

Bloque 1: Inicio del viaje investigativo.

Capítulo1: La partida.

*Un docente presume eternidad.
Nunca se puede decir dónde cesa su influencia.*
Henry Adams.

1. Cómo llegué al tema por investigar.

Al comienzo de este viaje intenso, por las vivencias que implica iniciar una tesis, y extenso, por el tiempo de dedicación que conlleva, considerando en esta mención temporal del trabajo, tanto al tiempo interno como al externo, real y tangible, juzgo valioso señalar algunos caminos transitados y las intenciones de origen que me llevaron a dirimir entre un tema de la realidad educativa por sobre otros, también presentes en mi mesa plena de intenciones por investigar. El andamiaje inicial sobre el que se estructuran los pareceres sobre la tesis, son condicionantes para la toma de decisiones. En mi caso, la elección proviene tanto del campo netamente teórico, como el del resultante de la experiencia profesional acumulada. Dirimir aquella temática que emerge por sobre otras y saber interpretarme como investigadora, escuchar ese interés personal que queda demarcado en un tema, más que en otros, era un proceso importante en el inicio. Abordar, tratar, escuchar, vivir e intentar aportar a través de mi pequeña contribución, como es una tesis doctoral, al vasto campo de conocimiento del que brota esa temática sugerente de ser investigada, eran el desafío que tenía por delante.

1.1. El lugar físico y emocional de la partida.

Habiendo muchos ríos de intereses que fluyen por el ámbito educativo, hay que seleccionar el que dará mayor fuerza al tema escogido. Considero que las vertientes que dan cauce al río son varias. En un principio, en este espacio geográfico imaginario hay dos ríos principales que fluyen, con fuerza y caudal propios. Uno, es el marco teórico de referencia, la bibliografía consultada, que otorga posicionamientos y armazones teóricas necesarias para cualquier construcción. También los artículos de reciente aparición, las conferencias de investigadores en áreas educativas, otras tesis referidas al tema, revistas de índole educativa, documentos a nivel internacional, entre otras fuentes, son

elementos que sustentan teóricamente y orientan las pautas de acción conjunta hacia metas comunes en la construcción de la tesis.

El segundo, es un río con caudal intenso que lleva con fuerza y en sus aguas primeras, el interés que despierta un tema, secundado por la historia vital que empuja a seguir y fundamentalmente a investigar en un sector de la realidad social educativa que ejerce una atracción fuerte de ser explorada y mejorada. Innumerables son los afluentes y contactos de estos dos ríos.

La formación en la investigación, tanto en el marco del doctorado como fuera de él, son espacios de trabajo que incrementan los andamios, conocimientos y sentires hacia la resolución del tema. Claro que en este proceso de construcción, los ríos empiezan y necesariamente filtran aguas en ambos sentidos, de lo leído, de lo teórico, a lo vivencial práctico, volitivo y viceversa. En mi caso, apenas hay un recorrido iniciado, que supongo se verá aumentado, reducido y mejorado, infinidad de veces.

Como experiencia vital, la enseñanza se me presenta como un motor constante de acción, reflexión y mejora sobre la acción. Concretamente, mi experiencia, más de veinte años en la docencia, ejercidos en diferentes niveles del sistema educativo, hace que me posicione claramente en el espacio de las prácticas de enseñanza, en la didáctica, en el saber docente, en las formas de mejora de dichas prácticas y saberes y de resolver las cuestiones inherentes a la formación inicial del profesorado.

Dentro de este trayecto experiencial, me he desempeñado como profesora en la formación inicial del profesorado, dentro del Profesorado de Educación Infantil, en los tres cursos que dura dicha formación en Argentina. También, he ejercido como profesora de lo que se denomina *Prácticas y Residencias* para el tercer año de la Formación Inicial del Profesorado de Primaria. Además, poseo la experiencia en forma directa de haber trabajado como maestra de grado, como maestra recuperadora y como orientadora educacional en diversos centros de escolaridad primaria. En el marco de la reforma educativa iniciada en la República Argentina a partir del año 1995, he desarrollado varias tareas en diversos cursos de perfeccionamiento docente, dentro del ámbito de la formación permanente del profesorado en ámbito universitario, en el nivel primario, secundario y superior. He trabajado como directora de estudios en un centro de enseñanza secundaria durante más de cinco años. Por lo expuesto, el tema de la

formación de los docentes es una temática que despierta mi interés y en el que poseo experiencia, tanto en su formación inicial, como en el transcurso del ejercicio de la docencia. Continuando con el relato de mi trayectoria profesional, existe otra área en la que me he desempeñado, es la de editora de textos escolares, esto me permitió aproximarme, a la temática de los materiales didácticos desde el lugar mismo de su confección, sus posibles utilizaciones en la realidad del aula y sus fundamentos pedagógicos.

Es en el marco de la Maestría en Didáctica que corresponde a los estudios de postgrado (Tercer ciclo) en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, donde me involucré en temas relacionados con las tecnologías educativas. Otro aporte en esta dirección fue una estancia de cinco meses en la Universitat de Barcelona, específicamente dentro de ella, en el Laboratorio de Medios Interactivos, dirigido por el Dr. Antonio Bartolomé y Pina y perteneciente en ese momento al Departamento de Didáctica y Organización Educativa, estancia obtenida mediante una beca de la Generalidad de Cataluña. Allí es donde me involucré en un proyecto de inclusión de los ordenadores a la realidad de las aulas, como es el Proyecto Grimm y en el transcurso de esta estancia, realicé una investigación relacionada con el análisis didáctico de las imágenes presentes en los textos escolares.

Hasta ese momento, permanecían en mí, disociados los intereses entre los materiales didácticos, la utilización de ordenadores al servicio de la docencia, la formación del profesorado, y la Tecnología Educativa como campo de saber pedagógico. Nada mejor que la propia experiencia, referida a mis aproximaciones a la temática de las Tecnología Educativa para poder entender al otro y a través de la empatía identificarse, solidarizarse y mostrar el camino que uno siguió en una situación similar, para mejorarlo.

Volviendo a analizar mi biografía formativa como pedagoga, descubro que a pesar de existir como asignatura de carácter optativo “Tecnología Educativa” en la Universidad de Buenos Aires, no la había elegido como tal en mi carrera de grado (Licenciatura en Ciencias de la Educación), ¡Si a mí lo que me interesaba era enseñar y mejorar didácticamente! La tecnología resonaba en mi interior a conductismo, a pedagogía por conductas observables, y a máquinas de enseñar, nada más alejado de mi concepción de aprendizaje y por ende, de enseñanza. Luego “descubrí”, que la Tecnología Educativa

no eran sólo artefactos y que mucho menos una herramienta condiciona la concepción de enseñanza, sino lo contrario. A su vez, los ordenadores estaban allí, “al lado de las aulas”, ¿Cómo hacer para que entren en ellas? y fundamentalmente, ¿Para qué? Los educadores y educadoras no podíamos mantenernos ajenos a esta realidad.

Estaba aproximándome a un tema, pero era necesario a los fines de la presente investigación, que me abocase al estudio de uno de los niveles del sistema educativo, para poder abordarlo con detenimiento.

Es el nivel de escolaridad primaria, el que he seleccionado para el desarrollo de la tesis, ya que tiene para mí, un rasgo interesante que lo ubica de manera cualitativamente diferente al nivel secundario, a pesar de contar con experiencia docente en ambos niveles. La enseñanza primaria conserva en el tutor, o tutora, la mirada global del grupo, de los aprendizajes, la percepción de su evolución como grupo de aprendizaje, es en esta percepción que se conjugan la mayoría de las variables que intervienen en el acto de enseñanza. Las relacionadas con las conductas de los sujetos que aprenden, incluso de la conducta entendida como el comportamiento esperable, la mirada puesta en la intención de conocer a las personas no sólo a través de su rendimiento académico en una parcela de saber limitada, sino al individuo, al sujeto, a la persona que tienen delante. Soy consciente de que puede parecer pretencioso otorgarles a los maestros y maestras de primaria tales cualidades, pero a través de mi experiencia docente he encontrado notables diferencias en el nivel primario con respecto al secundario, por ejemplo, en relación a la comprensión global del acto de enseñar. De manera que, podría sintetizar muy esquemáticamente, que mientras en los primeros existe una tendencia a la percepción total, en los segundos corresponde a su campo disciplinar. Por estos motivos, creo que es interesante averiguar, sondear, indagar, esclarecer, si se modifica o no la formación inicial de los docentes de primaria en vistas a los cambios sociales y educativos, y de qué modo.

