspiré a generar un trabajo de diagnóstico comunicacional que permita crear nuevas miradas sobre esta experiencia que atraviesa inevitablemente el sistema educativo a partir de la inclusión de las nuevas tecnologías y conocer las posibilidades actuales y potencialidades de participación de los actores sociales que intervinieron concretamente en la ejecución y realización del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales. En el marco de esta situación de comunicación se constituyó un espacio de producción social de sentido, donde todo dependió de la interacción entre los actores sociales y del entorno que los envolvía. De allí que fue esencial incluir en el relato la

comprensión de ideas, creencias y valores de quienes intervienen en este proceso como un modo posible de conocer la realidad. En ese sentido, fueron fundamentales los testimonios surgidos de las entrevistas a supervisores y tutores y de los cuestionarios preparados para los docentes. Traté de realizar aportes desde la comunicación como una perspectiva de abordaje factible de ser aplicada en esta práctica social desde un diagnóstico comunicacional. Yo, igual que ellos, construí mi texto a partir de ese contexto, a sabiendas que las explicaciones de los diferentes actores fueron mediadas desde el lugar que cada uno habla, incluido el mío. Siguiendo el pensamiento de Prieto Castillo (1998): “Uno es emisor en situación, dentro de tensiones sociales, dentro de ciertas relaciones de poder, dentro de un grupo y no de otro” (p.72).

La realidad se transforma en forma continua y debemos prepararnos –como integrantes de la comunidad académica- para dar respuestas y, a su vez, formularnos nuevos interrogantes surgidos de las prácticas en las organizaciones y en los espacios sociales. El primer objetivo fue conocer a los individuos en el marco de sus relaciones de unos con otros y comprender los significados que se construyeron en situaciones concretas, como es en este caso el uso y la apropiación de las TIC como estrategias educativas. Se sabe que no hay linealidad discursiva, que el sentido se va creando tanto en la emisión como en la recepción. Para analizar las prácticas sociales y a las organizaciones fue indispensable contar con el aporte de la comunicación brindado desde un marco intradisciplinar que permite interpretar realidades complejas en el marco de una cultura determinada, a partir de la cual se ordena la experiencia de la práctica ejercida. Este objeto de estudio permanece en movimiento y cambia por la propia praxis humana y está en permanente mutación.

Hoy, ya no es posible analizar dichas prácticas y a las organizaciones sin contar con el aporte que brinda la comunicación. Y es a partir del marco de la

transdisciplinariedad que ésta resulta imprescindible para comprender y desentrañar la complejidad de las prácticas que se dan en la realidad social. Asimismo es importante especificar que esta perspectiva de abordaje de los procesos sociales se situó en el terreno de la cultura, es decir en el espacio y en el tiempo en que los actores ponen en escena su vida social como se señala en el Documento Curricular de la Maestría. La propuesta contempló estudiar, además, el modo en que los docentes que intervienen en el Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, en sus diferentes roles, fueron atravesados por esta vivencia que significó la apropiación de las TIC desde las dimensiones contextuales culturales, históricas y sociales. Tener como horizonte el campo cultural en la investigación permitió organizar y ordenar la experiencia de los sujetos que intervienen en dichas prácticas sociales, constituidas en nuestro objeto de estudio a partir de un marco institucional, entendido éste como el lugar en el que se producen las significaciones, porque es a través de ellas cómo los sujetos percibieron el mundo y las cosas. La Institución siempre está inmersa en un proceso dialéctico, producto de la permanente tensión entre “lo instituido” y “lo instituyente”, desde ese lugar resulta pertinente estudiar esta temática con la visión de PLANGESCO, porque es desde allí donde construye su teoría. Es a partir de esta dialéctica que me permito abordar el objeto de estudio.

Los materiales disponibles –producto de trabajos académicos previos - comenzaron a disparar en mí los primeros interrogantes. En un intento por no quedar atrapada en mi propia red me propuse volver sobre materias de la maestría para ofrecerme a mí misma seguridad teórica y provocar de esa forma que los interrogantes sean las llaves que abran las puertas a un nuevo horizonte de conocimientos, y no un obstáculo que impida llegar a ellos. Entonces, me pregunté qué mirar: ¿Las TIC a partir de la organización que diseñó el Plan? ¿Los usos que le dan a las TIC los capacitadores

que intervienen en la experiencia? ¿El modo en que los docentes se apropian de las TIC? ¿Las tensiones que este proceso comunicacional genera entre los distintos actores que intervienen en esta práctica social?

Me propuse sistematizar esta experiencia en un momento histórico en el que la Educación fue entendida como bien social e implicaba para el Estado la obligación de garantizar las posibilidades de acceso al conocimiento. Concretamente la formación docente continua se implementó, a través de la Resolución 1716/07, como un tema de agenda particular, como consecuencia de los cambios realizados en este campo y potenciados durante la década de 1990. Las políticas neoliberales durante ese período derivaron en el desarrollo de la oferta privada de la Educación y consecuentemente en un debilitamiento de las funciones estatales sobre la misma. En este contexto de tensión entre las iniciativas privadas y las necesidades progresivas de profesionalización y perfeccionamiento docente, el Estado trazó y ejecutó políticas específicas en el campo de las TIC tendientes a equilibrar los intereses en juego y a allanar el camino para crear mejores condiciones de acceso a la formación docente continua. En síntesis, el valor de sistematizar esta experiencia de análisis sobre el Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, residió en visualizar la intencionalidad con la se llevaron a cabo las políticas públicas en ámbitos educativos, en un período que hizo foco en el año del Bicentenario. Pero que retoma iniciativas previas materializadas, en la creación del Portal Educativo ABC (2003), en la ley de Educación Nacional 26.206/06 y en su correlato de la Ley Provincial de Educación 13.688/07, más las Resoluciones establecidas desde la DGCyE de la Provincia de Buenos Aires, en consonancia con los postulados de dicha legislación y en pos del mejoramiento de la formación docente tras el deterioro que las políticas neoliberales habían ocasionado en el seno de la Educación.

Una vez que identifiqué el problema abordado desde una mirada comunicacional, seleccioné los ejes temáticos y técnicas de obtención de la información que me permitieron analizar testimonios que se presentan en este relato, interpretados a partir de espacios teóricos pertinentes con bibliografía específica y metodológica, en pos de garantizar la correspondiente vigilancia epistemológica. Preparar el sentido operativo de esta producción requirió de la identificación de criterios y de información relevante que permitiera darle un marco interpretativo a este proceso comunicacional. Los datos obtenidos posibilitaron construir sentidos –como decía antes- en base a las acciones desplegadas en el ejercicio de esta práctica docente. Desde luego que este texto se fue reconstruyendo en base al diálogo obtenido con los actores sociales protagonistas de este proceso. Presentar esta producción requirió de una mediación entre el investigador y el documento final, atravesado por un dispositivo dialéctico y transversal, en el que se conjugaron verbos como diseñar, preparar, impactar, analizar, re-diseñar e interpretar los diálogos sostenidos con los actores sociales que participaron de la propuesta. Poner en marcha este dispositivo implicó trabajar sobre técnicas basadas en:

1. **Revisión de documentos.**

Esta tarea requirió la lectura ordenada y atenta sobre la legislación vigente en el área de Educación tanto a nivel nacional como provincial, a fin de conocer el Estado del Arte del tema-problema planteado en esta producción. Realicé una lectura exhaustiva sobre:

- Las siguiente leyes:
 - ✓ N° 26.075/06. Ley de Financiamiento Educativo. En especial sobre los ítems:
 - G. Refiere a la incorporación de las TIC en los establecimientos educativos.
 - H. Impulsa la modernización.
 - ✓ N° 26.206/06. Ley de Educación Nacional.

-Del art 104 al 111. Refieren a la Educación a Distancia.

✓ N° 13.688/07. Ley Provincial de Educación

-Art. 189. Título II. Disposiciones generales. Capítulos XX. Artículos 54 y 55.

Título IV. Artículo 95.

➤ Resoluciones:

✓ N° 01888/03. Creación del Portal Educativo ABC.

✓ N° 1716/07. En las páginas 5 y 11 hace referencia a la Educación a Distancia.

✓ Disposición N° 00004/05. Designación de los Equipos Técnicos Regionales.

➤ Programas:

✓ PROMSE y PROMEDU.

✓ Plan de Alfabetización Digital. (Oporto).

✓ Lineamientos generales del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales.

✓ Documento sobre la implementación del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales.

2. Entrevistas en profundidad.

Redacté un guión flexible sobre las variables que me interesaron conocer y que permitieron una conexión entre el marco teórico disponible y las dimensiones del abordaje del tema. Analicé las construcciones que los entrevistados hicieron sobre la temática seleccionada, a través de las principales categorías que organizaron sus relatos.

Las entrevistas fueron realizadas a autoridades de la DGCyE, durante el período 2010-2011.

✓ Directora de Educación Superior de la DGCYE, Verónica Piovani (2010).

Brindó un panorama general sobre los programas implementados en el ámbito

educativo de la provincia de Buenos Aires relacionados con usos y apropiaciones de las TIC. De esa entrevista surgió la elección del Plan de Capacitación en entornos virtuales como parte del universo de análisis sobre la implementación de políticas públicas aplicadas al uso y apropiación de las nuevas tecnologías en los espacios de formación. Esta entrevista fue el disparador de las siguientes, dado que fue ella, quien me contactó con las autoridades del área de Capacitación.

- ✓ Directora y vicedirectora de la Dirección de Capacitación (DGCyE), Alejandra Paz y Claudia Venturino, respectivamente (2010). Describieron el diseño y ejecución del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales en la provincia de Buenos Aires. A su vez, me contactaron con la responsable del área TIC, entrevista que me permitió abordar específicamente la ejecución del Plan en Entornos virtuales.
- ✓ Coordinadora del área TIC del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, Alejandra Fonseca (2011). Explicó los principales aspectos del trabajo realizado en el área TIC. Facilitó información sobre los nombres de los 24 cursos virtuales de las diversas áreas, desarrollados – en toda la provincia- en los niveles inicial, primaria y secundaria, con los nombres y correos electrónicos de sus respectivos coordinadores, tutores areales y tic. Información que me permitió contactarme con ellos, quienes a su vez, facilitaron la posibilidad de ubicar a docentes cursantes de la cohorte analizada. Los datos obtenidos guiaron la construcción de cuestionarios, en tanto muestras de aproximación de análisis.

3. Cuestionarios.

Esta técnica permitió llegar-como se expresa en el punto anterior a docentes y cursantes. Se realizó un muestreo por contexto, una aproximación cuantitativa al

universo de análisis, tomados como caso “ideal”, es decir sujetos que representan ejemplos paradigmáticos sobre grupos en relación a la temática estudiada. Siempre teniendo en cuenta que fueron parte del universo de las unidades de análisis que permitieron establecer la información sobre la totalidad. No obstante fue necesario acompañar esta sistematización de la experiencia bajo una vigilancia epistemológica, que permita dudar sobre lo que se ha concebido como interpretación evitando de ese modo su naturalización. Traté de establecer una relación constante entre teoría – datos-teoría, debido a que no hay percepción que no esté impregnada de teoría.

- ✓ Sobre un total de **24 coordinadores**, respondieron **2**.¹¹
- ✓ Sobre un total **21 Tutores TIC**, respondieron **4**.
- ✓ Sobre un total de **73 Tutores areales**, respondieron **14**.
- ✓ **9 Docentes cursantes**.

Estas herramientas posibilitaron la construcción de mi objeto de estudio desde una visión comprensiva integral dado que los sujetos sociales que intervinieron en esta experiencia de capacitación en entornos virtuales estuvieron atravesados por una multiplicidad de situaciones diferentes, en las que se ponen en juego los intereses, las necesidades, las demandas, los saberes, los proyectos políticos, las relaciones de poder y sus alianzas. Este método reconoce y asume la complejidad como un dato presente en la práctica social y en los escenarios en los que interactúan los sujetos. La acción siempre se ejecuta a partir de las percepciones y de las concepciones de quienes protagonizan el proceso, en la relación establecida entran en juego sus sueños, temores, fantasías, deseos y un sin fin de sentimientos que se activan desde la representación que cada uno tiene

¹¹ Si bien la participación de los protagonistas no fue masiva, las respuestas obtenidas permiten construir tendencias en el modo de apropiación de la capacitación a distancia y poner en valor todo el trabajo de campo realizado para alcanzar los objetivos trazados en esta producción.

de sí mismo y del “otro”, es decir a partir del umbral simbólico edificado desde los cimientos culturales del sujeto.

En el presente trabajo elaboré cuestionarios destinados a los diversos actores sociales que intervinieron en esta práctica social teniendo en cuenta el rol que cada uno desempeñó en este proceso. Fueron respondidos desde su propia matriz cultural, de allí que las preguntas destinadas a coordinadores y tutores (areales y TIC) giraran entorno a su lugar de pertenencia, su formación docente, su relación con las nuevas tecnologías, sus miedos y sus deseos, sus modos de relacionarse con sus pares, sus respectivos vínculos con los Equipos Técnicos Centrales y Regionales, las disputas de poder, los saberes que se ponen en juego en el ejercicio del rol y las expectativas sobre estos procesos de enseñanza/aprendizaje, entre otros disparadores formulados a los fines de trabajar el sentido que se fue construyendo atravesados por la dimensión de la comunicación. En cuanto a las preguntas formuladas a los docentes cursantes, las consultas fueron orientadas a conocer su biografía tecnológica, sus motivaciones para realizar la capacitación a distancia, sus vínculos con los respectivos tutores, el uso de la plataforma virtual, sus expectativas sobre esta formación virtual y su mirada crítica en su realización.

El material obtenido, permitió comprender el sentido que tenía la Educación y las políticas públicas que se tomaron, por entonces, más allá de las fortalezas y debilidades que acompañaron ese período histórico en el cual se priorizó la excelencia del Conocimiento.

La ejecución del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales durante el año del Bicentenario

La información desarrollada en estas páginas fue obtenida en las entrevistas realizadas en el año 2010, en forma conjunta, a la Directora y Vicedirectora de la Dirección de Capacitación de la DGCyE, Alejandra Paz y Claudia Venturino, responsables del diseño y ejecución del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, quienes a través de su testimonio explicaron las líneas de acción de esta propuesta. Con el fin de presentar una lectura más ágil y descriptiva de sus contenidos, opté por homologar las respuestas y unificar los puntos que resultaron más salientes para contar los alcances de esta iniciativa de capacitación a distancia¹².

El Plan de Capacitación en Entornos Virtuales tuvo por fin acercar las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), a todos los actores de la comunidad educativa como parte fundamental de un proceso de integración de la cultura contemporánea en estos ámbitos. Interpreto que la expresión llegar a “todos los actores de la comunidad educativa” tiene un tono idealista, pero se entiende el sentido de llegar a la mayor cantidad de docentes y brindarles las herramientas necesarias para que tengan igualdad de oportunidades en el acceso a las TIC.

El programa puesto en marcha por el gobierno provincial en el año del Bicentenario, tuvo por fin reducir las brechas sociales y educativas, garantizar la igualdad de oportunidades de acceso y uso de la información y del conocimiento, a través de la distribución de computadoras portátiles a establecimientos educativos. Este proceso quedó interrumpido debido a la cancelación del programa “Conectar-Igualdad” durante la gestión de Cambiemos. Razón por lo cual queda mucho por hacer en ese sentido y el gobierno actual ya ha dado muestras de reparar el abandono de estas

¹² La entrevista completa se puede leer en el apartado de Anexos.

políticas públicas educativas por parte de sus antecesores, iniciativas que desarrollo en el capítulo de cierre.

La propuesta estuvo destinada a formar docentes de los distintos niveles (inicial, primaria y secundaria) en todos los contenidos, entre los que se incluyeron las TIC. Si bien el objetivo fue llegar a “las 200 aulas para los 200 años de la Emancipación Americana”, en el marco de las actividades desarrolladas durante el Bicentenario, al momento de realizar la entrevista (2010), estaban activadas 73 aulas virtuales, a través de las cuales se dictaban 24 cursos diferentes destinados en las distintas áreas de los tres niveles. A pesar de haber iniciado unos años antes pruebas pilotos de capacitación a distancia, no se alcanzaron a completar las 200 aulas propuestas.

Nivel Inicial.

- “Recopilar canciones en la alfabetización inicial” (Prácticas del lenguaje).
- “La organización de la enseñanza en el nivel inicial” (Generalistas).
- “El uso del conteo en diversas situaciones” (Matemáticas).
- “Una mirada al ambiente natural y social desde el nivel inicial” (Ciencias Sociales y Naturales).

Nivel Primario.

- “El inglés en la escuela primaria ¿Cómo se enseña una lengua extranjera a un niño? (Inglés).
- “Actualización disciplinar y didáctica de la enseñanza de las ciencias sociales para la educación primaria” (Ciencias Sociales).
- “El equipo directivo y la coordinación de programas y/o proyectos en la Institución” (Generalistas).
- “Cómo evaluar en Educación Física en el nivel primario” (Educación Física).
- “Escritura: reflexión sobre el lenguaje y evaluación” (Prácticas del Lenguaje)
- “Suma y resta. Su abordaje didáctico” (Matemáticas).

