

AULA VIRTUAL E INTERACTIVIDAD, REFLEXIÓN Y ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

ALMA MA. DEL AMPARO SALINAS QUINTANILLA

JOSÉ GUADALUPE DÍAZ REYES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 281

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

En la actualidad, las reformas educativas en México han priorizado el uso de herramientas digitales como los espacios colaborativos para la expresión del pensamiento, comunicación y creatividad e interactividad, en las que a través de la creación de redes se permite la construcción y socialización del conocimiento. Ante esta demanda, la Universidad Pedagógica Nacional ha diseñado y desarrollado, desde 2009, la Maestría de Educación Básica, en la que se plantea como competencia transversal, la utilización de las TIC en los procesos de aprendizaje y enseñanza de los alumnos. Por lo que, esta oferta de formación se brinda al profesorado a través de la creación del aula virtual, plataforma moodle; con la finalidad de desarrollar modelos de enseñanza aprendizaje que permitan el análisis reflexivo de la práctica docente, en un entorno de interactividad acorde a las necesidades de la sociedad del conocimiento. En este trabajo se presenta un acercamiento cualitativo a la citada experiencia desde la mirada de los sujetos participantes (profesorado de educación básica) mismos que plasmaron sus creencias, pensamientos y representaciones creadas a través de las experiencias vividas por ellos en estos procesos de interactividad. Se resalta la importancia de contar con espacios colaborativos para continuar con el análisis y la reflexión de la práctica docente; señalan al aula virtual como el foro natural para el análisis y la reflexión de las prácticas cotidianas.

Palabras clave: Aula virtual, práctica docente, análisis y reflexión e interactividad.

Introducción

El presente trabajo tiene como finalidad describir y analizar las interpretaciones del profesorado que participa en procesos de formación mediante el uso del aula virtual, como un espacio

para el análisis y la reflexión a través de la interactividad La investigación cualitativa, estudio de caso, permitió recuperar las creencias y pensamientos que han sido recreadas a través de la interacción con otros profesores, que utilizan el aula virtual como un espacio para el análisis de la práctica y su posible mejora. Desde el pensamiento del profesorado “la tendencia actual parece ser la de inclinarse por la profundización en el contenido del conocimiento profesional, el cual se ha estudiado, tal como señala Llinares (1996), a partir del estudio del contenido del conocimiento, de las percepciones, de las creencias y de los procesos de pensamiento de los profesores” (Moreno Moreno y Azcárate Giménez, 2003, p. 267). Desde esta perspectiva teórica se obtuvo una profundización de la temática de estudio a través de la recuperación de significados y constructos sociales, como producto de la interacción en el aula virtual.

Las reformas educativas, vigentes en la educación básica y media superior en México (RIEB/RIEMS) han incrementado la demanda de formación docente; en la que el análisis y reflexión de las prácticas cotidianas sean el centro de atención, para promover ambientes de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de competencias para la vida.

El trabajo docente también ha de ocuparse de generar ambientes propicios para el aprendizaje que incorporen de manera importante el trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad. ...cabe decir también que la RIEB insta a los maestros a hacer un uso creativo y permanente de los recursos de lectura, audiovisuales e informáticos que se ponen a su alcance, de modo que no se descansa exclusivamente en los libros de texto como los grandes prescriptores del trabajo en el aula. (Ruiz Cuéllar, 2012, p. 54).

Ante la resistencia al cambio y a la innovación que muestran algunos profesores y la ritualización de prácticas cotidianas estereotipadas con modelos tradicionalistas, en los que solamente se promueven aprendizajes memorísticos, surge la necesidad de que éstos participen en espacios de formación continua, desde un ejercicio reflexivo, para identificar problemáticas presentes en el quehacer diario y que a través del uso de espacios virtuales se promueva la socialización del conocimiento. Carr (1996) señaló que la práctica se construye, por lo que no puede realizarse como una técnica. La práctica docente, posee significados que se construyen desde las creencias y representaciones en contextos determinados.

Ante estos retos, surgen las siguientes interrogantes ¿Cuáles son los pensamientos del profesorado ante el aula virtual como una estrategia para el análisis y reflexión de la práctica docente desde la interactividad? ¿Cómo percibe el profesorado el uso del aula virtual? ¿Qué constructos conceptuales construyen los profesores que utilizan el aula virtual, como un espacio para el análisis y la reflexión? Cuestionamientos que se pretendieron resolver, al indagar cualitativamente en la subjetividad de los profesores.