Al ponerme en contacto en Argentina en el nivel que me desempeñaba, es decir, en la formación inicial del profesorado, luego de ampliar mi visión sobre la tecnología, a través de bibliografía y de conocer experimentalmente otras formas de entenderla, intenté impregnar de algunos conocimientos provenientes de este campo a mi labor, (Tecnologías en el ámbito educativo) intentando acreditarlo en el ámbito de la

administración regional, en principio y luego en el ámbito institucional. (La asignatura *Tecnología Educativa* no figuraba en los curriculums de formación de magisterio). Fueron intentos fallidos. Aún, los pequeños emprendimientos que sugerí en el Instituto de Formación del Profesorado donde trabajaba, ya que contaba con el “hard” suficiente, la aparatología necesaria tanto para el trabajo en aulas con los niños en el nivel infantil y primario, como en el correspondiente a la formación del profesorado, pero las consabidas resistencias de algunos directivos y docentes pudieron más hasta transformarlo en desinterés. ¿Por qué tales resistencias? No es objetivo de este trabajo buscar responsables, ni caer en facilismos tales, pero creo que la clave estaría en la formación de los docentes. Conozco la existencia de salas de ordenadores sin uso, cerradas con llave en escuelas públicas periféricas en la provincia de Buenos Aires y esto, me anima a plantear la importancia de considerar el contexto social y humano de las innovaciones educativas. Salas instauradas con objeto de la reforma de las leyes de educación y su correlato en el currículum, que los maestros desconocían y temían a su uso.

Mi inserción en el campo educativo en Cataluña a través de la estancia realizada en la Universitat de Barcelona primero, y en la incorporación dentro del Doctorado, después, me aproximaron a la problemática de la Tecnología Educativa y a su matiz particular en el marco de este nuevo escenario económico, histórico, geográfico y cultural.

La experiencia que ya poseía como docente se ha visto incrementada por la experiencia específica en el área, en mi desarrollo profesional en la Universitat de Barcelona, por pertenecer y trabajar dentro del grupo de investigación consolidado FINT (Formación Innovación y Nuevas Tecnologías) y a través de una beca de colaboración en la investigación y la docencia desarrollar los créditos prácticos de las asignaturas Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación en la Facultad de Formación del Profesorado y en la asignatura Tecnología Educativa en la Facultad de Pedagogía junto a la Dra. Juana María Sancho Gil. Posteriormente, por acceder a través de concurso docente en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa, a una plaza de profesora colaboradora en el que me desempeño actualmente y a través del cual trabajo como docente en las asignaturas de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación en la Facultad de Formación del Profesorado y de Tecnología Educativa en la Facultad de Pedagogía.

Así como también en los proyectos de investigación y desarrollo en los que he participado y participo, el proyecto *Diseño, desarrollo y evaluación de un sistema multimedia para dar sentido a la información* (MUDSI) y *promover nuevos entornos de aprendizaje*, correspondiente al Programa Sectorial de Promoción General del Conocimiento del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El proyecto *SCHOOL+ más que una plataforma informática para construir la escuela del mañana* dentro del marco IST de la Comunidad Europea, también el proyecto *u Teacher-a European project on teacher's professional profile* correspondiente al ICT para Educación de la Comisión Europea e-Learning, el proyecto *Aprenentatge per a la comprensió en entorns virtuals als centres de secundariâ: La xarxa School+*, subvencionado por la agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación de la Generalidad de Cataluña, el proyecto *Indaga-t. Afavoriment de l'aprenentatge autònom i col·laboratiu a través de la indagació i la utilització de tecnologies digitals* financiado por la Universidad de Barcelona, correspondiente a la convocatoria ARIE y actualmente el proyecto: *Políticas y prácticas en torno a las TIC en la enseñanza obligatoria: implicaciones para la innovación y la mejora educativa* (SEJ2007-67562), dentro de las convocatorias I+D correspondiente al Ministerio de Educación y Ciencia de España.

Indudablemente, al efectuar comparaciones entre ambos contextos regionales, en primer lugar, con respecto a las inversiones en educación y específicamente en materia de informática desde la esfera política, tienen mayor presencia en el ámbito de Cataluña que en mi país de origen. Es en territorio catalán donde he encontrado que los ordenadores están en las escuelas, en salas específicas para su uso, pero están. También existe con larga data una red informática que reúne a los profesores de Cataluña. Dentro del Programa de Informática Educativa¹ en el cuál centré una de las investigaciones correspondientes al segundo curso del Programa de Doctorado, y encontré abundante información sobre lo que estaba sucediendo en las aulas y en los cursos de capacitación al profesorado. Me dejé influenciar por los modos en que se presentaba la Tecnología Educativa y sus utilidades reales a los fines pedagógicos. No obstante esta primera impresión de algún modo exitosa por la presencia de material e infraestructura

¹ Actualmente se denomina XTEC, Xarxa telemàtica educativa de Catalunya.

adecuada, percibí que tampoco es que estuviera *todo resuelto* en este terreno y me interesaba explorarlo. Como muchas de las investigaciones que me preceden han puntualizado, las cuestiones de mejora de la educación, actualmente han trasladado el eje no tan sólo a la exigencia hacia la administración de incorporar recursos, sino el de formar al profesorado en la finalidad de uso de los ordenadores para situaciones que provoquen un aprendizaje significativo.

Los ejes de mi interés fueron en un primer momento:

Los docentes y su formación, los docentes y su profesionalismo...

Y preguntarme:

¿Cómo es el proceso y modo de introducción de las tecnologías en el ámbito específico de la educación? ¿Cómo se está formando a los docentes en ese contexto? ¿Qué ocurre en torno a las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación)?

El núcleo de interés de la investigación se transformó en el tema:

<p><i>La formación inicial del profesorado en el contexto de la Sociedad de la Información. El lugar que ocupan las TIC en la adquisición de estrategias de enseñanza.</i></p>

Este fue mi primer ladrillo en la construcción de la tesis. Un primer paso en el recorrido del viaje. Pero este era sólo una insinuación de comienzo.

1.2. Algunos puntos teóricos de inicio.

Como señalaba anteriormente, los ríos que dan cauce al interés y a la elección de un tema tienen innumerables afluentes y fuerzas motivadoras. Me interesa dejar la señal de algunas de ellas más claramente expuestas, indicar qué intenciones o resonancias tienen en mi interior los ejes por donde circula el tema. Esclarecer desde dónde partí conceptualmente para luego profundizar, desarrollar y exponer a lo largo de la tesis.

1.2.1. Primeras inquietudes.

El tema de la formación como profesionales de los futuros docentes, me lleva a considerar que dentro de la caja de herramientas profesional (Leach y Moon 2002) de un docente que se está formando para trabajar en el mundo actual, sería conveniente considerar un espacio para las tecnologías imperantes de su época y para poder utilizarlas con un sentido enriquecedor dentro de su tarea. Con esto pretendo argumentar, que la existencia de un espacio en la formación inicial en el área de tecnología educativa, no obedecería a la imposición de una moda pedagógica, de las tantas que han acontecido en el mundo educativo, del “hay que saber utilizar el ordenador”, sino, como producto de los saberes necesarios para poder operar en el mundo actual y posicionarse como educadores con un sentido crítico.

Otro tema que ha rondado en mi posición de salida, es el cuestionamiento que he recibido de algunos colegas, que como yo, han trabajado en zonas donde los recursos materiales para poder enseñar, son escasos o casi nulos y sería improbable la utilización de ordenadores. Mis convicciones sobre la necesidad de mejora del mundo, y de actuar en consecuencia, también topan con estos interrogantes, y podría parecer suntuoso inscribir en mi experiencia actual como docente e investigadora, la inclusión de preocupaciones de cómo enseñar con tecnologías actuales, cuando en el pasado fui una maestra que no contaba con recursos elementales para dar sus clases y sus alumnos no contaban con lo indispensable para poder aunque sea, asistir a la escuela. ¿Es legítimo pensarlo cuando muchos niños y niñas de las aulas de escuelas pobres aún no cuentan con la vestimenta indispensable para ir a clase? Incluso, a mí misma me ha ocurrido muchas veces como maestra toparme con el ausentismo de algún niño o niña porque no tenía calzado para ir a clase. ¿Pertenece esta necesidad a un errado diagnóstico de necesidades de la educación en el mundo actual? ¿Realmente corresponde a los futuros docentes aprender a trabajar con tecnologías de la información y la comunicación? En principio, y sin dejar de ningún modo el tema por concluido, me respondo con la creencia de que la democratización de los saberes y recursos de la formación inicial, en el punto de partida de la formación de maestros y maestras, es todavía una asignatura pendiente. El ejercicio de la docencia en una zona humilde no debería traducirse en la precariedad de conocimientos de los profesionales a cargo. Desde mi punto de vista, la

formación inicial tendría que contar con una oferta de base, fecunda para el desarrollo de potencialidades cognitivas, emocionales, instrumentales, etc., para poder ejercer su labor profesional en el contexto en el que se desempeñen. Al decir de Leach y Moon (2002), si partimos de la base de un contexto estático en el desempeño docente y del entorno social que lo conforma, responderíamos a una concepción de la labor dentro de parámetros de *no cambio*, a una visión reproductivista de la educación y por ende, poco podríamos cambiar en términos de mejora educativa. Si el contexto cambia o si es susceptible de cambio en los entornos laborales de un profesor o profesora, entonces los puntos de partida de su conocimiento no tendrían que ser minimizados, tomando en consideración el parámetro contextual, sino ampliar los contenidos al máximo para que sea el sujeto quien pueda recurrir a las competencias profesionales aprendidas, cuando la situación educativa en la que se encuentre así lo requiera.