- “El planeta Tierra, un sistema complejo”. (Ciencias Naturales).

Nivel Secundario.

- “Actualización disciplinar y didáctica en la enseñanza de la Historia para la educación secundaria” (Historia).
- “Los modelos del desarrollo sustentable en la enseñanza de la economía en la Educación Secundaria” (Economía).
- “Actualización disciplinar y didáctica en la enseñanza de la Geografía para la educación secundaria” (Geografía).
- “La enseñanza del Inglés en el ciclo superior de la educación secundaria” (Inglés).
- “Prácticas gimnásticas y expresivas: aportes para la enseñanza en la escuela secundaria” (Educación Física).
- “Prácticas del Lenguaje: ámbito de literatura en educación superior” (Prácticas del Lenguaje).
- “Geometría analítica con Geogebra: aportes para la enseñanza” (Matemáticas).
- “Sistemas abiertos que intercambian materia y energía” (Ciencias Naturales).
- “La Filosofía y el filosofar en la escuela secundaria” (Filosofía).
- “Imágenes en las aulas de la escuela secundaria. Educación plástica-visual” (Educación Artística-Plástica).
- “El desafío de hacer música en la escuela secundaria” (Educación Artística-Música).

Todos los niveles.

- “Los aprendizajes colaborativos virtuales y la educación” (TIC).

Por intermedio de estos cursos virtuales se capacitó a 3000 docentes bonaerenses. Los Equipos Técnicos Regionales (ETR) estaban conformados de la siguiente manera:

- ✓ 24 coordinadores areales que tuvieron a su cargo la supervisión pedagógica.

- ✓ 73 profesores tutores, uno por aula, responsable de orientar y facilitar las actividades previstas en los cursos virtuales, para guiar, apoyar y evaluar en sus avances académicos a los participantes de los mismos
- ✓ 24 tutores TIC, encargados de acompañar en los distintos cursos a los profesores tutores y responsables de organizar técnicamente las clases de las aulas.
- ✓ Hubo 3 aulas virtuales por nivel y por área.

El Plan formó parte de una política pública del Estado bonaerense que asumió la responsabilidad de trabajar en la formación continua de los docentes y se hizo cargo de esa decisión a partir de definir un presupuesto específico para generar una planta de capacitadores, que ingresaron por concurso cada 3 años, a través de los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIE). La iniciativa empezó con la decisión clara de descentralizar la capacitación en la provincia, es decir que todos los docentes pudieran perfeccionarse, en forma gratuita en las distintas disciplinas y áreas en las cuales desarrollan su actividad. El objetivo fundamental del equipo es llegar con capacitación a todos los docentes de la provincia de Buenos Aires. En particular, este gran objetivo se fue desglosando según las características de las regiones educativas y según las necesidades que se observaron desde el nivel central y en las que se hicieron intervenciones.

Mapeo de actores

Actores que intervinieron en esta práctica y los roles que cada uno desempeñó:

-Directoras de Capacitación

Dependen de la Dirección Provincial de Educación Superior y de Capacitación. Diseñan y ejecutan – junto a los Equipos Técnicos Regionales (ETR) - el Plan de Capacitación en Entornos Virtuales. Capacitan a los capacitadores, a través de cursos y jornadas de

participación sobre la base de los siguientes ejes: política educativa, equidad, calidad y descentralización.

-Equipos Técnicos Centrales (ETC)

Tienen una doble dependencia: de la Dirección de Capacitación y de los Centros de Investigación y Formación Educativa (CIE). Son especialistas, coordinadores de cada área, que supervisan las aulas y los que determinan las acciones a llevar por los Equipos Técnicos Regionales (ETR) para las capacitaciones presenciales y virtuales de la Provincia.

-Equipos Técnicos Regionales (ETR) están conformados por:

Capacitadores Areales: Pertenecen a las plantas de los Centros de Investigación y Formación Educativa (CIE). Responden a la demanda de la región a la que pertenecen de la Provincia. Ofrecen talleres de acuerdo a la demanda de los inspectores, del equipo directivo que lo solicite para determinada acción. Los cursos están organizados desde el nivel central y también atienden a las demandas de la región. A estos mismos capacitadores se los llama tutores cuando trabajan en lo virtual, en su área específica, como es en el caso concreto del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales.

-Tutores TIC: Conforman con el tutor areal la pareja ETR. Se ocupan de brindar asistencia técnica a los docentes cursantes en el manejo de la plataforma y acompañan al tutor areal para que el curso se brinde correcta y adecuadamente.

-Docentes cursantes: Son maestros y profesores de la provincia de Buenos Aires, especializados en las distintas áreas de los 3 niveles de enseñanza que realizan la capacitación en Entornos Virtuales.

Desde el año 2005 se empezó a trabajar a fin de mejorar el soporte tecnológico del ambiente virtual de aprendizaje para que los docentes de toda la Provincia pudieran acceder a los cursos de capacitación que permitan mejorar su práctica pedagógica.

Las primeras experiencias se iniciaron ese año con docentes generalistas de los propios equipos de trabajo, licenciados en Ciencia de la Educación, con formación en Educación a Distancia. Con estos recursos, sumados a la formación en nuevas tecnologías iniciaron cursos de capacitación a distancia, utilizando el entorno virtual para formar el rol del tutor.

Durante 2 años se formaron los propios cuadros de capacitadores en cada una de las disciplinas, se seleccionaron y armaron grupos. Ya con los cuadros formados pudieron llevar adelante la integración de las aulas. En estos espacios se trabajó con la formación didáctica en el marco de los nuevos diseños de esas disciplinas en un dispositivo a distancia y en formato virtual.

En el 2009 diseñaron los proyectos y materiales de la capacitación en forma centralizada y con la colaboración de los tutores. Primero se hicieron acuerdos sobre las características del dispositivo, es decir, se acordó la cantidad de clases y cada cuánto se iba a cargar, de acuerdo con la plataforma que se dispuso. Les llevó 2 años pensar que estaban dadas las condiciones para plantear este tipo de ofertas, las aulas no se lanzaron de un día para el otro.

Se hicieron experiencias pilotos con un área como inglés, por ejemplo, en los lugares donde creyeron que se daban mejores posibilidades. A partir de estas pruebas se ajustaron los tiempos de formación del tutor, seguimiento de los alumnos y modos de discusión.

En el 2009 se pusieron en funcionamiento 15 aulas de Ciencias Sociales, en varias disciplinas y en los distintos niveles. La modalidad Educación a Distancia, cuenta con todas las herramientas de comunicación necesarias para que el profesor-tutor acompañe al alumno en todo momento. La capacitación contó con el programa del curso y el plan de trabajo, en el que se desarrollaron los módulos y las clases con sus respectivas

fechas, actividades obligatorias y optativas, y el profesor a cargo del curso. En el aula virtual hubo espacios de intercambios grupales que facilitan el aprendizaje de manera conjunta con el resto de los cursantes y profesores-tutores a cargo. También hubo espacios para la realización de tareas individuales. La plataforma ofreció además herramientas de comunicación tales como foro, chat y mensajería interna para comunicarse entre pares y profesores. Esta modalidad le permitió al cursante administrar su propio tiempo, descargar su material y participar de foros y actividades.

A través de ABC campus virtual, portal de la Dirección General de Cultura y Educación, en el año 2009, se comenzó a utilizar la plataforma e-learning de código abierto Moodle que permitió mejorar sustancialmente la gestión de alumnos, profesores y contenidos que se venía realizando manualmente. Esto acrecentó el número de cursos y docentes capacitados y generó mayor impacto en la comunidad educativa. Las actividades de formación continua en entornos virtuales son consideradas una técnica más para la aplicación de la Educación a Distancia. El docente o agente participante puede acceder a las clases del tutor, al material de estudio, a toda la información disponible, podrá ampliarla, pedir explicaciones, debatir cuestiones, recibir asesoramiento, participar colaborativamente en grupos desde su hogar, con su computadora personal o desde otras instituciones dotadas con tecnología apropiada, convirtiéndose en el actor principal de su propio aprendizaje.

El cursante en entornos virtuales de capacitación pudo gestionar su propio espacio y tiempo para "encontrarse" con el material de estudio, sus tutores y sus pares y emprender la autoconstrucción del conocimiento en forma autónoma pero también cooperativa.

Los profesores-tutores promovieron una interacción desde su rol de mediadores pedagógicos y su "presencia", a través de la tecnología, ayudó al alumno en la construcción de su propio aprendizaje.

La capacitación a distancia fue sorteando distintas dificultades como los cambios de gestiones políticas pero finalmente se pudo concretar. Se reconoció que 100 aulas virtuales para la provincia de Buenos Aires era muy poco-en el 2010- si se comparaba con las 7.000 aulas presenciales que funcionaban en 1 año en la provincia.

Es importante informar que desde la Dirección de Capacitación realizan autocríticas al explicar que con el Plan de Capacitación en Entornos Virtuales se atendió ese año a 3000 docentes, número que consideraron insuficiente al poner en relación esa cantidad con los 150 mil docentes de la provincia. Al margen de las comparaciones, esta propuesta de formación permitió llegar con las diferentes ofertas a las distintas localidades del interior, que antes no tenían la oportunidad de recibirlas, debido a que resulta muy costoso para la provincia el traslado de los capacitadores. Se trató de una política pública del Estado bonaerense que asumió la responsabilidad en trabajar en la formación continua de los docentes y se hizo cargo de esa decisión a partir de definir un presupuesto específico para generar una planta de capacitadores a través de los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa.

Este Plan empezó con la decisión clara de descentralizar la capacitación de la provincia, es decir que todos los docentes puedan perfeccionarse, en forma gratuita, en las distintas disciplinas y áreas en las cuales desarrollan su actividad.

Otro aspecto sobre el que han trabajado las autoridades de esta Dirección tuvo que ver con saber escuchar la demanda ante la diversidad de respuestas que requiere la Provincia. Entendieron que no hubo una sola manera de llegar con la capacitación, hay gente que prefirió lo virtual y otra lo presencial; por eso antes de tomar decisiones se

evaluaron una multiplicidad de factores. Los Equipos Técnicos Regionales (ETR) se crearon en el 2005 sobre los ejes de política educativa basados en la equidad, calidad y descentralización. Hubo 1 equipo en cada una de las regiones en las que está dividida la Provincia¹³. Fue importante que el capacitador estuviera en el lugar, fue necesario construir la presencia real del Estado en cada sitio, aún cuando se hubieran dadas las condiciones previas de formación de generar una oferta virtual. Se consideró que, probablemente, hubiera quedado desatinado o diluido en el imaginario de la gente la presencia del Estado. Fue una decisión acertada realizar este relevamiento y trabajo de campo porque le dio visibilidad a quienes representaban las líneas de acción de un Estado presente en el territorio.

Los ETR-TIC se incorporaron recién en el 2008, en ese momento se presentó la discusión sobre a quién había que seleccionar para enseñar nuevas tecnologías, porque se puede tener especialistas en analistas de sistemas, pero también se puede tener especialistas en comunicación. Hubo una discusión que no quedó escrita en ningún lado, algunos querían una orientación más hacia la informática, mientras que otros preferían personas con experiencia en lo pedagógico y en lo comunicacional. Considero que fue un error no dejar memorias de esos encuentros, hubiera sido importante analizarlas para evaluar las demandas de formación requerida por los distintos participantes.

Finalmente, desde la Dirección de Capacitación decidieron dar libertad y armar equipos mixtos, en algunos hubo gente vinculada más al área técnica y en otros la riqueza se focalizó en la rama humanística. En esta instancia, no faltaron los fantasmas

¹³ Regiones 1 (Brandsen y Berisso), 2 (Lanús y Lomas de Zamora), 3 (San Justo y Laferre), 4 (Quilmes), 5 (Almirante Brown), 6 (Tigre y San Isidro), 7 (Hurlingham), 8 (Merlo), 9 (Paz y Moreno), 10 (General Rodríguez), 11 (Campana y Cruz), 12 (San Pedro), 13 (No consta en la información suministrada), 14 (F. Ameghino), 15 (Chivilcoy), 16 (Gral. Villegas), 17 (Chascomús), 18 (Tordillo), 19 (Mar del Plata), 20 (Balcarce y Lobería), 21 y 22 (No consta en los datos suministrados), 23 (Guaminí) y 24 (Gral. Alvear). Información suministrada por la coordinadora del área TIC, Alejandra Fonseca.

temidos de la capacitación, en el sentido de que ésta se convierta en algo muy tecnicista o en algo muy idealista y romántico. Esta propuesta pretendió no ser ni una cosa ni la otra, tuvo el propósito de darle herramientas valiosas a los docentes. La discusión quedó saldada, en pos de una política pública original que fue apostar a la calidad. Se trabajó a lo largo de esos años en una formación específica para capacitadores, razón por lo cual 3 veces al año, se reunían en jornadas de dos días para abordar cuestiones que hacían a los contenidos. Interpreto que avanzar en ese sentido fue acertado, más allá de los temores que implican la ejecución de nuevas experiencias.

En estas instancias se pusieron en juego que quién sabía mucho de comunicación le faltaba conocimientos en la parte técnica para cumplir con el rol de quien estaban pensando para trabajar en un área como Nuevas Tecnologías. Por su parte, el especialista en Informática tuvo que empezar a incursionar en temas relacionados con el impacto cultural que suponen las TIC en nuestra sociedad.

Fue requisito en el tramo inicial de esta actividad que los capacitadores tuvieran experiencia docente, pero para el resto de las actividades dieron libertad y descentralizaron la evaluación de los mismos. Además hubo una instancia más que pasa a formar parte de las comisiones evaluadoras a nivel regional que fueron las que establecieron cuáles fueron los mejores perfiles para cada lugar. Considero que este punto también fue acertado porque se avanzó sobre estudios de campo concretos.

Existieron espacios de formación conjunta en el que los integrantes de los Equipos Técnicos Regionales pusieron en juego sus conocimientos y ahí sí, está decisión fue de orden territorial donde la Dirección de Capacitación llevó adelante a nivel provincial muchas decisiones sobre los contenidos que debían estar disponibles para todos los docentes de la Provincia. En ese sentido, los diseños curriculares fueron los que enmarcaron, ciertas discusiones que en algún punto de la jurisdicción tuvieron

que garantizar que se establezcan en todo el territorio bonaerense. Desde este enfoque la Dirección de Capacitación trabajó a partir de lo que llamaban guiones, pero en realidad fueron encuadres para los capacitadores, que muchas veces construyeron con ellos mismos debido a que son una buena fuente de información y permitieron testear entre lo se pensaba como ideal desde la Dirección para el conjunto de la Provincia y lo que en realidad los docentes palpitaron en cada lugar. Entiendo que esta intención fue medular en la propuesta para acercar la teoría a la práctica en el ejercicio de la misma, aunque hayan quedado asignaturas pendientes como describo en los capítulos siguientes.

Al comenzar con este proyecto se ilusionaron con el uso de la wiki mientras que en realidad el capacitador les apuntó que primero era necesario familiarizarse con el uso del mail e Internet, con las herramientas más elementales, por éso creen que la demanda es la que marca lo que hay que hacer, una vez que se incorporan ciertos saberes. A partir de esta experiencia plantearon cursos de informática elementales con el fin de obtener el grado de formación temática de los docentes con la visión del capacitador, inspector y del director del Centro de Información y Educación (CIE).

La conjunción de todas estas miradas marcó los contenidos a partir del entramado de ciertas informaciones, cuyos informantes no fueron sólo a nivel central sino que incluyó a diferentes actores. Si bien el análisis de este trabajo se centró en los entornos virtuales, también hay que destacar que en la Provincia se capacitaron, en forma presencial, a 5200 docentes aproximadamente en los años 2008 y 2009 y al momento de realizar esa entrevista- año 2010- estaban haciendo lo propio con 700 más.

Se brindaron cursos sobre: Informática educativa en la Escuela Secundaria. Informática para docentes. La Web de indagación (webquest). Multimedias para docentes. Nuevas tecnologías en el aula. Nuevas tecnologías en el contexto educativo I

y II. Uso didáctico de las nuevas tecnologías e Introducción al Diseño Curricular de 4to año.

Estas políticas desarrolladas a través del Plan de Entornos Virtuales de la provincia de Buenos Aires se inscribieron en el marco de los desafíos de las TIC para el Cambio Educativo, *Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*, a partir de las iniciativas propuestas por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)¹⁴. La conmemoración de los bicentenarios de las independencias fue merecedora de favorecer y generar una iniciativa capaz de gestar un gran apoyo colectivo. Así lo entendieron los ministros de Educación iberoamericanos cuando respaldaron de forma unánime este proyecto. Fue una tarea colectiva en torno a la educación, a fin de contribuir el desarrollo económico y social de la región y la formación de ciudadanos libres que ejerzan una mirada crítica sobre los procesos sociales que protagonizan, en un momento histórico en el que la construcción del conocimiento es clave en el devenir histórico.