La literatura en torno al proceso y estrategias de formación del profesorado es un tema ampliamente abordado por estudiosos y considerado como política prioritaria; sin embargo, la realidad

se encarga de señalar que este tema necesita de estudios que lo perciban desde modelos teóricos que rescaten la voz de los autores. Actualmente, en el contexto de la reforma educativa, este aspecto cobra importancia desde el modelo del profesor mediador que utiliza diversas estrategias para favorecer el desarrollo de competencias en los alumnos.

Barberá (2003) ha señalado que

En la sociedad de la información, el profesor deja de ser considerado el único poseedor de un saber que sólo tendría que transmitir. Ahora se convierte fundamentalmente en el asociado de un saber colectivo que debe organizar y ayudar a compartir. En esta perspectiva, el proceso de enseñanza y aprendizaje se ve como un diálogo en colaboración entre elementos diversos entre los cuales destaca la voz del profesorado por su capacidad de estructurar, facilitar y guiar esta interacción. (p. 60).

El trabajo colaborativo es la herramienta que permitirá desarrollar habilidades y competencias para aprender a aprender. Al respecto, Ruiz Bolívar (2009) hace énfasis en que

en una institución formadora de docentes (Ifd), la integración de las Tic al Curriculum debe iniciarse con el diseño e implementación de proyectos de innovación educativa, con objetivos claros, y evaluación sistemática, que permitan experimentar esta modalidad educativa, con el propósito de facilitar el aprendizaje organizacional correspondiente, al mismo tiempo que se consolida un modelo de formación docente centrado, total o parcialmente, en la virtualidad. (p. 16).

El nuevo modelo educativo ha señalado que en los procesos de formación docente el fortalecimiento de competencias digitales es fundamental porque las TIC son una herramienta que permiten el desarrollo profesional mediante el intercambio de información y de experiencias, así como la innovación de las estrategias didácticas. De manera general, las TIC pueden ser de amplia utilidad para apoyar la gestión de los procesos de mejora y facilitar la colaboración en las escuelas y planteles. (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 121).

Desde estas perspectivas, el uso del aula virtual es un espacio necesario, que permite a los profesores un acercamiento con recursos como el foro, el blog, el wiki, para lograr la interacción con otros actores y favorecer espacios de formación de manera colaborativa. La Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE) ha definido los estándares con los que se debe regir el uso de las tecnologías en espacios de interactividad.

1. Facilitar e inspirar el aprendizaje y la creatividad del estudiante.
2. Diseñar y desarrollar vivencias y evaluaciones de aprendizaje en la era digital.
3. Modelar el trabajo y el aprendizaje de la era digital.
4. Promover y modelar la ciudadanía y la responsabilidad digital.
5. Fomentar el crecimiento y el liderazgo profesional. (Cabrol y Székely, 2012, citados en Vaillant, 2013, p.18).

Por su parte, la investigación con el profesorado que participa en procesos de formación en espacios virtuales, representa una importante aportación “la acción cooperativa que implica y al trabajo en equipo, mediante el cual el profesorado orienta, corrige y evalúa sus problemas y toma decisiones para mejorar, analizar o cuestionar la práctica social y educativa” (Imbernón, 2012, p.7). Por lo que se ha planteado como propósito de este caso, identificar, analizar e interpretar las creencias, pensamientos y representaciones construidas por el profesorado que participa en procesos de formación a través del uso de aula virtual, como un espacio para el análisis, reflexión y mejora de sus prácticas educativas.

Desarrollo

En el contexto de la maestría en educación básica que se desarrolla en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 281; participaron 20 profesores de educación básica, 60% mujeres y 40% varones. El 70% laboran en el nivel primario, el 15% imparten la asignatura de inglés y otro 15% pertenecen a otros niveles de educación básica (inicial y comunitaria); los investigadores fungieron como propiciadores del diálogo y observadores de las conductas de los participantes. Desde una perspectiva de práctica reflexiva se induce al profesorado a identificar problemáticas de su entorno, para enseguida, buscar alternativas de posible solución e intervenir para mejorar los procesos. Esta situación ha causado un verdadero desafío, el profesor no está familiarizado con este tipo de práctica; por otra parte, el uso de tecnologías en el aula y en la escuela, es otro reto a vencer.

El enfoque utilizado en este caso fue la investigación cualitativa con la estrategia de estudio de caso interpretativo. Pérez Serrano (1994) citada por Álvarez y San Fabián (2012) ha señalado que este tipo de caso “contiene descripciones ricas y densas ... los datos se utilizan para desarrollar categorías conceptuales o para ilustrar, defender o desafiar presupuestos teóricos defendidos antes de recoger los datos” (p. 7). Esta estrategia metodológica, permitió el análisis crítico de la cuestión problematizadora; dado que, los profesores, de acuerdo a las políticas públicas emanadas de las reformas educativas deben desarrollar competencias para el uso adecuado de las tecnologías como una herramienta en el aula y en el centro educativo.