En este cuadro de situación de la formación inicial docente, mi visión sobre la realidad actual no se corresponde a una imagen estática, es decir, ideológicamente entiendo al mundo como complejo, con contradicciones y fundamentalmente dinámico. Estas contradicciones resultan del hecho de que parte de la población carece de los alimentos mínimos y del acceso a las necesidades básicas, y otro sector de la misma está sumida en una carrera consumista que pugna por la adquisición de automóviles de altas prestaciones; teléfonos móviles con capacidad de fotografiar y enviar esa imagen instantáneamente, de conectarse a Internet, etc. Son polos opuestos en cuanto a la carrera de consumo, pero también posiciones opuestas en relación a las satisfacciones de necesidades mínimas y vitales, por un lado y la exacerbación de lo superfluo, o sofisticado, por el otro. Mientras que la comunicación para unos está basada en gran medida en el medio tecnológico: encender un aparato, escribir mensajes, hablar por medio de un artefacto, para otros, la comunicación está sujeta al propio accionar corporal: caminar, en ocasiones grandes distancias y hablar cara a cara. Contrastes de un mismo mundo. Y diferentes modos de habitarlo.

Sería incompleta la propuesta de contextualización de la presente investigación si no se hiciera mención a la existencia de las resistencias sociales frente a estas desigualdades, que también caracterizan esta época. La llamada globalización de la economía, genera otras caras a las que propone el digitalismo en su versión de *estrella igualadora de las diferencias*. Existen movimientos de protesta ante la desigualdad económica y cultural,

a la invisibilidad de las minorías y a la militarización creciente de la sociedad. Las protestas de Seattle, Praga, Barcelona (2002)², etc., se corporizan en propuestas concretas que vienen reuniendo a los sectores de la sociedad que creen que otro mundo es posible. Se organizan a través de *Foros Sociales*, encuentros donde se efectiviza la unión entre intelectuales críticos y movimientos sociales alternativos y donde también la educación guarda un sitio de privilegio en las agendas de cada encuentro. Es esta visión desigual del mundo la que intenta estar presente en esta tesis.

1.2.2. Las marcas de la sociedad actual.

Se hace necesario caracterizar algunos rasgos de la sociedad actual, no pretendo argumentar detalladamente esta caracterización, pero sí enunciar algunos de estos componentes ya que son condicionantes de los hechos sociales que alberga. Entre ellos, la educación. Entiendo a la educación y las acciones que en ella se llevan a cabo como hechos e intenciones de índole política, dentro de un contexto socio- histórico que condiciona este funcionamiento. Por lo tanto, es imprescindible enmarcar el tema de investigación (la formación inicial del profesorado de primaria) en la realidad social y en el momento histórico en el que transcurre, para analizar cuáles son los factores que de hecho inciden en él. Específicamente cómo se presenta la formación del profesorado en el contexto de la sociedad caracterizada como sociedad de la información. Entender la sociedad actual como sociedad informacional implica concederle un lugar de privilegio a la información por sobre otros factores constitutivos de la misma, justamente tal consideración, el caudal informativo y los medios e instituciones por donde circula, es el vínculo fuerte con la institución escolar. Históricamente la escuela era la encargada de transmitir a las generaciones jóvenes los saberes acumulados hasta el momento por la sociedad, que de este modo se convertían en nuevos integrantes, conocedores de la cultura de su pueblo. En la actualidad, quién o quiénes son los agentes e instituciones sociales encargados de transmitir la información, es un tema a debatir. En relación a la educación, se pone en tela de juicio a la escuela como única fuente que proporciona la información necesaria para operar en el mundo actual, ya que

² Ver este tema ampliado en el Capítulo 3.

los medios de comunicación entre otros, han ganado un territorio importante en esta materia (Castells, 2001a). Incluso se compele a que la institución escolar como factor de socialización, se cuestione a sí misma tanto su rol social, como el caudal de información a considerar útil en transmitir y la calidad de la misma. Sin embargo, con respecto a la cuestión de la sociedad entendida como informacional, y su énfasis educativo, existen diferencias conceptuales interesantes por clarificar en un principio y propiciar un debate sobre las mismas, después. La diferencia entre información, (entendida como dato, noticia), y conocimiento. Éste último exige un posicionamiento por parte del individuo, resultante de un proceso cognitivo y valorativo de esa información, análisis muchas veces ausente en las referencias a la necesidad de saber acumulado y transmitido por la institución escolar. En este sentido, Sancho (1995) afirma:

“Aprender, conocer, comprender no sólo consiste en “exponerse” a la información, sino en entrar en diálogo con ella, interrogarla, contrastarla y llegar a darle sentido.” (Sancho, 1995a, 67).

Describiendo la sociedad actual, dentro del Informe de la Comisión de las Comunidades Europeas (1993), se señala:

“En definitiva asistimos al nacimiento de una nueva “sociedad de la información”, donde la gestión, la calidad y la velocidad de la información se convierten en factor clave de la competitividad: como insumo para el conjunto de la industria y como servicio prestado a los consumidores las tecnologías de la información y de la comunicación condicionan la economía en todas sus etapas.”³

Este entorno, remite a preguntarnos qué tipo de escuela, qué tipo de formación será necesaria para los educadores que en ella actúen. Aportando al tema de la formación, y describiendo a la sociedad posmoderna, Hargreaves (1996) señala:

³ http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm

“La mayor parte de los autores está de acuerdo en que, en el centro de la transición está la globalización de la actividad económica, las relaciones políticas, la información, las comunicaciones y la tecnología.(...) la globalización puede llevar al etnocentrismo, la descentralización a una mayor centralización, las estructuras uniformes (muy jerarquizadas) de las organizaciones a un control jerárquico encubierto.” (Hargreaves 1996, 27).

Una sociedad postmoderna, donde el vértigo del cambio es representado y traducido en imágenes, instantáneas y volátiles, donde la modificación de las formas de contratación laboral se vuelve móvil y fragmentaria e incluso que en muchos países no escapa al profesorado, un momento donde la información se vuelve fugaz, excesiva y al alcance de muchos. Una coyuntura social que también es vista como un mosaico móvil como lo llama Toffler (1990), a modo de metáfora social, donde existe un resurgimiento de las identidades nacionales. Intentando dar algunas respuestas a esta nueva temática, en relación a las identidades generadas por la impronta de la globalización Hargreaves (1996) aporta:

“Una paradoja fundamental de la posmodernidad consiste en que el anonimato, la complejidad y la incertidumbre forjadas por la globalización anuncian la paradójica búsqueda de significado y de certeza en identidades definidas en un plano más local. (...) Las identidades nacionales, puestas en peligro por la globalización económica, se están reconstruyendo frenéticamente. (...)La principal respuesta educativa a esta crisis social ha consistido en resucitar antiguas certezas culturales o imponer otras nuevas mediante el control centralizado del currículum y de las exigencias de evaluación.”. (Hargreaves 1996, 33).

El paso de la cultura de las certezas a la cultura de la incertidumbre que caracteriza a la sociedad actual, se relaciona con los conocimientos entendidos como socialmente válidos, que hasta ahora eran transmitidos por la escuela y por sus agentes, los docentes. Esta incerteza no escapa a la misma formación del profesorado, que tiene en sus manos nada más ni nada menos que la decisión de prever esas destrezas y competencias entendidas como válidas para la acción docente. Supone también un movimiento

sísmico en la estructura de los currículums de formación, *qué contenidos enseñar en los centros de formación* y cómo.

Es una de mis intenciones al trabajar en educación, que esa desigualdad que impregna la sociedad no se traslade al acto formativo en ninguna de las instancias que lo conforman, ni la de formación inicial del profesorado ni en la formación de niños, niñas y jóvenes ciudadanos del mundo.

1.2.3. Formación inicial del profesorado: las puertas permanecen abiertas.

Un eje fundamental que pretendo trazar en la investigación en curso, es el de las necesidades formativas del profesorado, la etapa inicial de su formación, las tecnologías al servicio de la educación y su vinculación social. Existieron puertas de entrada por las que me introduje a la temática de la formación inicial y me interesa dejarlas entreabiertas. Son puertas que no se han cerrado, porque por el espacio de sus marcos siguen pasando voces de autores que tratan el tema, dialogan con mis propios pensamientos e ideas y con las voces de colegas, del profesorado y demás personas que conforman mi entorno profesional.