En este documento se explicita que la tarea principal es lograr que los alumnos mejoren sus aprendizajes con la utilización de las tecnologías de la información. Para cumplir tal fin, aspiraron a configurar un nuevo escenario en las relaciones entre profesores, alumnos y los contenidos de la enseñanza y de aprendizaje. La formación de profesores para que dispongan de las competencias necesarias que les permitan incorporar de forma natural las TIC en su práctica pedagógica fue la variable para garantizar el éxito del esfuerzo emprendido. Se trató de buscar nuevos caminos para mejorar la educación en los nuevos escenarios de la Sociedad del Conocimiento.

La continuidad de esta línea de trabajo se vio plasmada en la fundamentación y objetivos del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales. En ese sentido, presento los

¹⁴ OEI (2008), *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de Bicentenarios*, Madrid, OEI.

párrafos más salientes del documento, vinculados a la inserción de las Nuevas Tecnologías en la sociedad.¹⁵ Consideré esencial saber los ejes desde los cuales partieron y las líneas de acción a desarrollar para cumplir con sus fines. De este modo pude –en capítulos siguientes- poner en tensión las premisas de esta propuesta de formación a distancia con el relato de quienes participaron, en sus roles de coordinadores, tutores y docentes de esta práctica educativa. Los puntos de partida de la propuesta y el camino recorrido por quienes la implementaron se convirtieron en un material estrictamente necesario para luego evaluar las debilidades y fortalezas de esta iniciativa. Tomé este documento - que es uno de los más importantes- porque las mismas directoras sostuvieron que la gestión no tiene escrito grandes tratados, que hacen más de lo que escriben, lo que consideran que tal vez pueda ser una falla. No obstante, las líneas siguientes me permitieron realizar un análisis pertinente a los objetivos que me planteé en esta producción académica.

Desde la Dirección de Capacitación señalan que: “Hoy en día ser alfabetizado requiere ser competente en el uso inteligente de las tecnologías y de las nuevas formas culturales que las acompañan.

Una persona alfabetizada debe tener el dominio de todos los códigos, formas expresivas y medios de cada uno de los modos de representación vigentes. Es decir, los impresos, los audiovisuales y los digitales. El dominio de cada una de estas formas de representación implica que deben desarrollarse tres tipos de alfabetizaciones (la lectoescritura, la audiovisual y la digital).

Esto hace más difícil y compleja la tarea educativa, ya que habrá que atender simultáneamente a estos tres tipos de aprendizaje y, además, habrá que ir trabajándolos

¹⁵La información vinculada con la fundamentación y objetivos de esta propuesta de formación fue suministrada por la coordinadora específica del área TIC y del curso “Los aprendizajes colaborativos virtuales y la Educación”, Alejandra Fonseca.

y desarrollándolos a lo largo de todos los niveles del sistema educativo: desde la educación inicial hasta la educación superior.

El problema surge en cómo integrar en una propuesta curricular global el conjunto de procesos alfabetizadores en los distintos tipos de lenguajes y modalidades de representación de la información”. Fue acertado presentar el tema como un problema, debido a lo mucho que hubo y hay que trabajar en dicha construcción.

El documento continúa: “Una de las propuestas más interesantes es la que utiliza el concepto de multialfabetización. Este nuevo concepto de alfabetización múltiple focaliza su atención en la adquisición y dominio de destrezas centradas en el uso personal, social y cultural de las múltiples herramientas y lenguajes de representación como práctica social, y no solamente en las habilidades instrumentales de la utilización de las distintas tecnologías”. Más adelante demuestro como este aspecto entra en tensión con lo dicho por los protagonistas porque justamente las respuestas obtenidas a través del protocolo de cuestionarios dan cuenta que la dimensión instrumental es la que más sobresale al momento de apropiarse de las TIC.

Desde la Dirección de Capacitación entienden que el sujeto multialfabetizado:

- Dispone de las habilidades para el acceso a la información y para el uso de cualquier recurso tecnológico, sea impreso, audiovisual o digital.
- Posee las capacidades cognitivas para transformar la información en conocimiento.
- Es capaz de utilizar los lenguajes y formas expresivas para expresarse y difundir la información a través de cualquier medio y comunicarse con otros sujetos.
- Tiene interiorizados criterios y valores para el uso ético y democrático de la información y el conocimiento”.

En otra parte del documento explican que “un modelo educativo integral para la multialfabetización requiere el desarrollo de cuatro dimensiones formativas: instrumental, cognitiva, comunicativa y axiológica”.

En párrafos siguientes explican que “la dimensión instrumental se refiere al dominio técnico de cada tecnología. Es decir al uso de las herramientas digitales, como navegadores, e-mail, web 2.0, procesadores de texto, imagen, videos y sonido, entre otros. La dimensión cognitiva se vincula con la adquisición de conocimientos y habilidades específicas que permitan buscar, seleccionar, analizar, comprender y recrear la enorme cantidad de información a la que se accede a través de las nuevas tecnologías. La dimensión comunicativa se explicita en el desarrollo de un conjunto de habilidades relacionadas con la creación de textos de naturaleza diversa, y en su difusión a través de diversos medios con el fin de establecer comunicaciones fluidas destinadas a la integración con otros sujetos a través de la tecnología. Por último, la dimensión axiológica se basa en el desarrollo de valores éticos, respetuosos, democráticos y críticos hacia la tecnología y la interacción social con los demás”.

Más adelante analizo cómo se ponen en juego estas dimensiones en los relatos de los actores sociales que intervienen en la práctica.

En cuanto a los objetivos, aspiran a que los docentes, luego de pasar por algunas de estas propuestas de capacitación, puedan:

1. Incorporar y entender la alfabetización como el desarrollo de competencias audiovisuales, digitales e informacionales.
2. Estimular a los alumnos a la búsqueda de nuevas informaciones a través de variadas fuentes y tecnologías, así como la reflexión y el contraste crítico permanente de los datos.

3. Plantear una metodología de la enseñanza que favorezca procesos de aprendizaje constructivista a través de proyectos donde los propios alumnos articulen planes de trabajo y desarrollen las acciones necesarias para construir y obtener respuestas satisfactorias a problemas relevantes y con significado.
4. Favorecer y desarrollar actividades que requieran aprender a expresarse y comunicarse a través de recursos tecnológicos y empleo de formatos hipertextuales, multimediales y audiovisuales.
5. Emplear la tecnología para generar procesos de aprendizaje colaborativo entre los alumnos de la clase.
6. Considerar que la alfabetización es multimodal, es decir, debe desarrollar competencias en múltiples lenguajes y medios, y debe partir de las experiencias extraescolares que el alumno adquiere extra escolarmente.
7. Transformar el aula en un centro de recursos con múltiples libros, materiales audiovisuales y recursos digitales diversos que les proporcionen a los alumnos variadas experiencias con la cultura y sus distintas formas de codificarla y difundirla.

Este último objetivo si bien es necesario, resulta difícil –aunque no imposible de cumplir- cuando aún hay establecimientos educativos que no cuentan con las instalaciones básicas. Tema que retomo en las últimas líneas del trabajo.

Hay otro campo de trabajo específico que tiene que ver con cómo se forma a los docentes de nuevas tecnologías, es decir cómo se los capacita en una asignatura en la cual el contenido de la formación son las tecnologías, más allá del uso de las tecnologías para la formación docente continua en cualquiera de las disciplinas. Desde este espacio se llevan adelante los Aprendizajes Colaborativos Virtuales y la Educación,

a cargo de la coordinación de Alejandra Fonseca, quien brindó – en el marco de una entrevista- la información que se presenta en los siguientes párrafos.

Por entonces (año 2010) se pretendió que todos los docentes fueran protagonistas de un aprendizaje colaborativo en la red, con el fin de que se apropien de las estrategias didácticas que propician la acción de los miembros de un grupo colaborativo y que promuevan el sentimiento de comunidad entre ellos. Hay otro eje en el que se trabaja hacia el interior del equipo para preparar precisamente a los Equipos Técnicos Regionales (ETR) como tutores virtuales.

Se han utilizado los espacios de la *Capacitación de la Capacitación* para crear cursos destinados a los docentes como se señala anteriormente. Los ETR-TIC han reflexionado y se han formado en los siguientes temas:

- La didáctica de la Capacitación y el rol del capacitador en el área de TIC.
- La integración de las TIC en las escuelas. Producción y edición de videos, audios y guión.
- Las plataformas CMS (Content Managment Sistem).
- Asesoramiento en el uso pedagógico de los recursos tecnológicos.
Distintos modelos didácticos de inclusión de las TIC.
- El enfoque de la materia NTIC enmarcado en el Plan Provincial de Educación Obligatoria.
- El escenario actual de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.
- La estrategia de enseñanza y los procesos de aprendizaje que se dan en la educación a distancia a través de entornos virtuales.
- Los materiales que deben ser utilizados en las estrategias de enseñanza y procesos de aprendizajes en la Educación a Distancia.

- Los Aprendizajes Colaborativos Virtuales y el rol del Capacitador Tutor en los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje.

La formación hacia el interior de la práctica.

Los ETR-TIC se incorporaron a la estructura de la Dirección de Capacitación en el año 2007¹⁶. Se distribuyeron en distintos distritos de la provincia, según las plantas organizacionales que los directores de CIEs plantearon al nivel central. El objetivo fundamental del equipo fue llegar con capacitación a todos los docentes de la provincia de Buenos Aires. Ese objetivo se fue desglosado según las características de las regiones educativas y de acuerdo a las necesidades que se observaron desde el nivel central.

Se desarrolló, además en forma virtual el curso “La Formación de capacitadores tutores (miembros de los ETR) en entornos virtuales”, destinado a 90 ETRs de distintas áreas, niveles y modalidades. Intervinieron en esta formación 1 administrador de la plataforma, 2 tutores generalistas y 3 tutores TIC. Los contenidos se organizaron en tres módulos y un módulo transversal facilitador del uso de la plataforma virtual moodle.

- ✓ Módulo 1. La capacitación a distancia e internet: Herramientas para la comunicación: Correo electrónico. Listas de distribución. Foros. Chat. Audioconferencia. Videoconferencia. Modelos pedagógicos en educación a distancia. Plataformas para el desarrollo de cursos virtuales: componentes y características. Ventajas de enseñar y aprender en ambientes virtuales.
- ✓ Módulo 2. El aprendizaje en la plataforma virtual: El alumno en la modalidad a distancia. La educación de las personas adultas. Propuestas pedagógicas basadas en la interacción: La tutoría entre pares. El aprendizaje colaborativo. Comunidades virtuales.

¹⁶ Los datos expresados sobre la capacitación de los tutores TIC fueron suministrados por la coordinadora del área TIC, Alejandra Fonseca.

- ✓ Módulo 3. La función tutorial. Características del tutor. Capacidades a desarrollar. Aspectos operativos del ejercicio de la tutoría virtual. Estrategias de enseñanza. La acción tutorial: Interacción e interactividad. Uso pedagógico de los recursos de comunicación. Sugerencias para el desempeño del tutor. Diseño de cursos con modalidad a distancia. La evaluación. La devolución de los resultados. Evaluación del tutor. Evaluación de los materiales. Evaluación de los proyectos con modalidad a distancia.

Capacitación de Capacitadores.

A lo largo de este período (2010-2011) se han utilizado los espacios de la Capacitación de Capacitadores para preparar nuevos cursos para la formación de los docentes de distintos niveles y modalidades en el área TIC. También se aprovechó ese espacio para reflexionar y capacitar a los ETR TIC en diversas temáticas:

- ❑ La didáctica de la Capacitación y el rol del capacitador en el área TIC.
- ❑ La integración de las tecnologías de la información y la comunicación en las escuelas: una discusión sobre los problemas y los desafíos que enfrentamos.
- ❑ Producción y edición de videos. Tecnología Audiovisual. Edición de Audio. Tecnología aplicada a videos. Guión y edición. Técnicas de retoque de videos. Técnica StopMotion.
- ❑ Las plataformas CMS (Content Managment Sistem). Su instalación y Administración. Ejemplo del gestor de contenidos: www.tizadigital.net
- ❑ Las AT como dispositivo de formación permanente. Los AT y las nuevas tecnologías. El asesoramiento en el uso pedagógico de los recursos tecnológicos.
- ❑ Los distintos modelos didácticos de inclusión de las TIC. Los medios de comunicación como recurso pedagógico.

- ❑ El enfoque de la materia Tics enmarcado en el Plan Provincial de Educación Obligatoria. Marco conceptual de la integración pedagógica de TIC. Lineamientos conceptuales y herramientas para la integración pedagógica de TIC.
- ❑ El escenario actual de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.
- ❑ Las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje que se dan en la educación a distancia a través de entornos virtuales.
- ❑ Los materiales que deben ser utilizados en las estrategias de enseñanza y procesos de aprendizaje en la Educación a Distancia. Diseño de actividades adecuadas para implementar en los cursos virtuales.
- ❑ Los aprendizajes colaborativos virtuales.
- ❑ El rol del capacitador tutor en los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

Tras la presentación de los aspectos más importantes del Plan de Capacitación en entornos virtuales, en las páginas siguientes analicé desde una mirada comunicacional los testimonios de quienes aceptaron responder cuestionarios destinados y adaptados según el rol ejercido en esta práctica social, en el período determinado. A pesar de este trabajo previo de “Cap. de Cap.” en algunos testimonios observé ciertos planteos que demandan ciertas correcciones para optimizar estos espacios.

El relato de los protagonistas: premisas y realidades del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales.

Como expliqué al principio de este trabajo, me propuse sistematizar los procesos comunicacionales protagonizados por coordinadores, tutores y docentes que participaron del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, durante el año del Bicentenario, en el marco de la implementación de esta política pública en ámbitos educativos bonaerenses.

Por tal motivo, analizo en este capítulo los testimonios de quienes participaron de la capacitación a distancia en el período estudiado. La base de datos de mails, con sus respectivas áreas, nombres, apellidos y correos electrónicos fueron facilitados por la coordinadora del área TIC del curso “Los aprendizajes en entornos virtuales”, Alejandra Fonseca. Los relatos expuestos en estas páginas respondieron a testimonios de quienes participaron de la práctica, razón por lo cual sus expresiones fueron tenidas en cuenta para formular tendencias sobre el resultado del proceso enseñanza/aprendizaje, localizado en la esfera de la comunicación, en el tiempo señalado.

El análisis de dichas tendencias se basó en el universo acotado de participantes¹⁷ que dieron respuestas a interrogantes sobre los cuales investigué en relación a los

¹⁷ **Coordinadores:** Karina Contemplo (Área Ciencias Naturales y Sociales -Nivel inicial) y Karin Wiedemer (Área Generalista – Nivel inicial).

Tutores TIC: Esteban Beato (Área Educación Física-Nivel primaria-Región 14), Juan Marcelo Ramírez (Área Ciencias Naturales y Sociales – Nivel Inicial-Región 18), Amalia Haffer (Área Práctica del Lenguaje – Nivel primaria-Región 7), María Gabriela Gambrona Orbe (Área Inglés – Nivel secundaria-Región 17).

Tutores arenales: María Mónica Genas (Área Práctica del Lenguaje-Nivel secundaria), María Fernanda Berón (Área Historia-Nivel secundaria), Alberto Bustamante (Área Economía – Nivel secundaria), Daniel García (Área Generalistas – Nivel inicial), Marcela Benítez (Área Historia – Nivel secundaria), Mariela Pontín (Área Matemática – Nivel primario), María Cristina Balbo (Área TIC – todos los niveles), Luis Alberto Fernández (Área Geografía – Nivel secundario), Adriana Cachorra, Gloria Ribaldo y Alicia González Lema (Área Matemática – Nivel inicial), Adriana Usabiaga (Área Inglés – Nivel secundario), Mónica Cabral (Área TIC – todos los niveles), Laura Pérez (Área Ciencias Naturales y Sociales – Nivel inicial) y María Laura Marañoña (Área Economía – Nivel secundario).

Docentes cursantes: Alicia Santos, Claudio, Ana, Patricio Ambrosio, Carina Cano, Marina, Celeste Desarmad y Marta Márquez. (En algunos casos los participantes decidieron no incluir su apellido en el cuestionario).

procesos comunicacionales que se construyeron en el ejercicio de esta experiencia¹⁸. De ahí que sea importante considerarlos como tales y no como afirmaciones rotundas que emergieron a partir de la realización de esta práctica.

Ya con este material disponible, el propósito fue mirar el proceso desde los relatos con el fin de analizar la red conversacional que se tejió entre ellos en el marco de la experiencia compartida. Indagué sobre el modo en que se percibieron a sí mismos y se apropiaron de la capacitación durante el tiempo compartido. El punto de partida para interpretar esta parte de la producción fueron conceptos de Jesús Martín-Barbero (2010) cuando señala que “Toda identidad se genera y se constituye en el acto de narrarse como historia, en el proceso y en la práctica de contarse a los otros porque contar significa narrar historias pero también ser tenidos en cuenta por los otros” (p.143)

Martín-Barbero (2010) explica además que:

“Para ser reconocidos por los otros es indispensable contar nuestro relato, ya que la narración no es sólo expresiva sino constitutiva de lo que somos tanto individual como colectivamente. Y, especialmente en lo colectivo, la posibilidad de ser reconocidos, tenidos en cuenta y de contar en las decisiones que nos afectan dependen de la capacidad que tengan nuestros relatos para dar cuenta de la tensión entre lo que somos y lo que queremos ser” (p. 143).