Se utilizó la entrevista grupal y observación a través del grupo de discusión, en el que se pretendió no sólo registrar lo que se dijo; si no, indagar el por qué lo dijo. El grupo de discusión permitió la interacción grupal de manera natural y con respeto a las opiniones de los integrantes del grupo; se rescataron de manera fidedigna las opiniones, creencias, representaciones y constructos de los propios actores; lo que permitió un análisis a través de software Qualrus, de las ideas más significativas relacionadas con el tema de investigación.

En la fase preactiva, se hizo una amplia revisión de la literatura relacionada con el aula virtual y la formación continua del profesorado; lo que permitió la estructuración de la problemática (antecedentes, justificación y definición, así como, la definición del propósito y la formulación de interrogantes). Se revisó el contexto en el que se desarrollaba la maestría en educación básica y se

visualizó el procedimiento metodológico. En la fase interactiva se realizó el grupo de discusión, en el que los investigadores fueron planteando interrogantes que guiaron este proceso. Se hizo el levantamiento de datos a través de registros y se analizaron éstos a través del software Qualrus, mediante el cual se identificaron categorías. En la fase postactiva, se sistematizó la información y se elaboraron reportes. Es importante señalar, que para guardar el anonimato de los sujetos, se utilizaron códigos, P profesor y se ordenaron numéricamente (1-21) de acuerdo al alfabeto, omitiendo el número 2.

Las categorías identificadas se relacionaron con las competencias y habilidades que se promueven en un programa de formación, que utiliza el aula virtual

El enfoque por competencias ha tomado fuerza en el ámbito educativo en los últimos años, y aparece frecuentemente recomendado en los informes realizados por la UNESCO. Algunas ideas centrales de este enfoque se resumen en cuestiones como la de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. (Secretaría de Educación Pública, 2009, p. 11)

Temáticas que son parte del diseño curricular de la maestría de educación básica, por lo que al discutir sobre los procesos y tipo de formación que los profesores percibían al participar en ésta, casi la totalidad, señaló que les parecía “muy importante la formación que estaban teniendo en la maestría” (varios). Algunos profesores especificaron las dificultades y retos enfrentados.

P12: La formación muy buena, aunque me ha costado mucho esfuerzo, principalmente porque nunca había trabajado en aula virtual.

P15: Ha representado un verdadero reto, yo no sabía ni cómo se encendía la computadora.

P1: Antes creía que estaba favoreciendo el desarrollo de competencias, pero ahora con lo que he ido leyendo en la maestría, me doy cuenta que seguía trabajando por objetivos.

Información que denota la escasa cultura que poseen los profesores acerca del aula virtual y de otros recursos tecnológicos y su aplicación en la tarea educativa.

Otros profesores, explicaron que la formación recibida en la maestría ha representado un apoyo para el trabajo docente.

P3: Cuando recién egresas de la escuela normal, no sabes muchas cosas que realizan los profesores diariamente, necesitamos seguir formándonos con cursos, diplomados y maestrías que apoyen nuestro trabajo diario, la maestría en educación básica, actualmente nos ayuda para hacer las planeaciones, nos da herramientas y recursos para el trabajo en el aula y nos ayuda a realizar la evaluación con rúbricas. Además con la realización de investigaciones hemos encontrado algunas soluciones a los problemas que se presentan en el grupo, en mi caso, con la convivencia escolar. Ducoing (2005) ha señalado que aunque la formación es un aspecto central, se “carencia de reflexión seria y rigurosa” (p. 164)

El aula virtual fue un espacio para la socialización del conocimiento en el que se presentaron los contenidos del programa, las actividades y tareas específicas; y por supuesto, las evaluaciones y seguimiento de cada curso. El diseño de la misma permitió una interacción ágil entre los participantes. (ver Figura 1).



Figura 1: Aula virtual

Jolliffe, Ritter y Stevens (2001) han señalado que estos espacios pueden describirse “como la distribución y el acceso a colecciones coordinadas de materiales de aprendizaje sobre un medio electrónico usando un servidor web para distribuir los materiales, un navegador web para acceder a ellos y los protocolos TCP/IP y HTTP para mediar el intercambio” (p. 8). Por lo que profesores y alumnos deben poseer conocimientos previos al respecto; sin embargo, al cuestionar a los profesores sobre sus percepciones acerca del uso de este espacio, la mayoría manifestó desconocimiento. Hubo algunas participaciones que rescataron la importancia de utilizar este recurso didáctico.