Para ello daré cuenta de algunos autores que me proporcionaron el impulso inicial en la búsqueda de interpretaciones y aportes.

Es el caso de Imbernón, (1997) para quien la FIP (Formación Inicial del profesorado) ha de:

“[...] dotar de un bagaje sólido en los ámbitos cultural, psicopedagógico y personal, ha de capacitar al futuro profesor o profesora para asumir la tarea educativa en toda su complejidad, actuando con la flexibilidad y la rigurosidad necesarias, esto es, apoyando sus acciones en una fundamentación válida para evitar no caer en la paradoja de enseñar a no enseñar y en una visión funcionalista de la profesión que está ocasionando un bajo nivel de abstracción y escaso potencial de aplicación.” (Imbernón, 1997, 7).

No podemos olvidar que la metodología que se utilice en la FIP, servirá de referencia y modelo en el futuro ejercicio de la profesión, hecho que reviste de gran importancia y responsabilidad la elección, puesta en práctica y justificación de metodologías concretas.

Como señal de los saberes necesarios en la sociedad actual, sobresale el relacionado con las tecnologías de la información y la comunicación. Quintana y Tejeda (1995) argumentan que los pilares en que debería basarse la formación docente en tecnologías de la información y la comunicación, es la formación científico cultural, la psicopedagógica y didáctica, asignándole un papel importante a la reflexión sobre la práctica. ¿Qué profesionales se espera que egresen de los centros de formación? Vinculando la formación del profesorado con la sociedad actual, Sancho (2000) establece:

“Esta forma de entender la enseñanza y el aprendizaje, en consonancia con las propias propuestas de la Sociedad de la Información (o del conocimiento), precisará de profesionales con una preparación pedagógica que fomente su visión transdisciplinar e integrada del conocimiento, su autonomía y su propia capacidad de aprender. Del mismo modo, el conjunto de personas que desempeñen las nuevas profesiones relacionadas con el diseño y desarrollo de aplicaciones informáticas para la educación, tendrán que contar con una preparación pedagógica que les permita comprender la naturaleza de los problemas de este ámbito de trabajo.” (Sancho 2000, 60).

Sobre los saberes necesarios en tecnologías de la información y la comunicación, existen varios focos de incertidumbre relacionados con lo expuesto por Sancho, y algunos peligros, como es el de tecnificar la enseñanza de la “Tecnología Educativa”, vale decir, traducirla en un cuerpo de técnicas e instrumentos de ejecución en el aula, donde el profesor no se ubique como individuo profesional y autónomo en su campo de saber, sino que se le recorte su acción traduciéndolo en un conjunto de técnicas y posicionándolo a él como un técnico- ejecutor de lo elaborado por otros.

Según Davini (1996), y Golzman y López, (1989), hacer explícita la teoría desde la cual un educador diseña su práctica permite reconocer los fundamentos científicos que la guían. Poder reflexionar sobre lo que se está haciendo para el descubrimiento de leyes, surgimiento de proyectos superadores, etc., en los cuales basa su experiencia como profesional investigador. Frente a esta mirada, el docente dejaría de considerarse como simple transmisor del saber seleccionado por expertos. Estas divisiones entre los dominios de la teoría y los ámbitos de la práctica son los que contribuyen a la quita del saber profesional al maestro. Esta desvalorización unida a la escasez de tiempo para la reflexión institucional podría generar un déficit de autonomía y de producción intelectual del docente. El hecho de comprender la naturaleza de la problemática diaria del quehacer del profesorado y la capacidad de toma de decisiones, me lleva a relacionar la concepción docente con la autonomía como tal.

Otro aporte en relación con la profesionalidad de los docentes, la proporcionan Fullan y Hargreaves (1997) al hablar de *profesionalidad interactiva*, entendida como aquella práctica del ejercicio de la docencia que es la autonomía situada en una escuela, es la capacidad y legitimidad de los docentes como grupo para tomar sus propias decisiones con relación a su labor pedagógica.

Al referirme a *autonomía docente* remito al grado de independencia que el docente ejerce en su labor cotidiana, superando condicionantes objetivos (el currículum oficial, las definiciones oficiales de su tarea, los controles institucionales), etc. Tamarit, (1997). El concepto de autonomía para Williams⁴ indica la distancia de las prácticas con las estructuras económicas y políticas. La autonomía aparece condicionada por la historia y tradición local y nacional (la “larga historia” y la coyuntura). Este concepto me permitió vincular la profesionalidad de los docentes con el grado de decisión que tenían sobre los materiales didácticos y medios en general, utilizados en las prácticas escolares, evidenciar el grado de tal acción en el proceso de toma de decisiones sobre la confección de los mismos, y los diferentes niveles en dicho proceso.

4 La idea de R. Williams está extraída de la obra de Tamarit, J. (1997) Escuela crítica y formación docente. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

1.2.4. Los medios y recursos en el aula o TIC.

Otro elemento en el análisis de la formación inicial del profesorado actual se relaciona con la inserción de la tecnología al servicio de la educación. Evidentemente, existen muchas aristas que pueden tomarse como foco de investigación en la formación de los docentes en el mundo actual, pero a mi criterio, hay una que sigue sobresaliendo, por nueva, por incómoda, o por incomprendida, que es la relacionada con las tecnologías educativas y por eso esta arista tiene un rango importante en mi tesis.

A mi entender, la tecnología educativa carece de tal significación si se la concibe disociada del acto mismo de enseñar y aprender. No es el uso del ordenador, o el vídeo en sí mismos lo que le otorgan la cualidad pedagógica a tales artefactos tecnológicos.

Hablando de material didáctico Alonso (1992), afirma:

“Ningún medio `per se´ adquiere la categoría de recurso pedagógico. En un momento dado la escuela hizo suyo el libro y lo convirtió en libro de texto. Mientras de forma incuestionable todo el mundo relacionaba este recurso con el marco escolar, una determinada utilización del medio le conducía al mundo de la rutina y el hábito, anulando muchas de sus posibilidades.” (Alonso 1992, 35).

Es en este sentido que a la informática y los medios de comunicación factibles de uso pedagógico, los entiendo como recursos tecnológicos (como la pizarra, las láminas, o los libros de texto) que utilizamos en la búsqueda de mejorar la calidad de las clases, tanto presenciales como no presenciales. Con esto quiero significar que la Tecnología Educativa no se ocupa de algo ajeno a lo que ocurre actualmente en las clases, sino que forma parte del día a día escolar, y desde hace tiempo.

También es interesante indagar qué posición ocupa el docente de primaria en este nuevo escenario, si se posiciona en calidad de profesional de la educación, o se ubica como técnico portador y emisor de un saber generado por otros, (Torres del Castillo, 1998) o algún otro rol diferente por explorar. Resulta atrayente comprobar si la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas aportan elementos en dirección de una posible revisión de la escuela actual, a un posible replanteamiento general de la enseñanza, a todas luces necesario para la formación del profesorado

actual, en función del futuro. Como un elemento que se incorpora y que rompe de algún modo la inercia que caracteriza los tiempos, las rutinas escolares, la llamada *gramática de la escuela* (Tyack y Tobin, 1994), la tecnología podría posicionarse como espejo donde mirar las situaciones educativas, y de este modo poder revisarlas y mejorarlas. La calidad de la incorporación de las TIC al aula es un tema trabajado e investigado por varios autores, entre los que me ha resultado substancial el aporte de Mc Clintock (2000), cuyos axiomas pueden utilizarse para contrastar la calidad de la incorporación de las TIC al aula, y el estado de los proyectos que involucran a las TIC en las prácticas áulicas. Los denomina “axiomas para la práctica” y los presentaré en el capítulo referido a *Aulas con TIC*.

El posicionamiento del que parto en materia de utilización de las tecnologías al servicio de las prácticas del aula, concuerda con lo manifestado por (Litwin, 1995):

“En este marco de la Tecnología Educativa se inscribe el análisis de la utilización de los medios en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. Análisis que intentará mostrar cómo se pueden generar prácticas educativas de calidad al utilizar todos los medios que se encuentran al alcance de los docentes no como mera respuesta tecnicista sino como una respuesta política y pedagógica.” (Litwin, 1995,186).

El interrogante se traslada al espacio destinado a la formación inicial, ¿Es allí donde se aprenden o generan en sí mismas prácticas educativas de calidad? Por otra parte, siguiendo con los interrogantes abiertos a la formación inicial, es esperable que la distancia asincrónica que existe por naturaleza entre formación del profesorado y su actuación profesional en la docencia, no se convierta en una brecha temporal y conceptual insalvable donde el maestro novel perciba que los conocimientos aprendidos en su formación de grado responderían a un contexto social y época, que no es el presente, y mucho menos el futuro, o que no cuenta con la formación pertinente para actuar como profesional reflexivo y crítico de su época.