Denomino “protagonistas” de la capacitación virtual a todos los que participaron de esta experiencia desde sus diferentes roles, sean autoridades de la entonces Dirección de Capacitación (DGCyE), así como coordinadores e integrantes de los Equipos Técnicos Regionales (ETR), conformados por capacitadores areales, tutores TIC y docentes cursantes.

¹⁸ En el anexo se publican los cuestionarios completos.

En estas líneas hice un relevamiento de testimonios surgidos de cuestionarios remitidos a los actores que formaron parte de este proceso. Se trató entonces de analizar, la construcción de sentido que se tejió entre los protagonistas en el marco de la apropiación de políticas públicas relacionadas con la educación y el uso de las nuevas tecnologías en el ámbito bonaerense.

Les pedí a tutores y docentes cursantes que relaten su vínculo con las TIC, partiendo de su biografía, en la que implícitamente se puso de manifiesto la representación que tienen de ésta en tanto práctica social, más allá de la puesta en valor de su uso instrumental en el ejercicio de la docencia.

Con preguntas y respuestas me entregué a los primeros análisis teniendo en cuenta “lo dicho” y “lo silenciado”. Fue éste un primer momento de reflexión partiendo de dudas más que certezas, y sobre todo tratando de objetivar esta realidad que se presentó ante mí.

No se trató de llegar a verdades absolutas, sino de ver también cómo el objeto de estudio se fue construyendo al sistematizar esta experiencia entre las líneas de acción ejecutadas por el equipo directivo de la DGCE y la apropiación de esta propuesta de capacitación por parte de profesores y docentes cursantes.

Análisis del relato de las coordinadoras

Participaron Karina Bontempo, profesora de Historia y Museología, coordinadora del curso “El ambiente natural y social” del nivel inicial del área “Ciencias Sociales y Naturales” y Karin Wiedemer, maestra jardinera y licenciada en Psicopedagogía, coordinadora del curso: “La organización de la enseñanza”, también de nivel inicial, del área Generalista.

Los consulté sobre su biografía tecnológica, su relación actual con las TIC, cómo percibieron este espacio de aprendizaje en lo personal, qué miedos y deseos las

atravesaron en el ejercicio de este rol, de qué modo imaginaron el futuro en el ámbito educativo a partir de este proceso de enseñanza/aprendizaje compartido con los tutores.

El relato de las **coordinadoras** sobre su biografía tecnológica ayudó a comprender el modo en el que se apropiaron de la alfabetización digital en tanto forma de representación, vigente que más interesa analizar, a los fines de esta producción académica. Ambas resaltaron el uso de las TIC tanto en su vida personal como en su práctica profesional y pusieron en valor este proceso de enseñanza/aprendizaje a través de entornos virtuales. Reconocieron también que fortalece la mirada y el rol docente frente a los escenarios educativos del siglo XXI.

Al ser consultadas por deseos y temores en el ejercicio del rol, la primera coordinadora citada sólo respondió una parte de la pregunta cuando expresó su deseo de “innovar” en la búsqueda de nuevas prácticas de enseñanza al incorporar las TIC; mientras que la segunda, manifestó su preocupación (miedo) por acompañar en forma positiva a los docentes.

Las respuestas se pudieron unificar en cuanto a la percepción sobre el futuro de los ámbitos educativos asociados a los nuevos paradigmas para interpretar al mundo. Aspiran a contribuir desde el ejercicio de esta práctica a la creación de modelos de organización funcionales que contribuyan a configurar lo que hoy se reconoce como “producción hipermedial”.

Sobre la comunicación con **los tutores**, las respuestas fueron escuetas y relacionadas con su dimensión instrumental. Se remitieron a contestar únicamente sobre el uso de los canales de la plataforma en los tiempos establecidos para realización de la capacitación. Se hizo mención a la puesta en juego de saberes tecnológicos y de empatía personal en el marco de la labor del tutor, que a su vez fue calificada como “desafiante”. No hubo respuestas sobre zonas de trabajo compartida en la que se visualicen fluidez u obstáculos.

Las respuestas también se remitieron a la dimensión instrumental de la comunicación – uso de la plataforma- cuando se intentó indagar sobre la articulación de tareas con los Equipos Técnicos Centrales y Regionales (ETC y ETR). En relación a las consultas sobre si se pusieron de manifiesto “luchas simbólicas” y “disputas de poder” que el ejercicio de toda práctica profesional conlleva, las respuestas sólo fueron “sí” y “seguramente” sin más explicación.

Los escenarios que proyectan a futuro tras compartir esta experiencia se basaron en gestionar nuevos espacios de trabajo y formas de relación entre colegas y alumnos. Mejorar los cursos, sostener y ampliar la matrícula docente y articular en “forma más adecuada algunas cuestiones”.

El análisis puntual de este apartado revela que si bien se pondera la capacitación a distancia y la ejecución del Plan para abordar los desafíos aún vigentes en el campo de la Educación, quedan aún asignaturas pendientes en los procesos comunicacionales entre coordinadores, tutores y los equipos técnicos. Del cruce de estos testimonios con los relatos de tutores y docentes cursantes emergen las conclusiones de la sistematización de esta experiencia en el último capítulo.

Análisis del relato de los tutores TIC.

Les pregunté sobre cómo perciben este espacio de aprendizaje, sus miedos y deseos en el ejercicio del rol y el modo en el que imaginan el futuro a partir de la incorporación de las nuevas tecnologías en los ámbitos educativos.

Los tutores TIC vivenciaron de distinta manera el proceso de apropiación de las nuevas tecnologías. En Esteban Beato, analista de sistema, tutor del curso “¿Cómo evaluar en Educación Física en el nivel primario?”, generaron contradicción porque los avances de las mismas provocaron en él tensiones al integrar su uso en “lo personal”, “laboral” y profesional. Juan Marcelo Ramírez, analista de sistema, tutor del curso “Una mirada al ambiente natural y social desde el nivel inicial” del área Ciencias Sociales y

Naturales y María Gabriela Giambroni Orbe, licenciada en Relaciones Públicas, tutora del curso “La enseñanza de Inglés en el ciclo superior de la Educación Superior”, revalorizaron los cursos virtuales ante los nuevos desafíos de la Educación; mientras que Amalia Hafner, licenciada en Comunicación Audiovisual y sociología, tutora del curso “Escritura: reflexión sobre el lenguaje y evaluación” del área de Prácticas del Lenguajes, nivel primaria, confesó que no logra comprometerse en un 100% con la actividad en el espacio virtual y consideró que la interacción presencial entre docentes y alumnos es indispensable. (Su materia es Práctica del Lenguaje, a priori se puede interpretar que las limitaciones que ella misma expresa sobre uso y apropiaciones de las TIC se asocian a su formación vinculada específicamente a la alfabetización de la lectoescritura).

En cuanto a miedos y deseos en el ejercicio de la práctica, las respuestas fueron diversas y en algunos casos incompletas. Beato contestó desde la contradicción al querer algunas veces continuar y otras no en el ejercicio de su rol; Hafner asumió no estar “muy comprometida” con la tarea para expresar estos sentimientos, justificó su mirada crítica al considerar que debería ser la misma persona la que ejerza la tutoría tanto areal como técnica para que la tarea no se torne “mecánica” y “repetitiva”. Ramírez focalizó su deseo en la necesidad de aportar lo mejor a los docentes y Giambroni Orbe en su temor de no estar capacitada para cumplir con su rol.

El futuro de los ámbitos educativos a partir de la inserción de las TIC se percibió de distintos modos por los tutores TIC. Beato apostó a un “escenario de construcción de conocimientos colaborativos”; en esa misma línea Giambroni Orbe consideró prioritario un campo pedagógico sin fronteras y con la hiperconectividad a la orden del día. Ramírez apuntó al aumento del número de inscriptos en las capacitaciones y el compromiso que implica la demanda de educación a distancia; pero una mirada diferente fue la de Hafner,

quien consideró al espacio virtual como correlativo del aprendizaje presencial, ubicándolo en un segundo plano y en consonancia con su afirmación inicial sobre la necesidad del espacio “material”.

Sobre la comunicación con los coordinadores las consultas giraron en torno a las zonas de trabajo en común en pos de optimizar el vínculo con los docentes cursantes, los recursos o estrategias de comunicación que se pusieron en juego en pos de alcanzar el futuro deseado en el ejercicio de esa práctica, y sobre las acciones que articulan para cumplir con sus propósitos en la interacción entre docentes y alumnos.

En ese sentido la comunicación con los **coordinadores** se basó también en su dimensión instrumental debido que al ser consultados sobre zonas de trabajo en común y estrategias para optimizar el ejercicio de la práctica docente, tres de los cuatro tutores TIC (Beato, Ramírez y Giamboni Orbe) se remitieron al uso de la plataforma y sus herramientas. Ya sea para optimizar la realización de tareas o bien superar las dificultades que se presenten en las aulas virtuales.

Sobre las acciones que desarrollaron en común para alcanzar los objetivos planteados en la fundamentación del Plan de Capacitación, apuntaron al espacio llamado “Capacitación de capacitadores”, como lugar de encuentro para mejorar los cursos y al estar atentos a las demandas de los participantes. El relato más crítico es de Hafner, quien en su línea de razonamiento, iguala su vínculo con el coordinador y el tutor areal y lo limita a sugerencias y toma de decisiones. No respondió sobre estrategias para garantizar el éxito en los propósitos deseados porque no trata con los docentes cursantes de manera directa e ignora a qué refiere la pregunta sobre “propósitos deseados” en el ejercicio de la práctica. Evidenció en su palabras la distancia sobre el sentido de la comunicación que interpreta porque empata en la construcción de vínculos los roles de coordinador y tutor areal, y se desvincula de su compromiso – asumido en respuestas anteriores – al decir que

no puede hablar sobre estrategias de aprendizaje porque no trata con los cursantes, ni de propósitos deseados porque “primero hay que definirlos”. No tuvo en cuenta en su relato que los propósitos a alcanzar están en la fundamentación del Plan de Capacitación del cual forma parte.

En otro apartado pregunté sobre las zonas en trabajo en común con los tutores de las diferentes disciplinas, las consultas más frecuentes que realizan los docentes cursantes y de qué modo planifican las tareas a futuro, y si éstas sufren modificaciones en función de la puesta en práctica de las mismas.

En este punto, todos los tutores TIC se remitieron a responder que la relación con sus pares se circunscribe al uso y apropiación de la plataforma. Sea desde las preguntas que reciben sobre correo interno o subida de archivos. Beato se remitió al cambio de la plataforma en el transcurrir de las cohortes lo que implicó la adaptación de la misma, Ramírez apuntó al encuentro con sus pares areales respondiendo consultas de los cursantes, él sobre cuestiones técnicas y ellos sobre contenido. Giambroni Orbe se refirió en la misma dirección y referenció su vínculo a partir de interrogantes propios de los cursantes sobre pautas para la realización de las tareas. Hafner apuntó a las sugerencias que ella realizó al grupo de tutores y que fueron aceptadas, pero hizo hincapié – una vez más – que los acuerdos fueron en espacios presenciales.

Un dato significativo fue que los tutores TIC se encargaron de explicitar que ellos no producen contenidos y que su actividad se remite sólo a lo técnico. En algunos casos plantearon directamente la necesidad de intervenir en los contenidos y de tener más contacto con los docentes cursantes y no sólo atenerse a respuestas técnicas. La respuesta más saliente es la de otro tutor TIC (Beato) que dice textualmente al ser consultarlo sobre el modo en que se planifican las tareas y si éstas se modifican en la práctica: “Desde los contenidos específicos del área, son los tutores areales quienes

realizan aportes. Por supuesto, que ni me atrevo a sugerir ni siquiera una tilde de una palabra. Ellos son los expertos, y como TIC debo aguardar paciente a que me indiquen los cambios para efectuarlos. Pero casi siempre son de diseño de contenido”. A partir de lo expresado observé que además de falencias instrumentales, los vínculos entre los tutores areales y TIC atravesaron zonas pantanosas. Más aún cuando pregunté específicamente sobre modos de comunicación sólo se remiten a lo formal y a lo técnico, responden que se comunican por Chat, por mail o en los encuentros presenciales que tienen oportunamente, pero ninguno arriesga la respuesta desde “el sentir” o desde “las ideas” o desde la “puesta en común”. Evidencio que cuando se indagó sobre la comunicación respondieron desde lo instrumental porque neutralizan lo que en verdad se piensan.

Sobre los procesos comunicacionales con los docentes cursantes, las preguntas giraron sobre la apropiación de la plataforma por parte de los mismos, las zonas de trabajo en la que perciben que hay más dificultades y en cuáles no, los pedidos más frecuentes de asistencia técnica, y la evaluación del proceso de enseñanza/aprendizaje desarrollado.

En este punto los tutores TIC fueron en general críticos al hacer referencia a las dificultades que tuvieron los docentes cursantes en el uso y apropiación de la plataforma. Ya sea por la desconfianza en las herramientas, o por intentar subir archivos con formatos que no tenían instalados, o formar grupos a partir de Wiki. Coincidieron en señalar que las causas de abandono fundamentalmente se deben a que no se familiarizan con la plataforma, la cual ha sufrido modificaciones en su funcionamiento, en algunos casos para mejorar y en otros no necesariamente. También confluieron en opinar que los foros fue el espacio mejor utilizado por los cursantes, aunque en uno de los casos señala (Hafner) que no se logró la comunicación deseada

entre ellos al interior de los foros. Sobre la evaluación del proceso enseñanza/aprendizaje, la mirada de los tutores estuvo dividida. Para Giambroni Orbe fue “bueno”, en ese sentido fue la respuesta de Ramírez al sostener que fue “positivo” porque llevó la capacitación a docentes que no podían acceder a la misma desde lo presencial. No obstante, Beato consideró que no se priorizó este proceso –aunque se mostró optimista al confiar que en el futuro se superarán algunas barreras-; mientras que Hafner se mostró distante –al igual que a lo largo de todo su relato- en el ejercicio del rol, al explicar que no “está capacitada para responder sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje”.

Análisis del relato de los tutores areales de nivel inicial.

En este apartado, se analizan los testimonios de **tutores areales** –en principio de **nivel inicial**- quienes en términos generales ponderaron el uso de las TIC, manifestaron sus limitaciones, su necesidad de seguir aprendiendo y de perfeccionarse en este campo para ejercer mejor su profesión.

Todos coincidieron en calificar como positiva su experiencia en este espacio de aprendizaje, lo cual pone en relieve la dimensión cognitiva del modelo educativo integral para la multialfabetización. Las capacitaciones virtuales fueron calificadas como “herramientas útiles y cada vez más necesarias” (Laura Pérez, profesora y licenciada en Historia, tutora del curso “Una mirada al ambiente natural y social desde el nivel inicial” del área Ciencias Naturales y Sociales), “excelentes” (Adriana Caciorna, profesora en Psicopedagogía, Gloria Robaldo y Alicia González Lemmi, profesoras de Matemáticas, tutoras del curso “El uso del conteo en diversas situaciones” del área de Matemáticas”) y como “espacios en los cuales desarrollar modalidades de sociabilidad y de intervenciones pedagógicas específicas” (Daniel García, licenciado en Psicología, tutor del curso “La organización en la enseñanza en el nivel inicial” del área de Psicología).

Sobre miedos y deseos prevalecieron más los primeros. La respuesta significativa fue la del equipo de Matemáticas, que manifestó su preocupación por realizar sus devoluciones “correctas y pertinentes” por escrito a cada docente, al tratarse de un medio que “utiliza únicamente la comunicación mediada por internet”. Emergió en este relato desconfianza hacia el uso de las TIC y una vez más interpreto que estos reparos se basan en su formación procedente de las ciencias duras. Los otros dos tutores Pérez y García reconocieron sus temores en aspectos vinculados a “procedimientos técnicos” y al “manejo de la plataforma” para guiar a los docentes en el uso de la misma. Nuevamente predominó en las respuestas la dimensión instrumental de la comunicación. Los deseos estuvieron puestos en alcanzar el intercambio entre docentes y sus nuevas modalidades de sociabilidad.

En cuanto al futuro del ámbito educativo tras este proceso de capacitación, las respuestas de los tutores Pérez y García se pudieron homologar nuevamente porque asumen que “falta formación” por parte de los docentes en el uso de las TIC y como consecuencia de eso hay “desafíos” que afrontar en todos los niveles. Mientras que el equipo del área de Matemáticas naturalizó la respuesta al considerar que el futuro será “habitual”.

En estos párrafos se analiza la comunicación con los **coordinadores** en pos de optimizar el vínculo con los cursantes, y en relación a ese tema, Laura Pérez, del equipo de Matemáticas conformado por Adriana Caciorna, Gloria Robaldo y Alicia González Lemmi, y Daniel García, coincidieron en centrar la respuesta en las herramientas que ofrece la plataforma: correos, mensajería, anuncios de carteleras, foros y fechas de calendario, haciendo hincapié una vez más en la dimensión formativa instrumental.