P10: Este espacio nos permite tener los materiales del curso de manera fácil, pero yo nunca había utilizado, no los conocía. En el aula, se encuentra el programa, las rúbricas y las ligas para acceder a los materiales de apoyo. Realmente es buena estrategia; pero no estamos acostumbrados a utilizarla.

P5: Nos permite comunicarnos aún fuera del horario de clase sin tener que acudir a la clase, podemos compartir puntos de vista con compañeros de clase y trabajar de manera colaborativa. Es algo novedoso, yo no sabía que se podía dar clase por este medio.

P20: Participar en la maestría en educación básica a través del internet ha permitido el intercambio de experiencias a través del foro. La asesoría del docente ha permitido una buena interacción, ya que cuando alguien se atrasa con las tareas, los docentes nos animan a seguir haciéndole y en muchas ocasiones han ampliado los tiempos para hacerlo.

P13: Me gusta, aunque tenga algunas dificultades para hacerlo. Me ha motivado para que los alumnos utilicen el e mail o el facebook con fines didácticos.

Ante la innovación, como el uso de las tecnologías como recurso didáctico, algunos profesores mostraron asombro y temor, sin embargo se fueron incorporando poco a poco y han mostrado avances significativos en ellos. Otros profesores, los que mostraron mayor resistencia, optaron por no continuar en este modelo de formación.

La reforma educativa señala la necesidad de sistematizar las prácticas educativas, con la finalidad de reflexionar sobre ellas e identificar problemáticas que permitan la intervención en las mismas.

la profesión docente exige como competencias el trabajo colaborativo y la creación de redes académicas en la docencia, para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa, de manera que pueda reflexionar permanentemente sobre su práctica docente en individual y en colectivo y organizar su formación continua, involucrándose en procesos de desarrollo personal y autoformación profesional, así como en colectivos docentes de manera permanente, vinculando a ésta los desafíos que cotidianamente le ofrece su práctica educativa. (Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 12)

Ante este reto, los profesores deben observar y registrar los acontecimientos del quehacer académico, con la ayuda de diversas técnicas e instrumentos, que les permitan llevar un seguimiento sistemático del desempeño de dicha labor, para realizar una reflexión y análisis, en busca de una mejora continua. Por lo que al cuestionar a los profesores sobre sus percepciones acerca de la sistematización, análisis y reflexión de la práctica educativa, esto fue lo que mencionaron.

P11: Analizo mi trabajo en el aula con la finalidad de reflexionar sobre mi intervención docente con respecto al progreso de mis alumnos, qué estoy haciendo para ayudarlos a construir conocimientos por ellos mismos, qué actividades me funcionaron, cuáles no ¿por qué? El material utilizado, los espacios donde se realizan las actividades, entre otros aspectos, pero todo encaminado a observar el impacto que tiene mi intervención docente en mis alumnos. Algunos profesores señalaron que la reflexión de la práctica docente debe hacerse de manera colaborativa para escuchar e intercambiar diversas opiniones y para la realización de tareas en conjunto.

P6: Los docentes debemos asumir una actitud de trabajo colaborativo en la que compartamos nuestras ideas y de la misma manera apoyarnos en otras. Evaluar colectivamente los resultados e identificar cuáles son las metodologías más efectivas, aprendiendo de los errores, nos anima para

reconocer y mejorar nuestras fortalezas y hacer frente a nuestras áreas de oportunidad. Además, al cursar la maestría he conocido diversas herramientas para hacerlo.

Varios de los profesores participantes señalaron que realizan prácticas reflexivas, aunque no describieron la forma en que lo hacen. Considerando que una práctica reflexiva exige una sistematización de la misma; utilizando para ello diversas estrategias, como, “un diario, en escritos en mi pc” (P4) “En un plan de trabajo semanal, al registrar el desarrollo de la clase” (P17) “A través del portafolio, que puede ser digital (P15). El análisis y reflexión de la práctica docente, siguiendo a Dewey (1933) requiere la consideración de la práctica desde su fundamentación, el ejercicio práctico, el contexto en el que se desarrolla y las subjetividades que en ella se viven; para ello se pueden utilizar diversas técnicas e instrumentos que permitan el registro de la realidad, el análisis de la misma y la intervención e innovación para un ejercicio de prácticas educativas exitosas.