Esto ha provocado que el profesorado de primaria se convierta en ocasiones en mero reproductor de saberes generados por otros, perdiendo de este modo, autonomía

profesional, y en el caso de las TIC, esa distancia se incrementa por magnificarse su importancia y complejizarse en ocasiones falsamente su uso en el aula.

Otro elemento de análisis, es poder plantear esta realidad en términos cualitativos, alejarse del análisis exclusivamente cuantitativo, presente en muchos planteamientos al nivel de las innovaciones educativas en el área de la tecnología educativa. Transitar de un discurso que refiere al número de ordenadores por centro, la cantidad de cursos que toma el profesorado, o la ratio de alumnos por máquina, etc., datos que dan cuenta de una parte de la realidad en materia. En la línea de las investigaciones realizadas por Ornellas (2007), Bosco (2001), Peñín (2002), Guitert (1995), Estebanell (1998), Alonso (1992); mi intención es pasar a indagar cómo se introducen, si es que se introducen, las tecnologías al campo educativo desde la posición de la formación de los docentes, con qué objeto, bajo qué posturas pedagógicas, qué habilidades cognitivas son requeridas para efectuar las actividades que se presentan a través del recurso informático, o la calidad de las prácticas, y sobre todo a qué perfil de formación docente pertenece su ubicación y utilización en la formación inicial docente.

1.2.5. El tipo de conocimiento.

Como componente del interjuego dialéctico del acto pedagógico, docente, estudiante y contenido a enseñar (Souto, 1993), el conocimiento no podía quedar al margen del estudio sobre la formación inicial de los docentes. En esta tríada, el contenido ocupa un lugar esencial de la acción formativa. Cabe preguntarse entonces; ¿Cómo se construye ese conocimiento en la formación? ¿Qué representaciones se tienen del mismo? ¿Cómo se construye el saber del docente de primaria? Incluso; ¿Cómo se *da* o se *recibe* ese conocimiento?, la presencia de su representación en los contenidos formativos en general y con respecto a los de Tecnología Educativa en particular.

La enseñanza de las tecnologías de la información y la comunicación y su traducción como contenido en la escuela primaria, parece todavía un dilema a resolver. De qué modo se introducen las tecnologías de la información y cómo se efectúa su transposición didáctica, son cuestiones que comienzan a inquietar tanto por lo que tienen de novedoso, como por lo que tienen de errado. Lo novedoso, se vincula en gran medida a la utilización de ordenadores en clase, al uso de Internet, a la fascinación que

provocan los programas multimedia entre otros elementos de análisis en el marco de la Tecnología Educativa. Lo errado, o poco fructífero, podría deberse a que la compartimentalización de saberes tan explicitada en los currículos escolares actuales, la pugna por insertar los contenidos en tecnología e informática dentro de una visión reduccionista y disciplinar, corren el riesgo de caer en la trampa de anexar contenido. No de modificar la estructura del currículum, sino agregarle un compartimiento más al extenso número de asignaturas por enseñar y por aprender. Dentro del amplio paraguas conceptual que abarca la tecnología educativa, la informática podría traducirse en una asignatura más. Una información más. ¿Qué se hará luego con tal yuxtaposición de contenidos escolares? ¿Qué relaciones interpersonales se establecerán en la escuela del futuro inmediato mediadas por las tecnologías? ¿Cómo se dará el triángulo didáctico en el acto pedagógico, (alumnado-docente-conocimiento)? ¿Cómo se construirá el conocimiento?, ¿Será el maestro mediador entre la información y el alumno en la construcción de saberes?

Presumo que el actual, es un proceso de cambio del rol del profesorado, dicha transformación se traduciría en una formación inicial acorde a las necesidades del cambio social. ¿Cómo se vinculará con el conocimiento la nueva figura del maestro? Una posibilidad es que resulten revolucionarios los recursos con qué enseñar, entendidos como los soportes de la información, los vehículos por donde circulan los datos, pero cabría especular también, que el punto de partida de los alumnos que inicien el ciclo escolar primario de aquí en más, será otro en relación a sus competencias informáticas, mayor el grado de alfabetización informática (Gutiérrez, 2003), con la que inicien la escolaridad primaria. Los alumnos probablemente tendrán conocimientos de manejo de ordenadores, o de Internet o al menos les será familiar su presencia en las casas, factiblemente pertenecerán a lo que actualmente se da en llamar la generación de los nativos digitales⁵. Aunque lejos está de mi intención en este diagnóstico probable dar una imagen homogénea, puesto que no serán *todos* los alumnos los que cuenten con competencias de uso informático incluso superiores a las de sus maestros y maestras. Si

⁵ La expresión *digital natives* ha sido lanzada por Marc Prensky en oposición a *digital immigrants*. (Los inmigrantes llegados tarde a las TIC), en un ensayo publicado en 2004 bajo el título *The death of command and control* (La muerte del mando y del control). Suplemento *Ciberpaís*, Diario El País, 27 de octubre de 2005. http://www.elpais.es/articulo/elpcibsem/20051027elpciblse_1/Tes/

el futuro se gesta en la actualidad, no es ese tipo de sociedad igualitaria la que se está generando, es decir, será forzosamente desigual y no todos los niños y niñas tendrán acceso a los medios informáticos, ni a su posible uso, pero en ese caso, sí será posiblemente el docente quien le enseñe su utilización. También es oportuno, preguntarse qué pasará con la formación de dichos maestros.

1.2.6. La infancia presente en las clases de primaria.

Los estudiantes que integran las prácticas escolares en el ámbito de la primaria no son otros que niños y niñas del mundo actual. Coincido con Frigerio (2003), que una noción de infancia no alcanza a dar cuenta de los habitantes que nombra. A partir de esta idea, hablar en el presente de un sujeto infantil no resulta representativo de una determinada agrupación histórica ni de explicaciones por rasgos etarios. Nombrar la infancia hoy, es quizás, intentar una reconstrucción desde los orígenes, distinguiendo nuevas manifestaciones posibles y rompiendo con historias o relatos que desde siempre han tratado de situar y hacer pertenecer a los sujetos, a categorizaciones arquetípicas de niños y de niñas. Desde esta perspectiva, me interesaba indagar cómo la formación de los futuros docentes, nombra y concibe a esa infancia en las prácticas formativas. La infancia presente en los planes de formación, en las ideas, en los discursos del aula, y en los teóricos que dan cuenta de su estudio como objetivo de la enseñanza de los futuros maestros.

Para dar cuenta de los múltiples interrogantes y suposiciones que se enumeraron en este apartado de inicios teóricos, se indagará cómo se está aprendiendo a ser maestro y maestra en la actualidad. La intención es explorar por medio de estas incertidumbres e inquietudes de inicio, la formación inicial del profesorado de primaria. Cuáles son las necesidades formativas que tiene un docente en el momento actual para dar respuesta a los retos que implica ejercer la docencia. Dentro de este conjunto de necesidades aparecían las de conocer las tecnologías de la información y la comunicación al servicio de la educación, me interesaba sondear en la formación este rasgo emergente de las necesidades actuales. Cómo entender al profesorado, la concepción que se tenga sobre

su rol, perfil, accionar, lugar en el campo de la enseñanza y de la sociedad en general, es el propósito que guía la formación.

Estos son de algún modo los andamios conceptuales en mi punto de partida, quizás varios se cuestionen, se incrementen, se corroboren o se modifiquen a lo largo de la investigación que comienza, pero existen en mi punto de partida como parámetros de búsqueda y es necesario que queden aquí explicitados.

2. Definiendo el problema.

Las posiciones iniciales de la indagación dieron cuenta de un núcleo de interés central como es la formación inicial del profesorado de primaria. Para abordarlo, necesitaba explicitar las marcas que la sociedad actual impregna en sus formas; el rol de las tecnologías de la información y la comunicación como rasgo sobresaliente de esas marcas; evidenciar las características de la infancia a la que iba dirigida la formación de los docentes de primaria, incluso del tipo de conocimiento que se construye o emerge de la formación inicial, tanto el mediado tecnológicamente como el que no. Todas estas inquietudes primeras se encuentran rodeadas de grandes signos de interrogación que convergerán en el problema que guía la investigación. Debía adentrarme en el tema y así lograr traducirlo como problema.

Disponía de una visión del proyecto general, con las temáticas que se desprendían de él por investigar, estas cuestiones que iban y venían en mi mente a través de palabras con diferentes modos de expresión y caracterización: Los docentes y su formación, los docentes y su profesionalismo, los docentes y las necesidades que la sociedad demanda de su labor, entre otras, las tecnologías educativas. El núcleo o foco de interés asumía diferentes “vestidos” en las palabras que le daban cuerpo, pero seguía siendo *uno* el nudo de mi interés. Intenté sintetizar en un primer tema estas cuestiones:

Las tecnologías de la información y la comunicación y su repercusión en la formación docente.