Sobre estrategias de comunicación que se ponen en juego para alcanzar el futuro deseado en el ejercicio de esta práctica las respuestas fueron diferentes: Pérez manifestó no tener clara la contestación, el equipo del área de Matemáticas expresó trabajar fuertemente en ese sentido al explicar que se envían archivos globales –google doc. O wiki- con sus pares, que incluyen clases, consignas y consultas; y finalmente García se inclinó por utilizar las publicaciones de foros y calendarios. En cuanto a las acciones desarrolladas para alcanzar los propósitos deseados, no obtuve respuestas valiosas o porque “se desconocen” (Pérez), porque no les compete darlas a conocer (equipo del área de Matemáticas) y porque se deben “instancias de evaluación y planificación para hacer realidad algunos de los propósitos” (García).

Se inicia en estas líneas el análisis de la comunicación **con sus pares TIC**. Laura Pérez respondió desde las dimensiones comunicativa y axiológica al señalar que su relación es “excelente, fluida y directa”. En cambio sus pares Adriana Caciorna, Gloria Robaldo y Alicia González Lemmi, al igual que Daniel García contestaron desde una mirada instrumental del vínculo porque anclaron en las herramientas de la plataforma como mensajería interna y correo.

Por su parte, las zonas de trabajo en común para optimizar la relación con los cursantes, también fueron remitidas en todos los casos al aspecto instrumental de la comunicación porque recayó en el uso de la plataforma, el equipo de Matemáticas acentuó su relato al señalar que la relación fue “asincrónica”, García resaltó que “no hubo espacios sistemáticos” y el intento de construir una “wiki” en común no prosperó.

Los saltos en las instancias de comunicación entre los capacitadores se acentuaron cuando fueron consultados sobre si se estimula acciones que tengan el propósito de transformar la formación de los cursantes tras esta experiencia colaborativa virtual. Llegué a esta afirmación porque las respuestas fueron “no por el momento”

(Pérez), “no son prioridad al momento desde la tutoría, aunque identifico que deberían serlo” (García) y el equipo de Matemáticas dejó en manos de los capacitando apropiarse del análisis y discusión de las actividades que propuso el curso virtual: “El análisis y discusión que se propone en cada actividad del curso virtual busca que los capacitando puedan llevar las propuestas y el enfoque del diseño curricular de Matemáticas al aula”. En este último caso, se observó que generar o no transformaciones a futuro en el ejercicio profesional es responsabilidad de los cursantes. Nuevamente emergió en las contestaciones de este equipo el aspecto unidireccional de la comunicación. Transmiten conocimientos y está en el “otro” si se los apropia o no, es lo que interpreto en este relato.

La relación con los **docentes cursantes** es “muy buena”, así calificaron Pérez, el equipo de Matemáticas y García, aunque es de destacar la acotación de este último, quien señaló “Es una relación cordial, cercana y relativa a los intereses que están definidos por el curso. Debería ser una relación que señale dificultades pero de manera prospectiva y que enfatice logros para fortalecer los mismos”. En ese sentido, se vislumbró que hay ciertos aspectos que debieran modificarse para cumplir los objetivos propuestos. Todos coinciden que la comunicación es más fluida al inicio y al finalizar el curso. Mientras que atraviesa por zonas de dificultad, de obstáculos y tensión también en el inicio por no saber cómo manejarse con la plataforma y al promediar las clases. Señalaron que durante el proceso cuesta sostener la participación activa de los cursantes.

Consultados sobre brechas entre “lo deseado” y “lo posible” en el vínculo que se construye a lo largo de este proceso las respuestas fueron unánimes: “Sí”, en los tres casos se fundamentó la afirmación. Pérez manifestó que casi la totalidad de los inscriptos estaban haciendo su primera experiencia en cursos virtuales. Las tutoras del

área de Matemáticas explicaron que los capacitando tienen dificultades de comprensión de los conceptos básicos del curso o de desconocimiento de los mismos y a pesar de sucesivas devoluciones sigue cometiendo errores. Por su parte, García sostuvo que para que no exista esa brecha “los grupos deberían ser menos numerosos y las consignas didácticas deberían proponer más experiencias de aprendizaje colaborativo e interacción grupal y no tanta consigna de seguimiento individualizado sin repercusión grupal”. De estas respuestas infero que aún resta mucho por trabajar en el vínculo con los docentes cursantes.

En cuanto a la colaboración y cooperación entre los participantes en este espacio de aprendizaje, las contestaciones también fueron afirmativas en todos los casos, con algunos matices. Por ejemplo, al señalar que no todos aprovechan esta oportunidad y algunos lo hacen a destiempo. Sobre si hay alianzas y/o conflictos a entre los alumnos, tanto Pérez como García, confirmaron que hay alianzas, pero no conflictos. La respuesta más significativa la dio el equipo del área de Matemáticas: “En general no lo hemos notado. En reducidos casos, se advierte que dos participantes envían la misma respuesta. En estos casos, ha habido duplas que preferían trabajar juntas mientras que otros participantes se sorprenden al recibir la misma respuesta por parte del tutor. En ese sentido, pareciera que la posibilidad de trabajo cooperativo o colaborativo no constituye para el docente participante una opción viable y pareciera ser una especie de pecado que merece ser ocultado y negado (aunque se evidencia letra por letra)”. Una vez más medió la formación en este relato.

En relación a los motivos que los cursantes manifestaron para realizar esta capacitación las respuestas fueron en el mismo sentido y se basaron en la necesidad de aprender, intercambiar y sobre todo sortear el obstáculo de la distancia de los centros de formación presencial. Los tutores afirmaron que para los cursantes fue un desafío

realizar esta experiencia virtual y que trataron de promover sus participaciones en los foros.

Análisis del relato de los tutores areales de nivel primario.

La opinión de las **capacitadoras** fue dispar sobre su **vínculo con las TIC**.

Adriana Marta García, profesora de Ciencias de la Educación, tutora del curso “El equipo directivo y la coordinación de programas y/o proyectos en la Institución” del área Generalista, las considera su “gran compañía” en el ejercicio de su profesión, mientras que Mariela Pontini, profesora de Matemática y Astronomía, tutora del curso “Suma y resta. Su abordaje didáctico” del área Matemáticas, las usó sólo cuando las necesitó. De nuevo, se observó un modo de uso y apropiación diferente de las TIC atravesado por su formación. El proceso de aprendizaje virtual también lo evaluaron de manera diferente para García es “muy bueno” y Pontini lo pone en duda al sentir que falta investigación en el “uso de estas herramientas en entornos de educación masivos”. En esta última respuesta ví claramente como su relato está mediado por su formación, habla de “entornos de educación masivos” y no “virtuales”.

Ambas hablaron de miedos y no de deseos en el ejercicio de la práctica profesional. García temió por no ser “lo suficientemente comunicativa y creativa” con los cursantes y el consecuente abandono del curso, mientras que Pontini fue más allá en sus preocupación al poner en duda “los criterios fundamentales de enseñanza de las matemáticas en la virtualidad, sin estudios sobre la didáctica en esos entornos”. Acá se puso de manifiesto la dimensión axiológica del modelo educativo integral que se estudia porque se genera una mirada crítica hacia la tecnología y su interacción social con otras disciplinas. Aún en las expectativas puestas en el futuro educativo tras esta experiencia de capacitación a distancia las respuestas fueron diferentes. Para García se abre un “campo educativo amplio”, pero con el reparo de no abandonar las prácticas “persona-persona”; mientras que Pontini no fue optimista “tras recorrer varios distritos del

conurbano” porque consideró que hay condiciones que instalar y muchas de “carácter económico”.

Ambas coincidieron en tener contacto con los **coordinadores**, en el primer caso la respuesta resaltó hacer un trabajo “mancomunado” y en el segundo, “encuentros diversos”, a través de las capacitaciones, por mail y por teléfono.

En relación a estrategias puestas en juego para alcanzar el futuro deseado en el ejercicio de la práctica, las respuestas de ambas confluyeron en “hacer todo lo que esté al alcance y sea necesario” para cumplir con tal fin, al tiempo que realizan todos los ajustes –selección de bibliografía, actividades en relación con la práctica, la implementación en el aula y análisis de lo estudiado en el curso- para que el proceso se lleve adelante garantizando las mejores condiciones para que los docentes comprendan los lineamientos del enfoque de sus disciplina. También trabajaron en pos de los propósitos deseados, desde la prospectiva y desde la revisión de lo ofrecido en clase.

Las dos se manifestaron distantes en su relación con **los tutores TIC**. “Ante necesidades personales o de los cursantes, siempre está la SENSACION de su presencia” (García) y “por mail” (Pontini) dieron por toda respuesta. Al ser consultadas sobre zonas de trabajo en común para optimizar el vínculo con los docentes volvieron al aspecto sólo instrumental de la comunicación debido a que referencian a los foros, mail y en algunos casos “por fuera de la plataforma” (sin precisar el modo).

Sobre si incentivan acciones transformadoras a futuro en los cursantes en su práctica profesional, las respuestas fueron sin convicción y negativa. “Sí, cuando se debate sobre sus propias experiencias y se comparten, se genera un espacio de reflexión que CREO debe influenciar de alguna manera en esa práctica presentada” (García) y “No” (Pontini).

Definieron la comunicación con **los cursantes** como “muy buena” y “cordial, de confianza y respeto mutuo en las actividades”, respectivamente. Sostuvieron que es fluida en los foros y que la virtualidad “afloja las tensiones” de confianza que se da en lo presencial.

García sostuvo que atravesó zonas de dificultad cuando presentaron los plazos de entrega de trabajos que implican mayor lectura, mientras que Pontini no notó que la comunicación cambie sino que se produce “un desgranamiento natural” por diversas causas que no le adjudica a la comunicación.

En relación a si existen brechas entre “lo deseado” y “lo posible” en el vínculo con los cursantes las respuestas de las tutoras son positivas, atribuyendo dicha brecha a la modalidad virtual como espacio de aprendizaje, que limita las estrategias docentes surgidas de observar al otro y del intercambio presencial. Las capacitadoras observaron que el vínculo entre los cursantes, a veces es de cooperación y colaboración, pero en otras ocasiones se presentan actitudes un poco “exhibicionistas” y de “saberes previos”, por las que deben mediar para evitar interrupciones, al tiempo que reconocieron que las actividades de cooperación son las que más cuestan. Todo depende de las cohortes. Algunas no logran ponerse en contacto y otras desde las primeras clases interactúan, se preguntan, contestan, se ayudan en cuestiones tecnológicas, se comentan experiencias de sus prácticas.

Sobre la motivación para hacer la capacitación sólo García respondió que es por “el manejo del tiempo”, mientras que Pontini desconoce esa respuesta. En cuanto a los deseos manifestados por los cursantes tras realizar esta experiencia, sólo respondió Pontini al explicar que se manifiestan en relación a mejorar las prácticas para garantizar aprendizajes que convoquen a los niños a estudiar.

Análisis del relato de los tutores areales de nivel secundario.

Siete fueron los cuestionarios respondidos por **tutores areales del nivel secundario**. En esta serie de relatos algunos se pueden unificar en función de respuestas similares ante los mismos disparadores y otros diferenciar, a partir de los cuales se puede analizar esta experiencia.

Los capacitadores areales coincidieron en señalar que su relación con **el uso de las TIC** se formaliza fundamentalmente a partir de su práctica profesional y como una necesidad de capacitación para el ejercicio de la actividad, además de su apropiación en la vida cotidiana.

Las expresiones sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje fueron todas positivas. El espacio de formación fue calificado como “muy innovador y demandante” (Alberto Bustamante, licenciado en Economía, tutor del curso “Los modelos del desarrollo sustentable en la enseñanza de la Economía”), “muy poderoso siempre que se lo pueda usar intencionalmente como tal” (María Mónica Geniz, profesora en Letras, tutora del curso “Prácticas del Lenguaje: ámbito de Literatura en ESB”), “enriquecedor por intercambio de ideas y percepciones...demandante y de seguimiento de los capacitandos” (María Fernanda Berón, profesora de Historia, tutora del curso “Actualización disciplinar y didáctica en la enseñanza de la Historia para la educación secundaria”), “ámbito de desarrollo y de aprendizaje inmensamente rico” (Marcela Benítez, licenciada en Historia, tutora del mismo curso), “intercambio riquísimo” (Luis Alberto Fernández, profesor en Ciencias Sociales, tutor del curso “Actualización disciplinar y didáctica en la enseñanza de la Geografía para la Educación Secundaria”, “espacio versátil y útil para ofrecer actividades de calidad” (Adriana Usabiaga, profesora de Inglés, tutora del curso “La enseñanza del Inglés en el ciclo superior de la Educación Secundaria”), “muy valioso para quienes viven en zonas alejadas de centros urbanos” (María Laura Marangoni, profesora en Ciencias Económicas, tutora del curso

“Los modelos del desarrollo sustentable en la enseñanza de la Economía en la Educación Secundaria”).

En cuanto a miedos al ejercer el rol del tutor algunos no lo expresaron o no lo sintieron (Berón y Bustamante) o no lo definieron como tal sino como “ansiedades” e “incertidumbre de quienes estarían “del otro lado” sus trayectorias y sus resistencias” (Geniz y Fernández). Sí, en otros casos fueron explicitados: “a no estar a la altura de las exigencias del rol y de las solicitudes de los capacitandos” (Benítez), “a malos entendidos por sentirse incapaz de expresarse con claridad” (Usabiaga) y “a no cubrir con las expectativas de los cursantes” (Marangoni). Los temores se relacionan con la idoneidad requerida para ejercer el rol y llamar de otro modo ese sentimiento que genera inseguridad y que potencialmente paraliza el accionar.

Sobre los deseos pude unificar las respuestas en función de que se brinden y perfeccionen las ofertas educativas de las capacitaciones virtuales en pos de sostener el espacio colaborativo virtual. En ese mismo sentido aspiran en el futuro a que haya más cursos de educación a distancia, crecimiento continuo en este campo formativo, potenciar los recursos, multiplicar las formas de comunicación e innovar en la preparación de las clases.

Este grupo de capacitadores, -excepto Geniz, quien manifiesta que “no existe” - mantiene una muy buena comunicación con los **coordinadores**. Todos los relatos resaltan el trabajo en común que realizaron en la plataforma a diario, desde sus visitas hasta estimular a los cursantes rezagados, optimizando sus herramientas, a fin de encontrar soluciones a los conflictos que se presentan a lo largo de la capacitación. También se destacaron las capacitaciones de los capacitadores y los contactos por mail para garantizar el respaldo en las tareas destinadas a los docentes cursantes.

Por su parte, **los tutores areales, de nivel secundario**, manifestaron -excepto Geniz, quien dijo no tener comunicación con el **tutor TIC** y Benítez, que se remitió la comunicación al uso de herramientas de la plataforma-, los restantes dijeron tener una relación excelente, fluida, diaria y complementaria con sus pares. Aunque es de resaltar la respuesta de Bustamante que – a pesar de reconocer también una relación diaria y fluida- objetó que en la capacitación de capacitadores no suelen trabajar de forma integrada.

Sobre si incentivan acciones transformadoras a futuro en los cursantes a partir de este espacio colaborativo virtual en el ejercicio de su práctica profesional, las respuestas fueron dispares. En tres casos fueron negativas (Geniz, Berón y Usabiaga). Los restantes tutores explicaron que se trabajó en ese sentido: “Por supuesto, los docentes festejan los materiales compartidos (Bustamante), “el aula de capacitación se plantea como espacio de intercambio de experiencias y de trabajo colaborativo, lo que implica que se compartan una gran cantidad de recursos, herramientas, planificación de secuencias, etc., lo que supone que su aplicación por parte de otros docentes redundará en acciones que transformará la práctica” (Benítez), “se hablan todo el tiempo...se piensan y se reflexionan, pero sobre todo también, en los encuentros presenciales que nos convocan desde la capacitación, allí surgen mayores momentos de intercambios respecto de usos y resultados” (Fernández), “en general compartimos secuencias didácticas, trabajos de investigación local, recursos multimediales”. (Marangoni).

Todos coincidieron en afirmar que la relación con **los cursantes** es muy buena. Si bien hay matices en las distintas respuestas –que van desde el uso que hacen de la plataforma hasta el vínculo que sostienen con ellos a veces “más fuerte”, “cercano” y en otros casos “más profesional”- el resultado de esta relación es positivo.

Los momentos en los que la relación fue más fluida fueron identificados por los capacitadores con cierta disparidad, dos de ellos entienden que “al principio” (Berón y Bustamante), uno en el “tercer encuentro” (Marangoni), otro “en todo momento”, tres respuestas similares fueron “cuando la propuesta es interesante” y “en los momentos de intercambio y de devolución de actividad” (Benítez, Fernández y Geniz) y una tutora indicó que la fluidez se alcanza “al finalizar el curso” (Usabiaga).

Tras la lectura de este ítem, puede afirmarse que el vínculo entre tutores areales y cursantes es cordial y de mutuo respeto creándose un buen clima de trabajo y estudio. La comunicación fue más fluida en los foros y los docentes cursantes se mostraron solidarios, dispuestos al intercambio y cuidadosos a la hora de evaluar el trabajo del compañero, hay quienes participan más e interactúan activamente con el tutor y otros que requieren de mayor estímulo.