Conclusiones

Los procesos de formación del profesorado en México, han sido una temática que presenta contradicciones, sobre todo por el modelo utilizado. Modelo que se ha caracterizado por la revisión teórica de algunos autores que fundamentan los diseños curriculares; pero sobre todo por el verbalismo y verticalidad de la información recibida. Ante la propuesta de formación continua que se oferta en la maestría en educación básica, se rompe con estos esquemas y se favorecen espacios para el trabajo colaborativo y la socialización del conocimiento a través del uso del aula virtual. Situación que rompe paradigmas en la formación del profesorado, al mismo tiempo, que plantea retos ante el cambio y transformación de las prácticas educativas. Un primer reto, sin duda es la formación que debe poseer el profesorado para la interacción mediante las tecnologías, el manejo de comunicación efectiva para dar seguimiento y retroalimentar las acciones sugeridas; y los procesos de discusión y seguimiento a las tareas programadas.

Si desconocemos el comportamiento en general de las tic en la enseñanza, esto se acentúa en el caso del e-learning, y ello por una serie de motivos, que van desde su novedad a la velocidad de transformación, pasando por las dificultades técnicas que ésta ha tenido; en contrapartida, se nos abren unas amplias líneas de investigación, que van desde el diseño de materiales didácticos adaptados a las características de las redes, pasando por el aprendizaje mezclado, la aplicación de estrategias didácticas específicas, los niveles de satisfacción de los estudiantes, etc. (Cabero, 2004 citado en Cabero, 2006, p.8).

El uso del aula virtual en los procesos de formación del profesorado, ha permitido el análisis, reflexión e innovación de las prácticas educativas. Ante esta innovación los participantes manifestaron actitudes que fueron desde un total desconocimiento y asombro hasta un entusiasmo por conocer y utilizar esta herramienta como estrategia didáctica. La utilización de esta estrategia tecnológica permitió el desarrollo de competencias ligadas con el uso de la tecnología como recurso didáctico, el desarrollo de trabajo colaborativo, la creación de redes temáticas, la práctica investigativa y la

socialización del conocimiento. Situación que hace evidente que el uso del aula virtual, como otros recursos tecnológicos, plantea desafíos al que aprende y al que enseña. El reto del que enseña radica en la formación relacionada con el desarrollo de competencias técnicas, didácticas; y habilidades sociales que permitan la interacción de profesores y alumnos en un proceso de formación continua. En este tipo de formación, la sistematización y análisis de de las prácticas educativas es un aspecto indispensable para lograr la transformación y el cambio en las mismas.

De acuerdo con Dewey (1933) el ejercicio de una práctica reflexiva permite la planificación de contenidos que respondan a las necesidades e intereses del sujeto y acordes a un contexto específico. El aula virtual a través de los diversos componentes, perfil del usuario, foros de discusión, documentos y lecturas de apoyo, tareas a desarrollar, elementos de evaluación, entre otros permite la sistematización de prácticas cotidianas, el análisis de las mismas, la identificación de áreas de mejora y la búsqueda de soluciones a través de procesos investigativos. En el escenario de formación continua de la maestría en educación básica, el aula virtual se ha considerado como un espacio que permite el análisis, sistematización y reflexión de las prácticas educativas, en el que los profesores participantes han realizado este tipo de acciones a través de la mediación tecnológica.

Referencias

- Álvarez, C. y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de antropología*, 28,1, Recuperado de, <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Barberá, E. (2003). *La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje*, Barcelona: Paidós.
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento*, 3,1, 1-10. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/index.php/rusc/article/viewFile/v3n1-cabero/v3n1-cabero>
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación*. Madrid: Morata.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. New York: D.C. Heath and Company.
- Ducoin, P. (Coord.). (2005). *Sujetos, actores y procesos de formación*. México: COMIE
- Imbernón, F. (2012). La investigación sobre y con el profesorado. La repercusión en la formación del profesorado, ¿cómo se investiga? *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(2), 1-9. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-imbernon2012.html>
- Jolliffe, A., Ritter, J. & Stevens, D. (2001). *The online learning handbook*. London: Kogan Page
- Moreno Moreno, M., & Azcárate Giménez, C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las educaciones diferenciales. *Enseñanza de las ciencias*, 21 (2), 265-280.
- Pérez Serrano, G. (1994.) *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España, La Muralla.



- Ruiz Bolívar, C. (2009). Factores críticos de éxitos en las iniciativas institucionales de elearning. Investigación y Posgrado UPEL.
- Ruiz Cuéllar, G. (2012). La reforma integral de la educación básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. REIFOP, 15 (1), 51-60.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). Curso básico de formación continua para maestros en servicio. El enfoque por competencias en la educación básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). Curso básico de formación continua para maestros en servicio. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Modelo educativo para la educación obligatoria. México: SEP.
- Vaillant, D. (2013). Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina. Argentina: UNICEF.