Había logrado sintetizar alguna de las intenciones, pero en este tema que presenté en un primer momento a mi directora de tesis, al verlo plasmado en palabras sentí que priorizaba el tema de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y que en segundo lugar las vinculaba a la formación del profesorado, por tanto, no daba cuenta certera de lo que a mí me interesaba y a lo que quería dedicar una investigación entera. Al menos no era ese el orden de prioridades y el modo de conceptualizarlo en mi interior.

Volviendo a perfilar y a agudizar el centro de interés, en un segundo intento, cambié el orden de los ejes y amplíé la mirada aportando indicios hacia la construcción de una *nueva Pedagogía*:

La formación inicial del profesorado de enseñanza primaria y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Elementos para construir una Pedagogía acorde a la Sociedad de la Información (SI).

Pero justamente, me parecía que acotaba demasiado al eje de la formación del profesorado a lo referido a las TIC, y me interesaba indagar algo más de lo que ocurría, no sólo con las TIC, a la vez y en contraposición, la Pedagogía acorde a la Sociedad de la Información, era una temática tan amplia, que excedía los límites de la tesis que pretendía construir.

De manera que luego de estas instancias, necesarias para poder acotarlo y precisarlo por escrito y conceptualmente, el tema quedó sintetizado como sigue:

La formación inicial del profesorado de primaria en el contexto de la sociedad actual y sus necesidades formativas, especialmente las referidas a las TIC.

Encontrar el tema era un principio para mi tesis, pero sabía que el paso siguiente era determinante: establecer dentro de este tema, un problema por indagar, explorar y resolver, en la medida de mis posibilidades. Entonces ensayé diversos modos de expresar la misma idea, ¿Cómo se está aprendiendo a ser maestro y maestra hoy en día?

¿Qué necesita la sociedad de los educadores de primaria? Delineé, el problema de la siguiente manera:

De qué manera y en qué sentido **se está formando al profesorado de primaria de la Universidad de Barcelona** para poder comprender y dar respuestas a los retos y necesidades de la **sociedad actual**.

Dar cuenta del problema, implicaba establecer secuencias conceptuales en el accionar investigador, para lo que he diferenciado dimensiones en el abordaje del problema.

2.1. Dimensiones.

Estas dimensiones facilitan el complejo entramado de cuestiones que implica conocer, analizar, comprender e intentar dar propuestas de mejora a las necesidades formativas de los estudiantes de magisterio. Para ello, el eje vertebrador del problema quedó demarcado por la **formación inicial**, base de esta estructura de indagaciones desde un punto de vista epistemológico, **el tipo de conocimiento** que se produce, se distribuye o queda representado en la formación, **las tecnologías educativas** requeridas para el ejercicio profesional de la docencia en la actualidad, **la infancia**, como una dimensión que es destino en la mira formativa de los estudiantes, planes de estudio, y profesorado a cargo de la formación inicial y por último, a la **sociedad actual**, que da marco al estudio y sentido a la formación.

De manera que los apartados que he señalado anteriormente como los puntos teóricos de inicio, aquellos que dieron cuenta de cómo llegué al tema por investigar, es decir, los que he denominado como las marcas de la sociedad actual, la formación inicial del profesorado, los medios y recursos TIC, el tipo de conocimiento, y la infancia, se transformaron en dimensiones que atraviesan el problema y le otorgan vectores de análisis concretos por donde adentrarme al mismo. Hendijas por donde mirar, puntos por donde empezar a investigar. Estas dimensiones quedan delineadas en las siguientes:

Visiones sobre la formación inicial. (FI)

Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación, medios y recursos. (TIC)

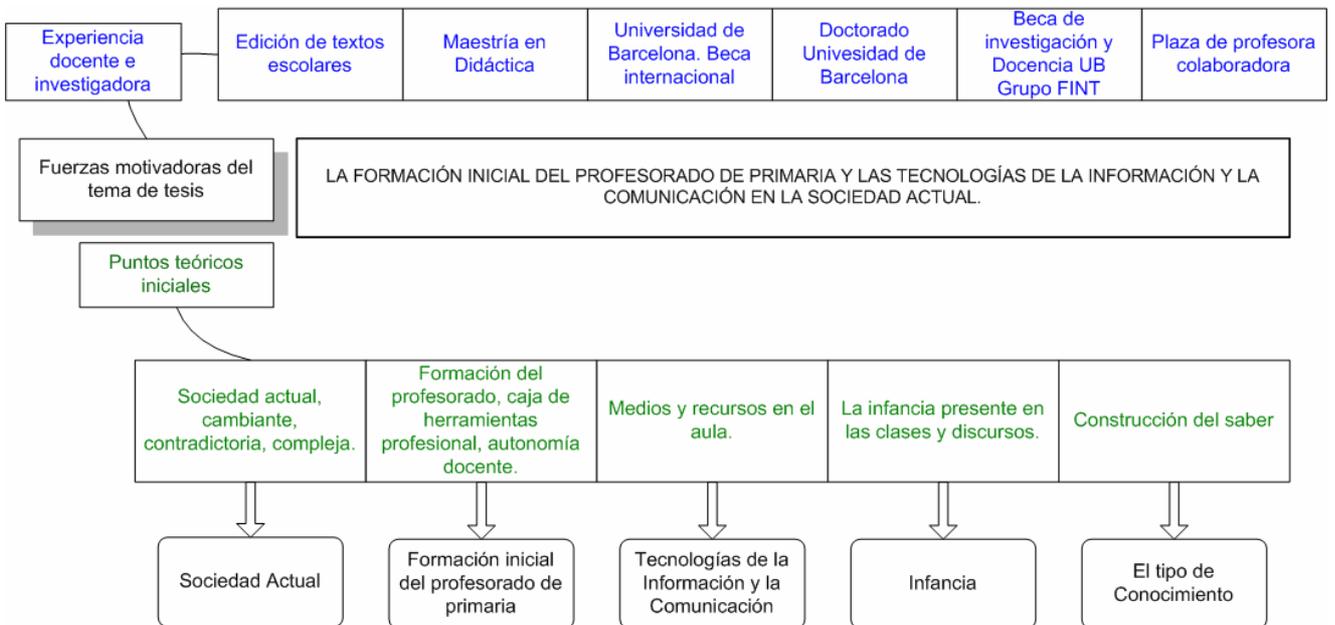
Tipo de conocimiento representado en la formación. (Conocimiento)

Representaciones de infancia presentes en la formación inicial. (Infancia)

Marcas de la sociedad actual en la formación inicial. (SA)

Antes de adentrarme en las dimensiones me interesa dejar plasmado visualmente este recorrido inicial que constituyeron las fuerzas motivadoras, mi experiencia y puntos teóricos iniciales, que han quedado manifestados en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 1. Evolución de las fuerzas motivadoras iniciales hasta su traducción en dimensiones del problema.



También considero oportuno dejar constancia del proceso de búsqueda y enunciación del tema, su traducción en problema de la investigación y dimensiones del mismo podría quedar graficado en este otro cuadro que da cuenta de dicho transformación y es la que presento a continuación:

Cuadro N° 2: Síntesis del tema, problema y dimensiones.

Tema <i>La formación inicial del profesorado en el contexto de la Sociedad Actual. El lugar que ocupan las TIC en dicho proceso formativo.</i>
Problema De qué manera y en qué sentido se está formando al profesorado de primaria de la Universidad de Barcelona para poder comprender y dar respuestas a los retos y necesidades de la sociedad actual .
Dimensiones del problema <ul style="list-style-type: none">• Formación inicial.• Tecnologías de la Información y la Comunicación.• Tipo de conocimiento.• Infancia.• Sociedad actual.

Las representaciones visuales del proceso recorrido hasta aquí y enunciar nominalmente las dimensiones del problema constitúan un buen anclaje conceptual en el inicio, pero debía encontrar un modo de interrogar la realidad escogida para la investigación.

2.2. Interrogantes.

Para ello he establecido núcleos problemáticos e interrogantes que se desprenden de estas dimensiones y les dan presencia con un grado mayor de concreción, los explicitaré a continuación pero cabe aclarar que la enumeración no obedece a un jerarquía ni de necesaria aparición en ese orden en el relato del caso, tampoco que la enunciación de todas las preguntas remitan a una respuesta para cada una a lo largo del caso. Pero formular preguntas, (aún anticipando que no serán en su totalidad ni exhaustivamente situadas las respuestas en el marco de esta tesis), sobre una dimensión constituyó un buen comienzo para adentrarme en la problemática y quedan, de este modo, expuestas.

2.2.1. En cuanto a la formación inicial.

La pregunta principal que daba cuenta de esta dimensión, podría sintetizarse de la siguiente manera:

¿A qué visión de docente contribuye la formación inicial?