En líneas generales la comunicación atravesó por zonas de dificultad, se obstaculizó, se tensó o hay temores frente a la entrega de trabajos con plazos, cuando la tarea requirió de mayor lectura o frente algún inconveniente en el uso de determinados programas de la plataforma y al momento de la evaluación. Sólo un tutor manifestó no notar estos aspectos. (Fernández).

Sobre brechas entre “lo deseado” y “lo posible” en el vínculo que se construye en este proceso de aprendizaje, aquí las respuestas también fueron disímiles. “Existen, pero no son grandes” (Geniz) y “No hay distancias significativas” (Marangoni) para ambos tutores no se manifiestan esas brechas; en otro caso se “manifiesta al inicio, luego se van achicando a medida que se transita por el proceso” (Benítez).

En cambio, los relatos de otros tutores preferí transcribirlos porque resultan significativos a la hora de contrastar las premisas y realidades en la apropiación de la

capacitación a distancia. Afirman que hubo brecha entre “lo deseado” y “lo posible” por distintas razones.

Aquí presento algunos relatos: “...porque la carga horaria debería ser mayor. En muchos casos hay que realizar aclaraciones puntuales y eso demanda mucho tiempo. Las 3 horas semanales son INFIMAS”, aseveró Bustamente.

“Sí. Sobre todo porque los grupos que hemos tenido hasta el momento son muy dispares en su familiaridad con los entornos virtuales o en el manejo de herramientas tecnológicas”, afirmó Berón.

“Si...en muchos casos...y son propias de las transformaciones de los enfoques y cambios en los paradigmas de pensamiento, propios de la disciplina...por lo tanto muchas veces se procede a intervenciones que quizá...provoquen...algún remordimiento de parte del otro... bueno...quedó pensando... ¿que pudo haber pasado por su cabeza? ...sus ideas...pero creo que esas situaciones son propias de cualquier inter juego de enseñanza/aprendizaje sea virtual o real”, destacó Fernández.

“La construcción de los vínculos no es homogénea. Existen casos en los que “lo deseado” no aparece como “posible” debido a las dificultades en la comunicación que, en este ámbito, no siempre es sencillo sortear. Por ejemplo, en el caso de los cursantes que aparecen sumamente tímidos o retraídos. Lo expreso de manera tentativa ya que estas percepciones son subjetivas y en general el tiempo de duración del curso no es suficiente como para explorar tales percepciones”, señala Usabiaga.

A partir de estas respuestas pude analizar que las brechas entre “lo deseado” y “lo posible” se adjudican a la carga horaria y duración del curso, así como a la modalidad misma que plantea la comunicación a distancia. Esta implicó nuevos modos de comunicación en el marco de la construcción de vínculos que siempre son complejos

en sí mismos dada la subjetividad propia de cada cursante, atravesada por múltiples mediaciones en su proceso de formación.

Consultados sobre cómo se desarrolla este espacio de aprendizaje entre los cursantes y si hay colaboración y cooperación entre ellos, las respuestas fueron diversas. Los tutores Benítez, Bustamante y Marangoni afirmaron brevemente que hay cooperación en la realización de las tareas entre cursantes. En otros casos los capacitadores tuvieron respuestas más amplias que van desde “la gratificación” por observar cómo los docentes valoran aprender “con y del otro” (Geniz) hasta señalar que “el trabajo colaborativo entre los cursantes es más comprometido cuando están familiarizados con el uso de la plataforma (Berón). En otros casos manifestaron que dependía de cada cohorte, en algunas son “muy solidarios” y se hacen “devoluciones”, lo cual fue placentero para la tutoría, que provocó y multiplicó instancias de más intervenciones hacia ellos. En otros cursos, la relación es más tutor/cursante aunque “hay algunas intervenciones que hablan de haber leído a los compañeros, pero es menor el aporte y las solidaridades” (Fernández). En un sentido similar, opinó Usabiaga “La cooperación y la colaboración entre cursantes es sumamente variable entre grupos que resultan incluso dificultoso generar discusiones deseadas para la exploración del tema que se trate”. Agregó además que es en los foros el espacio en el que comentan los aportes de sus colegas y en general se limitan a expresar acuerdo.

En cuanto a los aspectos comunicacionales que emergieron en el desarrollo del curso y si se detectan alianzas y/o conflictos entre los cursantes, las respuestas de los tutores de este nivel fueron homogéneas. En líneas generales destacaron que hay más alianzas que conflictos, las primeras tienden a instar a la participación por parte de algunos cursantes, más allá de la labor del tutor en el mismo sentido; en cuanto a

conflictos no los han detectado excepto en un caso en el que uno de los cursantes que se molestó porque sus compañeros no participan de un foro armado por él.

También fueron homogéneas las respuestas de los tutores sobre las motivaciones que tuvieron los alumnos para realizar la capacitación virtual, de allí que la presentación de las respuestas se presenten unificadas. La Educación a distancia les permitió profundizar en el manejo del diseño curricular y sus enfoques para la enseñanza, manejar tiempos y espacios, y socializar entre colegas. Con esta modalidad pudieron suplir la falta de cursos presenciales en sus distritos y participar de un espacio de intercambio propio de sus disciplinas, pensar su enseñanza, y la versatilidad que propone el deseo de aprender en el ámbito virtual.

Sobre si se explicitaron los sueños, deseos, utopías y aspiraciones a partir de las intervenciones ya sea en las tareas encomendadas o en los foros, aquí las respuestas fueron disímiles. Algunos tutores respondieron afirmativamente: “En el caso de esta materia la aspiración que más se evidencia en los foros es que los estudiantes desarrollen un juicio crítico a partir del conocimiento histórico”. (Berón-Capacitadora de Historia). En ese mismo sentido contestó Bastamente, tutor del área Economía “Sí, todo docente y mucho más en nuestra área, apuesta al cambio para vivir en un mundo mejor”; al igual que Fernández, quien señaló: “En muchos casos...y creo que son los mejores momentos de lectura y pensamiento de los cursos”. Otros capacitadores se mostraron más cautelosos en sus respuestas: “Muchos docentes son abiertos en este sentido, otros no”, sostuvo Marangoni; “Sólo en ocasiones. Es más frecuente que aparezcan las frustraciones, y a partir de allí y con una intervención del tutor se pueda revertir la mirada hacia lo posible” opinó Usabiaga. Por último, Geniz y Benítez, respectivamente, basaron sus respuestas en función del uso de la plataforma al señalar que todavía se está en la etapa donde muchos están accediendo al „dominio“ de la

herramienta y al `saber enseñar“ con ella”, y en pocas oportunidades se pudo visualizar la manifestación de deseos y aspiraciones, sobre todo de aquello que tiene que ver con poder “hacer la bajada al aula” de los aprendizajes de capacitación.

Análisis del relato de tutoras de todos los niveles.

Dos tutores del área específica de TIC en todos los niveles participaron con sus respuestas, Mónica Cabral, licenciada en Informática Educativa y María Cristina Balbo, profesora para la enseñanza primaria, ambas con un largo recorrido en su relación con las TIC, tutoras del curso “Los aprendizajes colaborativos virtuales y la Educación”

Destacaron la ventaja de este espacio de aprendizaje y la atención que requiere por sus características. Al calificarlo como una experiencia democratizadora del acceso a la capacitación con oportunidades que otras modalidades no puede brindar sobre todo por la ruptura del espacio y del tiempo, pero que requiere mucha atención para realizar las tareas correctamente (Cabral) y de crecimiento indiscutible por estar en contacto continuo con docentes y cursantes, muy dinámico y que demanda una actualización vertiginosa (Balbo). En este apartado, sin dudas, pusieron de manifiesto las características de esta actividad que contempla la responsabilidad de trabajar en libertad. No manifestaron sus deseos en el ejercicio del rol ni tampoco sus miedos, al menos en uno de los casos lo remiten sólo a la falta de tiempo para estar en contacto con pares y cursantes.

Sobre el futuro coincidieron en que a partir de esta experiencia, los docentes fueron capacitados para innovar en la preparación de sus clases, a partir de una modalidad de capacitación a distancia de la que antes no disponían.

Por otra parte, dieron respuestas diferentes sobre su comunicación con los **coordinadores**. La primera señaló que la relación existe al diseñar el curso con todos sus recursos y actividades y al cierre con la realización de actas y evaluaciones finales.

Mientras que la segunda manifestó que “en el campus no”, se comunican sólo “por medio del correo electrónico” y que podía observar en la plataforma en la sección participantes cómo la coordinadora ingresaba periódicamente al aula que era de su responsabilidad. Dejando entrever que no sólo no había comunicación en el campus sino que se sentía observada en el ejercicio de su tutoría.

Sobre recursos o estrategias de comunicación que se pusieron en juego en pos de alcanzar el futuro deseado en el ejercicio de esta práctica, si bien ambas confirman que hay comunicación con los coordinadores, observé que la respuesta, una vez más, está mediada por sus respectivas formaciones. Cabral - que es licenciada en informática primaria- resaltó que la comunicación virtual es esencial y fluida, con indicaciones claras y precisas, en los tiempos determinados. Destacó el diálogo constante y el consenso en todos los aspectos de la capacitación, desde su gestión hasta la puesta en marcha y evaluación. Mientras que Balbo – Profesora de Enseñanza Primaria- puso el acento en las evaluaciones cuantitativas y cualitativas al mediar y finalizar el curso. Sostuvo también que hay “permanente comunicación por intermedio del correo electrónico” y en la evaluación del trabajo realizado en los encuentros presenciales, capacitación de capacitadores.

La comunicación **con sus pares TIC**, es muy fluida, sobre todo porque ambas son colegas de área ya que dan el curso “Espacios colaborativos en entornos virtuales” y en la plataforma hay un foro TIC habilitado para la comunicación con los responsables del campus.

Definieron de manera positiva su relación con **los cursantes** al adjetivarla como “fluida”, “atenta” y “buena”. Sólo Balbo acotó que disfruta mucho de lo que hace, pero consideró que el tiempo de trabajo es poco para tanta cantidad de alumnos, lo cual le

genera una situación de estrés. (5 horas reloj semanales para atender a 40 docentes, aunque terminan 25).

En relación a los momentos en que la relación fue más fluida, ambas capacitadoras acordaron en señalar que es constante y que el ritmo de trabajo depende de cada grupo y de las intervenciones del tutor.

Sobre momentos en lo que adviertan tensión o dificultades en la comunicación, las respuestas fueron diferentes. Cabral sostuvo que “se dan esas situaciones cuando las consignas resultan complejas y las indicaciones resultan insuficientes o ante la ansiedad de casos particulares con capacitando que son muy “ansiosos” y esperan respuestas de modo casi instantáneo”, en tanto Balbo no ha notado ese tipo de situaciones.

La existencia entre “lo deseado” y “lo posible” en el vínculo que construyeron a lo largo de este proceso con los cursantes, también las respuestas fueron diferentes. Cabral cree que no existen esas brechas. “Uno como tutor debe plantearse acciones viables, posibles y desear aquello que puede lograrse en un ámbito virtual de aprendizaje. No siento que haya una brecha entre lo que deseo y me propongo con lo posible”. Balbo tuvo una percepción diferente. “Se nota distinto compromiso en la realización de actividades, eso a veces interfiere en el proceso de aprendizaje del capacitando”. Y una vez más hizo hincapié en la limitación del tiempo “a veces no puedo contestar todo lo que quisiera, en los foros, por ejemplo, hago devoluciones generales y me gustaría poder hacerla a todos los participantes”.

Las respuestas fueron similares al tratarse el tema sobre la colaboración y cooperación entre los participantes en el ejercicio de esta práctica. Sostuvieron que depende de cada capacitando y de cada grupo, hay quienes tienen más dificultades para participar y necesitan motivación, otros aprenden mucho de los otros y hay quienes tienen más interés.

Sobre a alianzas y/o conflictos entre los alumnos los testimonios fueron diferentes. Cabral sostuvo que “no advirtió este tipo de situaciones” y que la responsabilidad también recae en el tutor para generar un ambiente propicio en el uso de las palabras y de la comunicación en general. En cambio, Balbo resaltó otra visión sobre los aspectos comunicacionales que emergen en el curso. “Sí, por supuesto, además para la organización del curso, tienen que formar grupos y hacer trabajos colaborativos, por lo que participan en los foros para ponerse de acuerdo y surgen situaciones de conflicto, también sobre los temas que se tratan en los foros”.

Los capacitadores también dieron motivos diferentes por los cuales los capacitando realizaron el curso. El interés por la temática, conocer la experiencia virtual, valorar la oferta por el contenido, por su modalidad y porque da puntaje oficial es la respuesta de Cabral, mientras que Balbo explicó que es “porque pueden manejar sus tiempos”.

En cuanto a si explicitaron sueños, deseos, utopías y aspiraciones a partir de las intervenciones ya sea en las tareas encomendadas o en los foros, los testimonios fueron afirmativas en ambos casos. Comentaron que aparecen en consignas de reflexión o de análisis de casos sobre educación y a partir de las lecturas bibliográficas o actividades propuestas sobre las prácticas docentes. Y en las participaciones de los foros plantean aspiraciones relativas a los contenidos del curso.

La capacitación virtual desde la mirada de los docentes cursantes.

Los motivos que adujeron los docentes cursantes Alicia Santos, Claudio, Ana Fernández, Patricio Ambrosio, Carina Cano, Marina, Celeste Desarmad y Marta Márquez para continuar su formación a través del Plan de Capacitación en Entornos

Virtuales propuesto por la provincia de Buenos Aires se pudieron sintetizar y homologar en los siguientes fundamentos:

- ✓ Aprenden en los momentos libres y disponibilidad de horarios, sobre todo ante obligaciones familiares y laborales.
- ✓ Actualizar las metodologías utilizadas y aplicarlas en los contenidos curriculares
- ✓ Hacer la capacitación gratuita en el tiempo disponible y mejor que las pagas con precios desproporcionados y no con verdadera intención de lograr el aprendizaje.
- ✓ Continuar con experiencias anteriores que les dieron buen resultado en el marco de esta misma propuesta.
- ✓ Conocer las herramientas que ofrece la capacitación a distancia.
- ✓ Aprender desde la casa y en los momentos libres es maravilloso
- ✓ Por la disposición horaria y temática del curso.
- ✓ Por comodidad y motivos familiares.

En cuanto a la experiencia de capacitación a través de aulas virtuales resaltaron los siguientes aspectos:

- ✓ Rompieron con el prejuicio de la falta de contacto “social” en la experiencia virtual. Por el contrario, realzaron la participación en los foros bien utilizados y las “cafeterías”, que permitió relacionarlos o distanciarlos igual que en una clase presencial. En este caso el acercamiento a la distancia se dio por análisis de las participaciones, no por “feeling” o por percepción.
- ✓ La calificaron como “excelente”. Con gran apoyo por parte de los tutores y resaltaron los materiales utilizados y la bibliografía.
- ✓ Adjetivaron la experiencia como “muy interesante” e “innovadora”, en especial el uso de la Wiki.

- ✓ Resaltaron el aprendizaje en lo trabajado y sobre las NTIC.
- ✓ Valoraron la experiencia y su continuación en ámbitos virtuales universitarios.
- ✓ Manifestaron su adhesión a ésta forma de capacitación.
- ✓ Superaron los miedos tras las lecturas de los tutoriales y consideraron como “muy positivo” el intercambio de ideas con colegas de diferentes puntos del país.

El vínculo con el tutor areal en este proceso de enseñanza/aprendizaje fue descrito de este modo.

- ✓ En la mayoría de los casos fue muy bueno, con docentes muy comprometidos que realizaban excelentes devoluciones, críticas puntuales y enriquecedoras. En cambio señalan que hubo otros que -al igual que en muchos cursos presenciales-, ni siquiera habían leído la bibliografía.
- ✓ Muy ameno y cordial, con interactividad importante ante consultas o dudas planteadas.
- ✓ “Excelente” y “Muy bueno” fueron la mayoría de las respuestas, destacando la ayuda y orientación por parte del tutor areal.

El uso y la apropiación de la plataforma virtual, lo calificaron como:

- ✓ Muy bueno.
- ✓ Excelente, la consideran una manera de capacitar a docentes y personas en general que utilizada de manera acorde brinda muy buenos resultados.
- ✓ Básico, de fácil acceso.
- ✓ Muy práctica, accesible y cómoda.
- ✓ Súper práctico y positivo en el modo de administrar los tiempos para hacer los trabajos y leer la bibliografía.
- ✓ Positivamente.

Sobre si se han sido contenidos por la asistencia técnica del tutor TIC, se manifestaron en todos los casos de manera positiva. Destacando que siempre que necesitaron ayuda los tutores TIC respondieron de manera “clara” e “inmediata” y “en todo momento”.

En cuanto a los momentos más difíciles y más placenteros de esta experiencia, transcribí las respuestas textuales, debido a que fueron difíciles de unificar sus contenidos.