Otras preguntas que desarticulaba esta interrogación substancial eran las siguientes:

1. ¿Qué dirección tiene este proceso de formación?
2. ¿Qué se entiende como formación de futuros docentes?
3. ¿Cómo es el proceso de formación del profesorado de primaria?

En cuanto a la formación y al plan de estudios:

4. ¿Cómo se concibe la formación inicial desde la perspectiva del plan de estudios de la carrera?
5. ¿Qué finalidades persigue y qué estrategias para conseguir tales fines?

En cuanto a la formación inicial y los estudiantes:

6. ¿Cómo es concebida la formación inicial por parte del alumnado?

En cuanto a la formación inicial y las Tecnologías de la Información y la Comunicación:

7. ¿Qué tipo de herramientas se les está ofreciendo a los estudiantes para el desempeño de su futura labor? ¿Son coherentes las herramientas conceptuales, instrumentales y emocionales, que se plantean a nivel del currículo y que efectivamente se brindan al alumnado?
8. ¿Están siendo formados para hacer un uso crítico de las tecnologías imperantes en su época? ¿Se conocen y apropian de las tecnologías disponibles en esta época para el desempeño de su profesión?

En cuanto a la formación y las necesidades de la Sociedad Actual:

9. ¿Cómo son entendidas las necesidades de la sociedad actual?
10. ¿Existe vinculación entre las necesidades de la sociedad con los docentes a cargo de la educación primaria, y con la formación que reciben y los habilita para el ejercicio de dicha profesión?

Esta etapa de interrogantes iniciales, me otorgaba líneas de actuación en la indagación, si bien era consciente de que su aparición no implicaba necesariamente una respuesta para cada uno de ellos, como indiqué en el inicio, sí, aportaba direcciones factibles y abría posibilidades, de manera que eran útiles por su potencialidad futura.

2.2.2. En cuanto a la formación inicial y el tipo de conocimiento.

La presencia del conocimiento en la formación inicial es un punto crucial para trazar un bosquejo de cómo se está aprendiendo a ser maestro en la actualidad. Para ello se indagará en su manifestación y presencia en las clases a través de sus diferentes modalidades, y también en los programas de las asignaturas. La pregunta principal que corresponde a esta dimensión de análisis es la siguiente:

**¿Qué representación de conocimiento se desprende del análisis de las prácticas
áulicas?**

Sin embargo a la luz de este cuestionamiento inicial surgieron otras preguntas que formular al respecto que trazaban conceptualmente un camino posible en esta indagación.

1. ¿Qué características tiene el currículo de la formación del profesorado?
2. ¿Qué tipo de conocimiento propicia?
3. ¿Favorece un conocimiento integrado del saber?
4. ¿Se está preparando a los futuros docentes para posibilitar la comprensión y para educar a sus alumnos y alumnas en la complejidad de la sociedad actual?

5. ¿Están recibiendo los estudiantes de magisterio una formación inicial que sea facilitadora de futuros aprendizajes críticos por parte de sus alumnos?
6. ¿Se construye conocimiento en las clases de magisterio?
7. ¿Qué representación de conocimientos se desprende del análisis de las prácticas áulicas?

Los interrogantes sobre la representación del conocimiento auguraban una difícil tarea, me resultaba -en los inicios de la investigación- una fuente tenue de evidenciación, porque quizás sería difícil de localizar en las prácticas. Pero me abocarí a esta ardua tarea por considerarla substancial al problema de tesis.

2.2.3. En cuanto a las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

He señalado que las Tecnologías de la Información y la Comunicación constituyen un rasgo emergente y distintivo de la sociedad actual, de manera que su correlato en la formación de maestros tanto como sus implicancias, constituyen un eje por donde circula el problema establecido en la presente tesis. Indagar su presencia en las clases, en las prácticas y en los contenidos teóricos, en las visiones de estudiantes y profesorado es tarea por realizar a través de la siguiente interrogación principal:

¿Qué concepción, uso y práctica están recibiendo los estudiantes en torno a las TIC?

Claro que para dar respuesta a esta pregunta base, formulé un abanico de interrogaciones menores que pudieran nutrirla como tal y son las que presento a continuación:

1. ¿Qué lugar ocupan en las prácticas del aula?
2. ¿Qué expectativas e intereses tienen los alumnos con las asignaturas específicas destinadas al aprendizaje de las TIC?
3. ¿Constituyen herramientas conceptuales y materiales para la construcción del conocimiento?

4. ¿Cómo son percibidas por los alumnos?
5. ¿Qué concepción de TIC se desprende del plan de estudios de esta asignatura?
6. ¿Cómo se vinculan las TIC con la perspectiva global de formación?
7. ¿Qué lugar ocupan las TIC en dicha formación a través de su posición en el currículo?
8. ¿En particular, se posibilita al alumnado, un uso crítico de las tecnologías imperantes a esta época? ¿Está contemplado dentro de su formación inicial el impacto de las TIC en el contexto educativo?
9. ¿Son consideradas las TIC como herramientas para la labor profesional del docente en la formación inicial?

Las preguntas eran muchas en relación a las prácticas TIC, debido a mi curiosidad central en explorar este tema en la formación inicial. Las preguntas eran ya parte de la investigación y aún sin hallar respuestas para cada una de estas formulaciones indicaban un paso por la dimensión del problema útil a mi propio proceso como investigadora, es por ello que me permito presentar la totalidad de formulaciones al respecto.

2.2.4. En cuanto a la Infancia.

Pensar la infancia en la formación inicial, es quizás una de las dimensiones del problema que pueda parecer más innovadora, tanto como la más postergada en el eslabón secuencial correspondiente al análisis de investigar el tipo de formación de los estudiantes de magisterio. Entender la infancia como destino último de dicha formación, los niños y niñas de hoy en día eran un objetivo propuesto, la principal pregunta a esta dimensión está representada por la siguiente:

¿Cuál es la representación de infancia presente en la formación?

Sin embargo, abrir las posibilidades constituía una constante en esta fase inicial, es por ello que amplíe la indagación inicial en las que siguen:

1. ¿Cuál es la concepción o concepciones de infancia que acompañan a los contenidos de los planes de formación?
2. ¿Cuál es la concepción de infancia que tienen los estudiantes de magisterio? ¿A qué concepción responde?
3. ¿Cuál la que construyen los alumnos de magisterio?
4. ¿Responde a la infancia o infancias de nuestros días?

Los sujetos infantiles también formaban una categoría de análisis como componente substancial de la formación docente y de las necesidades en dicha formación correspondientes a la sociedad actual, por lo tanto las preguntas sobre la infancia me daría algunas respuestas sobre esta posible relación.

2.2.5. En cuanto a la Sociedad Actual.

La sociedad actual *envuelve* el problema y le otorga sentido, para ello se hace necesario establecer algunas de sus características e indagar qué representación tiene en las puertas para adentro de la formación inicial, preguntar a los actores de dicha formación sobre la siguiente cuestión de base:

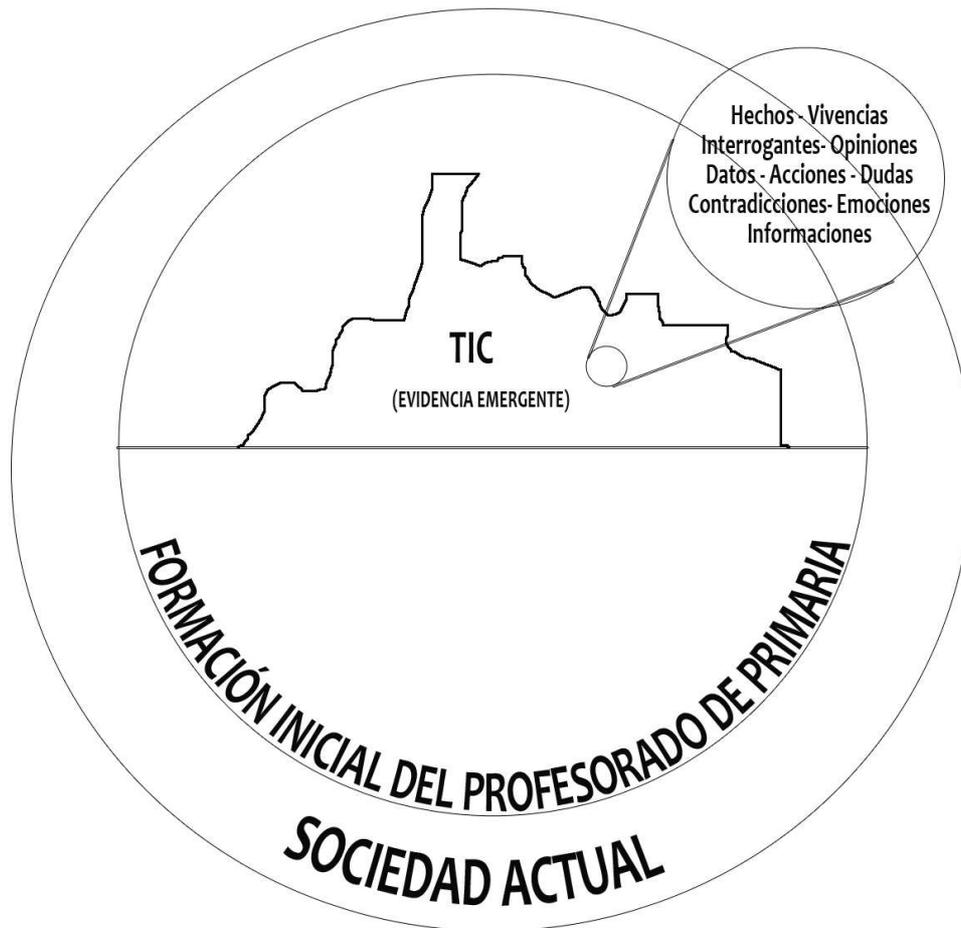
¿Como son entendidas las necesidades de la sociedad actual?