- ✓ “Los más difíciles: cuando no “me sale” algo técnico. Los más placenteros: cuando percibo que cambio mi perspectiva y empiezo a ver la realidad a través de la mirada del otro”. (Alicia Santos)
- ✓ “En realidad todos los puedo considerar como placenteros, no encontré mayores dificultades que impidieran continuar con el desarrollo de los cursos que he realizado”. (Claudio)
- ✓ “Más difíciles en una actividad Colaborativa, en la que formábamos un grupo y cada uno aportaba algo y luego lo teníamos que redondear al trabajo. Fue quizás el ponerse de acuerdo”. (Patricia Dambrosio).
- ✓ “La parte más complicada es el trabajo en la wiki, ya que nadie conoce esta importante herramienta y lo más placentero es trabajar con docentes de toda la provincia y de todos los niveles, ya que así nos enriquecemos de otros puntos de vista”. (Ana Fernández)
- ✓ “Sólo me resultó difícil cuando las clases incluían videos ya que nuestro servidor de Internet era muy lento y no nos permitía verlo correctamente”. (Carina Cano)

- ✓ “El más difícil fue armar una proyección compuesta por distintas diapositivas en grupo. Fue un fracaso total. Y los más placenteros se dieron cuando aprendí algo nuevo”. (Marina).
- ✓ “Los más difíciles quizás cuando alguna consigna daba para dudar que se pedía realmente, lo más placentero cuando el profesor aporta nuevas estrategias para nuestra práctica y el intercambio de ideas con otros colegas”. (Celeste Dezarmaud)
- ✓ “Difíciles cuando las preguntas eran ambiguas, la tutora respondía después de las 24hs o más, corriendo los días de entrega sumado a mis tiempos. Si bien daba la posibilidad de entregar fuera de fecha, adeudar puntos de las clases es decir Clase 2 mis compañeras enviaban algunas respuestas, pasaban a la Clase 3 sin completar la anterior. Pude observar que al subir al foro las respuestas a tiempo, luego eran muy similar a las mías cuando algunas de mis compañeras publicaban la clase”.

Consultados sobre si esta capacitación sirvió para mejorar y perfeccionar la práctica profesional, contestaron:

- ✓ La mayoría respondió que “sí”, por la adquisición y búsqueda de nuevos materiales didácticos, la claridad e incorporación de nuevos contenidos, el intercambio con docentes de otras zonas del país,
- ✓ Pero también hubo observaciones como la siguiente “en lo personal incorporé muchos conocimientos, pero para aplicar en la práctica profesional no tanto, porque no se trabajó con autores referidos al nivel inicial al que pertenecía el docente”. La cursante insiste en que en lo personal aprendió mucho, pero que su necesidad era afianzarse en el diseño curricular para el trabajo diario en la sala.

- ✓ La mayoría señaló que realizaría una nueva capacitación virtual, sólo dos pusieron objeciones como “me replantearía según el tutor” y repetiría la experiencia si son cursos de conectar –igualdad, no de ABC, porque los consideró “un fracaso”.
- ✓ En cuanto a cómo ejercieron su práctica profesional tras este aprendizaje, la mayoría valorizó las NTIC y las aplicó en sus actividades, destacaron que ampliaron su conocimiento y campo de acción. Sólo uno de los docentes consultados lo calificó como “muy pobre”.

Los aportes que harían para enriquecer el Plan de Capacitación en Entornos Virtuales se basaron en las siguientes propuestas:

- ✓ Encuestas sobre temas a tratar en los Planes de Capacitación y concursos públicos.
- ✓ Cursos de mayor diversidad y especialización en distintas áreas.
- ✓ Dar de baja a las personas que no cumplen con las actividades pautadas y permitir el ingreso de quienes quedaron fuera por falta de cupo.
- ✓ Un mayor “contacto humano”, aguardar los tiempos si una persona no comprendió.
- ✓ Más atención por parte de la tutoría.

Con estos relatos cerró el capítulo destinado a recorrer las vivencias de quienes fueron protagonistas, en sus diferentes roles, de esta capacitación virtual. En el siguiente puse en tensión las premisas establecidas en el diseño y ejecución de esta propuesta de educación a distancia con la apropiación de quienes fueron parte de este proceso en el período acotado.

Reflexiones finales sobre esta experiencia en Entornos Virtuales.

El propósito de este capítulo fue recuperar los principales lineamientos de la fundamentación del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales, diseñado desde la Dirección de Capacitación (DGCyE) y ponerlos en diálogo con quienes fueron receptores, a través de sus distintos roles. De este modo pretendí dar cumplimiento al objetivo trazado en esta producción académica basado en sistematizar los procesos de comunicación entre coordinadores, tutores y docentes en el marco del análisis de la implementación de esta política pública en ámbitos educativos bonaerenses.

Recordemos que el Plan fue diseñado en función de acercar las TIC a todos los actores de la comunidad educativa bonaerense, de todos los niveles, en el marco de la gestación de la cultura contemporánea que tiene a éstas como insumo esencial de este espíritu de época. Ya manifesté que la expresión “todos” tiene un tono idealista, pero comprendo el sentido de inclusión que abarca la frase y la decisión de generar las condiciones de igualdad de oportunidades en el uso y apropiación de las nuevas tecnologías por parte de la mayor cantidad de miembros de la comunidad educativa.

El Plan se inscribió como parte de los desafíos de las TIC para el Cambio Educativo, Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios, a partir de la propuesta de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). La celebración de los bicentenarios de las independencias de la región brindó el contexto pertinente para que los respectivos ministros de Educación de los países se manifestaran de manera unánime a favor de ejecutar esta acción colectiva. La decisión de la gestión de entonces fue descentralizar la capacitación en la provincia, con el fin que los docentes se perfeccionen de manera gratuita en sus respectivas formaciones, siempre entendiendo a la Educación como un bien social.

A un año de las Metas trazadas por la OEI esta experiencia de Capacitación en Entornos Virtuales se reactualizó y resultó interesante analizar no sólo por los

horizontes fijados por dicha Organización en el 2010, sino también por el rol desempeñado por parte del Estado en el ámbito educativo, a través de las gestiones de la última década. Como es sabido en nuestro país, se han ejecutado políticas diametralmente opuestas en todos los ámbitos en estos años. Retomo este concepto al finalizar el trabajo, pero antes fue pertinente repasar los principales lineamientos del Plan Educativo Provincial 2008 -2011, en el cual se inscribe mi objeto de estudio concretamente para cruzarlos con la práctica, a través del relato de sus protagonistas.

La gestión de entonces se propuso:

- Llevar la propuesta de formación en entornos virtuales a las distintas localidades del Interior con diferentes ofertas, que antes no tenían oportunidad de recibirla por los elevados costos de traslados de los capacitadores.

En este punto, si bien se ofertaron los cursos de “Educación a Distancia”, en el año 2010, no se alcanzaron las “200 aulas virtuales del Bicentenario”, al momento de realizar este trabajo estaban activas 73.

- Trabajar en la formación continua de los docentes para lo cual se dispuso de un presupuesto específico con el fin de generar una planta de capacitadores a través de los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIES).

En ese sentido, realizaron “la capacitación de capacitadores”, pero de los testimonios de los tutores emergieron aspectos en los que hay que profundizar. Por ejemplo, fortalecer el compromiso con la tarea, afianzar la confianza en el ejercicio del rol y trabajar de manera más integrada entre los ETR.

- Escuchar, a través de los Equipos Técnicos Regionales (ETR), las demandas de formación de los docentes ante la diversidad de respuesta que requiere la Provincia en sus distintas jurisdicciones.

La propuesta fue bien recibida por la mayoría de los docentes cursantes, pero en algunos casos objetaron contenidos y autores y la oferta no cubre sus expectativas. Pidieron encuestas sobre los temas a tratar en las capacitaciones, cursos de mayor diversidad y especialización en distintas áreas.

- Elaborar – a partir de lo expresado anteriormente- guiones que en realidad se convirtieron en encuadres para los capacitadores.

En este punto también hay que optimizar la propuesta debido a que desde el testimonio de tutores TIC surgieron críticas por remitir su trabajo sólo a lo técnico y no intervenir en los contenidos, tarea asignada al capacitador areal. Por parte, de estos últimos también revelaron algunas acciones que quieren modificar vinculadas a la carga horaria que no les resulta suficiente en relación a la cantidad de alumnos.

- Construir la presencia real del Estado en cada sitio, basada sobre los ejes de equidad, calidad y descentralización.

Más allá de las correcciones que sobre la marcha se realizaron en estas acciones, la presencia del Estado se logró y sus ejes se mantuvieron en pie, siempre sujetos a ser optimizados en función de la sistematización de la experiencia.

- Buscar nuevos caminos para mejorar la educación en los nuevos escenarios de la Sociedad del Conocimiento.

Enunciado así este propósito lo percibí como utópico, pero entendí que es esencial esta premisa en un mundo en el que el conocimiento se ha transformado en un insumo esencial para la humanidad. Aunque cuando consulté a los capacitadores sobre estrategias que se pusieron en juego para alcanzar el futuro deseado en el ejercicio de esta práctica, las respuestas fueron evasivas. Se desligaron del aspecto en el que se anunció las características del sujeto

multiafabetizado, que son justamente “poseer capacidades cognitivas para transformar información en conocimiento”, atribuyéndosela a la responsabilidad de los cursantes.

A partir del repaso de estas premisas y de las respectivas observaciones que me permití hacer ya con los materiales analizados, me propuse poner en diálogo el relato de los actores sociales que intervinieron en esta experiencia. Se trató de cruzar las aspiraciones de “lo macro” (el Plan), con la concreción de “lo micro” (la práctica).

Los objetivos se basaron en que los docentes interpreten y se apropien de la alfabetización en tanto desarrollo de competencias audiovisuales, digitales e informacionales que optimizan el ejercicio de la práctica docente. Tras la lectura de las expresiones de los docentes cursantes pude inferir que se cumplió con este proceso de aprendizaje que les brindó nuevos aportes, pero restarían aún aspectos por mejorar como fortalecer el trabajo colaborativo, como por ejemplo, las wiki que resultaron una tarea difícil de llevar a cabo.

En cuanto a estimular a los alumnos a la búsqueda de nuevas informaciones a través de las TIC, así como la reflexión y el contraste permanente de los datos, con el fin de transformar la información en pensamiento crítico, quedarían algunas asignaturas pendientes. Si bien los foros fueron los espacios de mayor participación, no se evidenciaron en las respuestas de los capacitadores que los cursantes alcancen ese fin. Se remitieron a participaciones individuales y no a construcciones colectivas, las que deberían estimular constantemente a lo largo del curso.

La capacitación planteó también generar acciones que favorezcan la comunicación, mediante el uso de recursos tecnológicos y formatos hipertextuales, multimediales y audiovisuales tendientes a generar procesos de aprendizaje colaborativo entre los alumnos de la clase, teniendo en cuenta además sus experiencias

extraescolares. Tanto en el relato de los capacitadores como en de los docentes cursantes –como expresé antes- se establecería que no se alcanzó en su totalidad el cumplimiento de este objetivo. De hecho propusieron modificar las consignas didácticas y estimular aprendizajes de interacción grupal.

El Plan tuvo el propósito de transformar el aula en un centro de múltiples recursos con libros, materiales audiovisuales y recursos digitales diversos para proporcionar a los alumnos variadas experiencias con la cultura y sus distintas formas de codificarla y difundirla. Este último objetivo aunque necesario, resultaría difícil –no imposible de cumplir- cuando aún hay establecimientos educativos que no cuentan con las instalaciones básicas.

El análisis y la interpretación de los relatos los expliqué siempre desde una mirada comunicacional, entendiéndolos como una práctica de enunciación que se construye a través de narraciones y también desde lo “no dicho”, desde “el silencio” y desde las resistencias. Los relatos fueron formulados siempre en marcos de referencia y encuadres, atravesados por la formación propia tanto de capacitadores como de docentes cursantes. Traté de leer esta “experiencia colectiva” teniendo en cuenta la diversidad de roles y de intereses de los participantes.

A partir de los distintos testimonios de quienes participaron del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales pude esbozar las primeras reflexiones sobre los alcances de su desarrollo.

En el marco de esta práctica y a través del relato de sus protagonistas consideré necesario también resaltar aquellas expresiones que permitan optimizar las acciones del Plan. Coordinadores y tutores expresaron -en su mayoría- la necesidad de contribuir a la creación de modos de organización vinculados a producciones hipermediales y a la construcción de escenarios de conocimientos colaborativos. Di por entendido que aquellas

respuestas tendientes a resaltar las posibilidades y ventajas que brinda la capacitación virtual contribuyen a potenciar a la misma y ya fueron escritas en este trabajo. Al igual que los testimonios de los docentes cursantes que se manifestaron a favor de esta propuesta educativa porque les permitió profundizar en el manejo del diseño curricular, a través de entornos virtuales, modalidad de la que antes no disponían y estaban sólo sujetos a ofertas presenciales.

Pero esta mirada comunicacional se detuvo más en los nudos críticos de dicho proceso con el fin de detectar posibles obstáculos y corregirlos en acciones futuras de esta necesaria política educativa.

En ese sentido se direccionan estas consideraciones que incluyeron una mirada crítica, pero constructiva sobre todo en el este momento en el que el Estado retoma políticas públicas inclusivas, tendientes a mejorar y ampliar las desarrolladas hasta el 2015.

Más allá del relato de los protagonistas que presento en líneas siguientes, consideré oportuno sintetizar el análisis de algunos puntos que emergieron entre dichos testimonios.

Por ejemplo,

La comunicación entre coordinadores, tutores TIC y areales.

Las respuestas sobre el modo de relacionarse entre quienes ejercieron esta práctica hicieron especial hincapié en la dimensión instrumental de la comunicación, específicamente en el uso de la plataforma y sus herramientas para optimizar el ejercicio de la práctica docente.

En ese sentido, dos de los tutores TIC, Esteban Beato y Amalia Hafner, propusieron revisar ciertos aspectos de la ejecución del Plan, al poner en relieve, en el primero de los testimonios, que ellos – tutores TIC- se ocupan sólo de lo técnico y califica de “expertos” en contenidos a los tutores areales. Esta división de tareas también fue

cuestionada por la segunda tutora, quien consideró que la misma persona debiera encargarse tanto de los contenidos como de los aspectos técnicos.

Otra de las respuestas que originaron un “ruido” en la comunicación es la de la tutora areal, de nivel primario, Adriana Marta García, quien señaló “siempre está **la sensación** de su presencia” al referirse a su vínculo con el tutor TIC. No logré –en este caso- interpretar si la “sensación” a la que se refiere es para bien o para mal, debido a que la presencia del capacitador TIC en el ejercicio de su rol es un hecho concreto. La contestación que sí es contundente es la de la tutora areal, de nivel secundario, María Mónica Geniz, ella explícitamente dice que “no hay comunicación con el tutor TIC”. Por su parte, la tutora de todos los niveles, María Cristina Balbo manifestó que sólo se comunica por mail con el coordinador, no así en el campus, lo cual llama la atención que no usen internamente sus herramientas.

La comunicación entre los ETR-TIC y los docentes cursantes.

En este punto los tutores TIC fueron críticos al señalar las dificultades que tuvieron los docentes cursantes en el uso y apropiación de la plataforma, que en muchos casos motivaron el abandono del curso.

El tutor areal, de nivel inicial, Daniel García, destacó que la relación con los cursantes debería señalar las dificultades de manera prospectiva y enfatizar logros para fortalecer los mismos, más allá de los intereses definidos en el curso. También sugirió que los grupos fueran menos numerosos y las consignas didácticas debieran estar más orientadas a aprendizajes colaborativos y grupales, y no hacer tanto hincapié en el seguimiento individualizado que no impacta en la labor grupal. La tutora de todos los niveles, María Cristina Balbo, cuestionó el tiempo de trabajo, el que también consideró poco para atender la cantidad de alumnos, lo cual le ocasiona una situación de stress. En el mismo sentido se expresó el tutor areal, de nivel secundario, Alberto Bustamante,

para quien la carga horaria debería ser mayor, califica de “ínfimas” las tres horas semanales.

Los capacitadores, en líneas generales, manifestaron que costó sostener la participación activa de los cursantes, las actividades de cooperación son las que más difíciles de concretar y en algunos casos predominan el “exhibicionismo” y “saberes previos”. Aunque también hubo cursantes que se mostraron solidarios y dispuestos al intercambio de ideas.

Por su parte, los docentes cursantes –si bien ponderan, en su mayoría, el desempeño de los tutores areales señalaron que en algunos ni siquiera habían leído la bibliografía o respondían en forma tardía las consultas. En este punto reclamaron más atención por parte de la tutoría. También sugirieron que den de baja a quienes no cumplen con las actividades pautadas para dar lugar a los que quedaron afuera por falta de cupo. Uno de los testimonios reveló que la capacitación le sirvió “en lo personal”, pero no “en la práctica profesional” porque no se abordó bibliografía adecuada al nivel inicial, al cual pertenece. Dos docentes fueron sumamente críticos en cuanto a la realización de la experiencia, uno de ellos dijo que la repetiría según el tutor y si los cursos son de Conectar-Igualdad porque consideró “un fracaso” los de ABC; otro calificó a los cursos como “muy pobres”. En este punto quedó de manifiesto que existen brechas entre “lo deseado” y “lo posible” en el desarrollo de la práctica.

No manifestaron quejas por el accionar de los tutores TIC, por el contrario siempre sintieron contención. Los docentes también resaltaron que los momentos más difíciles de la capacitación fueron cuando la consigna implicaba una actividad colaborativa, como el trabajo en la wiki, por ejemplo.