Pero ante tan amplia pregunta, otras indagaciones menores en cuanto a su amplitud tuvieron lugar:

1. ¿Cómo es entendida por parte del profesorado la sociedad actual?
2. ¿Cómo es concebida por parte del alumnado?
3. ¿Cómo queda caracterizada a la luz de las asignaturas del plan de estudios?
4. ¿Cuáles son las necesidades de la sociedad actual desde el punto de vista del profesorado?
5. ¿Cuáles son las necesidades de la sociedad actual desde el punto de vista del alumnado?

Las preguntas centrales y las preguntas que oficiaron de “satélite” a la indagación central quedaron expuestas en mi proceso interior de indagación y en el andar analítico, de modo que podía visualizar el problema de la siguiente manera:

Gráfico N° 1: El problema de tesis.

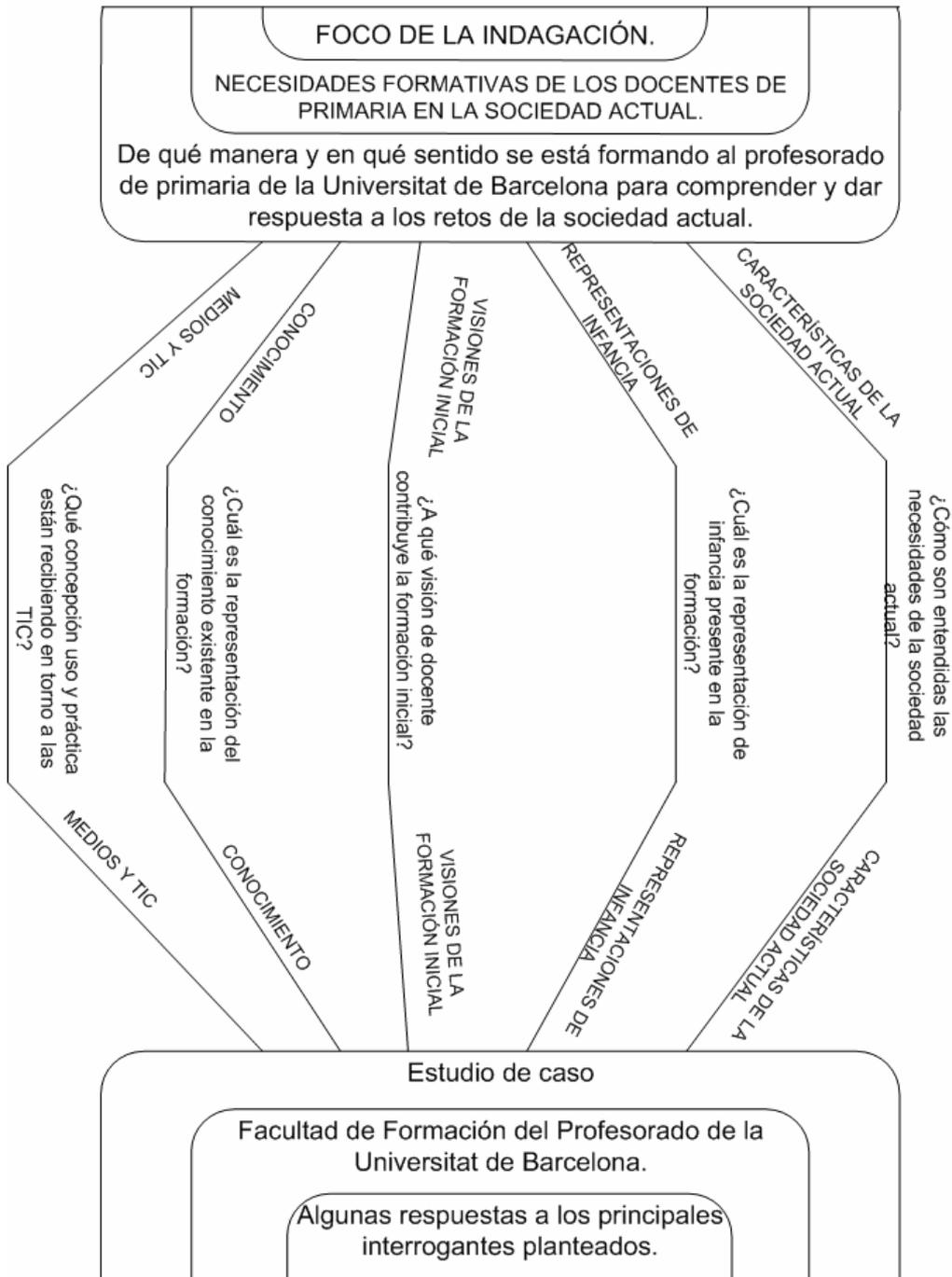


**¿Cómo se está formando al profesorado de primaria para dar respuesta a las necesidades de la sociedad actual?
¿Qué rol ocupan las tecnologías de la información y la comunicación en dicha formación?**

A partir de lo explorado, las dimensiones dieron cuenta de interrogaciones principales que involucraban esa temática, como señalé anteriormente oficiaron de vectores analíticos que atravesarían el caso, hasta encontrar respuestas a las problemáticas

planteadas. El siguiente gráfico da cuenta del trayecto de la investigación en sus preguntas principales.

Gráfico N° 2: Foco de la indagación, dimensiones y principales interrogantes del problema.



Intenciones de llegada.

A partir de los interrogantes que he formulado, podría resumir las metas a seguir por el cuerpo de la investigación, en las siguientes líneas:

Durante la investigación,

Conocer de manera sistemática y empírica, la formación inicial existente en el profesorado de enseñanza primaria en relación con los cambios sociales y en particular con las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Facultad de Formación del Profesorado de la Universitat de Barcelona.

Evidenciar:

- Si existieran, las diferentes visiones presentes de formación inicial del profesorado.
- Las representaciones de infancia emergentes en el proceso de formación.
- Las representaciones del conocimiento y las diferentes modalidades asumidas en su tratamiento.
- La presencia o no de rasgos de la sociedad actual presentes en las clases.
- Los usos y prácticas en torno a las tecnologías de la información y la comunicación.

Explorar:

- Las tecnologías organizacionales y simbólicas de la formación inicial vinculadas a las necesidades educativas de la sociedad actual.

Interpretar los datos de la indagación a fin de comprender, describir y aportar nuevos saberes tendientes a la mejora de la formación inicial de los docentes de primaria en el contexto actual.

A partir de lo indagado, que este informe constituya:

- Un aporte para la reflexión del proceso de formación inicial docente.

- Un escrito que posibilite el aprendizaje para los que formamos parte del proceso de formación del profesorado.
- Un planteamiento que facilite posturas o instancias de acuerdo o desacuerdo con las posiciones planteadas en ella y que a la luz de estos procesos se construya un nuevo saber educativo.
- Una instancia que me posibilite como investigadora poder aprender de mi propio recorrido.

Aportar:

- Constructos teóricos que contribuyan a la mejora de las prácticas escolares.
- Características que contribuyan a delinear el perfil del docente de enseñanza primaria necesario para la educación del futuro.
- Conocimientos tendientes a la mejora de las prácticas formativas en dicho sentido.
- Nuevos interrogantes a partir de los cuales continuar la indagación de al formación inicial.

Contribuir:

- A la mejora, innovación y cambio de la formación del profesorado en el contexto de la Sociedad Actual.



De esta manera y a partir de este capítulo primero, el viaje de la tesis comienza a andar. He intentado dejar plasmadas las motivaciones iniciales, desde la teoría y desde mi experiencia vivencial en el campo de la docencia y de la investigación. Los objetivos propuestos quedaron sintetizados en las intenciones de llegada, por lo tanto es desde estos parámetros de actuación y reflexión primera sobre los que construiré los futuros pasos, llegada esta etapa era necesario dejar en claro mis posiciones sobre la investigación educativa, temática que abordaré en el capítulo siguiente.