Sobre miedos, deseos, conflictos y alianzas en el ejercicio de la práctica.

Las respuestas de los capacitadores en general sobre miedos y deseos en el ejercicio del rol fueron incompletas en líneas generales. Prevalcieron los miedos, más que los deseos en las respuestas obtenidas, los primeros relacionados con la idoneidad para ejercer el rol y los segundos, vinculados con la necesidad de perfeccionar las ofertas educativas de la capacitación a distancia. En otros casos, directamente no hubo respuestas o expresaron que “no sintieron miedos” o bien los denominaron de otra manera como “ansiedades” o “incertidumbres” por saber quien estaba del otro lado. En estos aspectos predominó “lo silenciado” o “lo no dicho”.

En cuanto a “alianzas” y “conflictos” entre los cursantes, los capacitadores resaltaron más las alianzas, que los conflictos entre los cursantes. Las situaciones de tensión se dieron –en algunos casos- en los foros, por ejemplo “cuando un docente se enojó porque sus compañeros no participaron en uno creado por él”, comentó un tutor.

La multialfabetización como meta.

La generalidad de los testimonios permitirían concluir que los propósitos diseñados en el modelo educativo integral con el fin de alcanzar la multialfabetización de los docentes cursantes presentan resultados favorables en sus dimensiones formativas (instrumental, cognitiva, comunicacional y axiológica) más allá de las correcciones previsibles sobre la marcha de todo proyecto.

Los docentes manifestaron su aprobación en el aprendizaje del dominio técnico, es decir en el uso de las herramientas digitales con lo cual la dimensión *instrumental* alcanzaría sus objetivos, más allá de los tiempos reales que demanda la apropiación de las mismas en el marco de este proceso. En cuanto a la dimensión *cognitiva* relacionada con la adquisición de conocimientos que permitan acceder a la información a través de las TIC el saldo también sería positivo: ponderaron la capacitación a distancia y lograron romper el prejuicio sobre la falta de contacto en la modalidad virtual. La dimensión *comunicativa*

que tiene como eje central el desarrollo de un conjunto de habilidades relacionadas con textos de naturaleza diversa y su difusión a través de la integración con otros por medio de la tecnología, tendría capítulos pendientes en el relato de esta historia, al juzgar por el relato de algunos docentes que marcaron falencias en el desarrollo del Plan y que fueron explicitadas anteriormente, cuestionando el accionar de algunos tutores y contenidos del curso. Asimismo, en la dimensión *axiológica* basada en los valores éticos, democráticos y críticos hacia las TIC y la interacción social con los demás, los docentes valoraron la descentralización de la formación a distancia, más allá de ciertos cuestionamientos en la ejecución. En síntesis, observé fortalezas en las dimensiones formativas vinculadas con los aspectos instrumentales y cognitivos de la formación continua, y ciertas debilidades en los campos de las dimensiones comunicativas y axiológicas sobre las que habría que trabajar. Más allá de las pruebas piloto, de elaboración de guiones y encuadres para los tutores, de espacios de formación hacia el interior de la práctica, la tarea resulta compleja para cumplir con el plan trazado. Desde ya el concepto de multialfabetización se acerca “al ideal” -que no existe- de modo tal que habría que seguir trabajando sobre “lo real”, que es en definitiva aquello que nos mantiene como sujetos, sujetados a deseos en este caso relacionados con la capacitación continua y a distancia. Siempre habrá miradas y pensamientos diferentes como en todo proceso de construcción colectivo que implica una trama social de sentidos. A partir de la cual se tejen distintos modos de entender y entenderse, son modos de interpretación en el marco de la sociedad actual. En estas líneas resumí mi línea de pensamiento, mediada, por mi formación y mi mirada subjetiva sobre el análisis de esta práctica que se fue construyendo por diversas razones a través de un largo período. En los párrafos siguientes miré el proceso desde el otro lado, desde el relato de los equipos técnicos regionales.

La multialfabetización desde la mirada de los ETR-TIC.

En los relatos de los ETR-TIC ví tanto como desde lo manifiesto como desde lo latente que falta trabajar más aún los procesos comunicacionales que los atraviesan en el ejercicio de sus respectivos roles y en la tarea compartida, lo cual afecta la dimensión *comunicativa*. Tal vez ésta sería una de las razones por las cuales los docentes cursantes manifiestan que las mayores dificultades las atravesaron al realizar trabajos en conjunto, también habría que transitar más por las sendas de las tareas colaborativas y ejercitar la interacción social a través del desafío que provoca el uso de las TIC para lograr el desarrollo de una mirada crítica en el ejercicio profesional y cumplir con el objetivo trazado, basado en transformar la información en conocimiento, a través de la dimensión *axiológica*. En este espacio también prevaleció la dimensión *instrumental* de la comunicación debido a que al indagar sobre los procesos comunicacionales entre los cruces de los distintos relatos prevalecieron los beneficios del uso de las herramientas de la plataforma. En cuanto a la dimensión axiológica, emergieron ciertos aspectos por trabajar en los vínculos entre capacitadores, es decir en la interacción con el “otro”. Estas zonas grises de esta dimensión, se pudo testificar en el relato de algunos cursantes que deslizaron en su expresión, ciertas objeciones en la ejecución de la Capacitación.

Interpreté que en los diversos cruces de relatos, las etapas formativas del sujeto multialfabetizado alcanzaron en mayor grado sus objetivos en el hacer “instrumental” y “cognitivo”. Tareas pendientes quedaron en los aspectos comunicativos y axiológicos, como instancias a perfeccionar a lo largo del tiempo, por las razones ya explicadas.

Nuevas metas, nuevos desafíos...

Sin dudas, la Dirección de Capacitación –hoy Dirección de Formación Continua- (DGCyE), debería maximizar sus líneas de acción para crear las bases de un diseño que tenga por fin satisfacer sus intereses y los de su comunidad educativa. Cumplieron con el

objetivo de llegar a la mayor cantidad posible de docentes del Interior de la Provincia y ofertar de ese modo formación continua a través de entornos virtuales. Se trató de una de las primeras iniciativas estatales orientadas a eso, luego vendrían otras políticas de capacitación por parte de distintos niveles del Estado para llegar masivamente a través de la virtualidad. Quedó garantizada –aún con las correcciones a realizar-su presencia y la adjudicación de un presupuesto pensado para esta política educativa. Restarían aún transitar algunos caminos para mejorar la Educación en los nuevos escenarios de la Sociedad del Conocimiento. Habría que revisar bibliografías y repensar las cargas horarias, como así también fortalecer algunos aspectos en los procesos comunicacionales sobre todo entre tutores en las instancias de “Capacitación a capacitadores”, a la luz de lo que emergió en sus relatos. Por su parte, los coordinadores tendrían que supervisar el compromiso de los tutores areales en el cumplimiento de su rol ante los reclamos expresados por algunos cursantes.

Por el momento son sólo reflexiones posibles ante un cambio cultural, propio del tercer milenio, que le demanda nuevas acciones al Estado en una época en que lo público se restituye y busca su lugar de excelencia en la Educación del Bicentenario. Así fue en el período en el que se analizó esta política pública de entornos virtuales. Medieron varios años entre la finalización de este trabajo académico y la revisión de todos los materiales obtenidos a partir de análisis de documentos, entrevistas, cuestionarios y selección bibliográfica. Por diversas razones la etapa final la escribí durante los años 2019 y 2020, en plena transición de un modelo de Estado neoliberal, tanto en Nación como en Provincia, a un Estado que recuperó en las últimas elecciones su presencia en el territorio y retoma líneas de acción que coinciden con las diseñadas al momento de trabajar sobre el Plan de Capacitación en Entornos Virtuales.

La parte final la terminé de editar en plena transición de gestiones con signos políticos diametralmente opuestos. Aquello que en principio se presentó como un obstáculo en el análisis del trabajo de campo por el tiempo transcurrido, se reactualizó en febrero de 2019, cuando la gobernadora María Eugenia Vidal desarmó la planta de 36 trabajadores de los Equipos Técnicos Centrales de Formación Docente (ETC). Como expresé antes los encargados de planificar, diseñar y coordinar los programas para las diferentes áreas y modalidades quedaron sin tareas¹⁹. A partir de esta decisión la planta de los Equipos Técnicos Regionales (ETR) no contó con la coordinación y quedaron sin personal que escriba y produzca los programas de los cursos y los guiones para que los capacitadores tengan la planificación de “clase por clase”. Insisto con la palabra “reactualizar” porque marca la diferencia entre políticas públicas aplicadas por parte de un Estado con fuerte presencia, que asumió la Educación como “un bien social” en la generación del Bicentenario y otro que inició un camino hacia “la mercantilización de las ofertas de formación”, a partir del 2015²⁰. Se trató de una política educativa que tendió, “con decisiones unilaterales favorecer a empresas privadas de capacitación”²¹

En esa misma línea, la Sindicatura General de la Nación (SIGEN) - organismo que lleva a cabo el control del Estado - en el marco de una auditoría, encontró en dependencias del Correo Argentino (Tortugitas) más de 100 mil netbooks, 3 mil tablets y 2 mil proyectores. El material debió haberse distribuido en el marco de los programas Escuelas

¹⁹ Arredondo, A. (6 de febrero de 2019). Los capacitadores despedidos. Vidal echó a los equipos técnicos de formación docente. Diario “Página 12”. Recuperado en www.pagina12.com.ar/173197-los-capacitadores-despedidos.

²⁰ Los 36 ETC no fueron reincorporados. Así la confirmó Sandra Ramal, secretaria gremial de Educación Superior de SUTEBA al ser consultada, a los fines de constatar la noticia publicada a principios de 2019. A ella corresponde la expresión “mercantilización de ofertas de formación”.

²¹ La declaración corresponde a Sandra Ramal en la nota publicado por Arredondo, A. (6 de febrero de 2019). Los capacitadores despedidos. Vidal echó a los equipos técnicos de formación docente. Diario “Página 12”. Recuperado en www.pagina12.com.ar/173197-los-capacitadores-despedidos

del Futuro, Aprender Conectados (Ex Conectar-Igualdad), Aulas Digitales y Primaria Digital y fue adquirido entre 2016 y 2017 por la empresa Educar²² Formaba parte del plan de inclusión creado justamente en el 2010 y que llegó a entregar 5 millones de computadoras. Las imágenes de las computadoras acumuladas en un depósito, en lugar de estar en las escuelas públicas, simboliza el concepto de Educación Pública de la gestión anterior.

Tiempos de nuevos cambios transcurren en el cierre de esta producción académica, en el marco de la asunción de un nuevo gobierno, que garantiza el retorno de nuevas políticas públicas y del sistema de formación público. Afortunadamente la legislación educativa, tanto en Nación como en Provincia, que dio el marco normativo a estos Programas, sigue vigente desde su implementación. Están dadas entonces las condiciones para recuperar y revalorizar la Educación como “bien social” e insumo esencial en la Sociedad del Conocimiento.

Un nuevo capítulo se abre en el marco de futuras políticas educativas que seguramente recuperarán valores que supieron tener como inclusión social, igualdad de oportunidades y conexión, a través del acceso a equipamiento técnico entre los miembros de la comunidad educativa. Arriesgo a decir con total certeza que se profundizarán –ahora- desde la llamada Dirección de Formación Continua (Ex Dirección de Capacitación) los planes destinados a fortalecer la educación pública, entre los cuales los entornos virtuales seguirán siendo protagonistas como parte del proceso dialéctico en el cual emerge toda sociedad.

²² Nicolás Trotta inició una investigación por las 100 mil netbooks empolvadas. El ministro de Educación hará un análisis del stock para determinar qué pasó. (2 de febrero de 2020). *Diario Página 12*. Recuperado en <https://www.pagina12.com.ar/245163-nicolas-trotta-inicio-una-investigacion-por-las-100-mil-netb>

Dan muestra de ello ya la reapertura de la paritaria nacional docente²³, espacio de negociación con los gremios para fijar el salario inicial de los maestros y acordar políticas nacionales que mejoren la calidad educativa, como la formación docente gratuita²⁴. De hecho, entre las 10 comisiones creadas en la primera reunión, se incluyó la temática de Formación Docente Continua.

En la provincia, el Presidente Alberto Fernández y el gobernador Axel Kicillof acaban de presentar el plan Argentina Unida por la Educación y el Trabajo²⁵, a través del cual beneficiarios de planes sociales trabajarán refaccionando 752 escuelas.

Este trabajo tuvo el propósito de sistematizar y revisar la experiencia de esta práctica en el contexto señalado desde una mirada comunicacional, la cual siempre está asociada a la complejidad misma de lo social y de lo político. Por esa misma razón, este recorrido está signado por avances, retrocesos y nuevos avances según el rol que el Estado elija asumir en estos ámbitos.

La comunicación siempre será motivo de análisis para comprender estas prácticas sociales protagonizadas por relaciones intrapersonales (con uno mismo), grupales (con el otro), y sociales (con el conjunto de la sociedad), siempre bajo circunstancias económicas, políticas y culturales que determinan las líneas de acción a seguir basadas en los principios de quienes tienen la responsabilidad de conducir el futuro de los ciudadanos, entre los cuales, los docentes son el eslabón principal para gestar los cimientos de la Sociedad del Conocimiento.

²³ La paritaria nacional había sido eliminada en el 2016 durante el gobierno de Mauricio Macri.

²⁴ Bonsignore, C. Primera reunión de la paritaria nacional docente (30 de enero de 2020). *Diario Página 12*. Recuperado en <https://www.pagina12.com.ar/244652-primera-reunion-de-la-paritaria-nacional-docente>

²⁵ CiBeira, F (28 de enero de 2020). Planes sociales por trabajo en las escuelas. *Diario Página 12*. Recuperado en <https://www.pagina12.com.ar/244240-planes-sociales-por-trabajo-en-las-escuelas>

Referencias

- Becerra, M. (2003). *Sociedad de la Información: proyecto, convergencia, divergencia*. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1997). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Carneiro, R, Toscano, J. C. y Díaz, T (Coordinadores). (2009). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Metas educativas 2021*. Madrid, España: Editado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en colaboración con la Fundación Santillana.
- Documento Curricular y Plan de Estudios de la maestría. Investigaciones de la PLANGESCO (2001). La Plata, Argentina: Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).
- Dussel, I y Quevedo, L. A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Documento Básico*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Santillana.
- Jaramillo López, J. C. (2004). *Aporte de la comunicación a la construcción de políticas públicas*. Conferencia dictada en el UBR Campaign Workshop del Plan International, Panamá.
- Martín-Barbero, Jesús (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona, España: Editorial Gustavo Gili S.A.
- Martín-Barbero, J. (2003). Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades. Revista Iberoamericana de Educación N° 32, editada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI, pp. 17-34.

- Martín-Barbero, J. (2010). Convergencia digital y diversidad cultural en Denis de Moraes (Comp) *Mutaciones de lo visible. Comunicación y Procesos culturales en la era digital*. p.143. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.
- Mattelart, Armand. (2002). *Historia de la Sociedad de la Información*. Buenos Aires, Argentina. Edición Ampliada y revisada por el autor: Ed. Paidós.
- Prieto Castillo, D. (1990). *Diagnóstico de comunicación*. Quito, Ecuador: CIESPAL.
- Puiggrós, A. (2007). *Carta a los educadores del siglo XXI*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Galerna.
- Salinas Meruane P. y Cárdenas Castro, M. (2009). *Métodos de Investigación Social*. Quito, Ecuador: Ediciones Ciespal.
- Scribano, A. O. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Trejo Delarbe, R. (2006). *Viviendo en el Aleph. La sociedad de la información y sus laberintos*. Barcelona, España: Editorial Gelisa.
- Uranga, W. (2006). El cambio social como acción transformadora, en ENZ, Angélica y otros, *Comunicar para el cambio social*. Buenos Aires, Argentina: Editorial La Crujía.
- Uranga, W. (2007). *Mirar desde la comunicación*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado en http://www.wuranga.com.ar/images/pdfs/mira_2007.pdf

Documentos analizados

Ley de Educación Nacional N° 26.206/06

-Del art 104 al 111. Refieren a la Educación a Distancia.

Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075/06. En especial sobre los ítems:

-G. Refiere a la incorporación de las TIC en los establecimientos educativos.

-H. Impulsa la modernización.

Ley Provincial de Educación. N° 13.688/07

-Art. 189. Título II. Disposiciones generales. Capítulos XX. Artículos 54 y 55.

Título IV. Artículo 95.

Resoluciones:

-N° 01888/03. Creación del Portal Educativo ABC.

-N° 1716/07. En las páginas 5 y 11 hace referencia a la Educación a Distancia.

-Disposición N° 00004/05. Designación de los Equipos Técnicos Regionales.

Programas:

-PROMSE y PROMEDU.

-Plan de Alfabetización Digital. (Oporto).

-Lineamientos generales del Plan de Capacitación en Entornos Virtuales.

-Documento sobre la implementación del Plan de Capacitación en Entornos

Virtuales.

Anexos

Disponibles en: <http://bit.ly/2IdexoN>

(https://drive.google.com/drive/folders/1LJ2C_i2XQ3_LfNdbUQGml8sTpL-oBMiR)