

- Litwin, E. (2005), Las tecnologías educativas en el debate didáctico contemporáneo, en *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Litwin, E. (2016). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Mcewan, E. y Kieran, E. (1998). Narrativa en el estudio de la enseñanza y el aprendizaje, en *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Oliveira Soares, D. (2000). *La Comunicación / Educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional*. Humánitas. Portales temáticos en Humanidades Escuela de Comunicación y Artes/ Universidad de 13. Sao Paulo, Brasil.
- Perrenoud, P. (2007). *Pedagogía Diferenciada. De las intenciones a la acción*. Madrid: Editorial Popular.
- Popham, M. (1970), *Los objetivos de la enseñanza*, Buenos Aires: Paidós.
- Pozo, I y otros. (1998). *La solución de problemas*. Madrid: Santillana.
- Rodari, G. (2016). *Gramática de la fantasía*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Ediciones Troquel.
- Wassermann, S. (1994), La enseñanza basada en el método de casos: una pedagogía de aplicación general y Cómo preparar a los alumnos para el aprendizaje con casos, en *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

matrix of the process and reading, writing and playful art as transversal communication skills and priority in the training of students. Based on this, conceptual and methodological elements on the curriculum as a device will be addressed and a reconfiguration of them will be proposed in the context of the COVID-19 pandemic. Finally, it will be explained why the pedagogical narrative as a verbalization of know-how is relevant and necessary for both students and educators.

Keywords: Curriculum - secondary education - writing - literature - orality

Resumo: Tendo em vista a relevância do professor como agente político no campo educacional, este artigo, por um lado, apresentará uma experiência de ensino e aprendizagem ocorrida no ano passado em uma escola secundária. Da mesma forma, tal prática será posta em diálogo com um corpus teórico sobre o currículo, a resolução de problemas como estratégia pedagógica de ensino e aprendizagem, a educomunicação como matriz educativa do processo e a leitura, a escrita e a arte lúdica como competências comunicacionais transversais e prioridade na formação dos alunos. Com base nisso, serão abordados elementos conceituais e metodológicos do currículo como dispositivo e proposta uma reconfiguração dos mesmos no contexto da pandemia COVID-19. Por fim, será explicado porque a narrativa pedagógica como verbalização de saberes é relevante e necessária tanto para alunos quanto para educadores.

Palavras chave: Currículo - ensino médio - escrita - literatura - oralidade

Abstract: Taking into account the relevance of the teacher as a political agent in the educational field, this article, on the one hand, will present a teaching and learning experience that took place last year in a secondary school. Likewise, said practice will be put into dialogue with a theoretical corpus about the curriculum, problem solving as a teaching and learning pedagogical strategy, educommunication as an educational

^(*) **Luján Gogniat, Camila Victoria.** Técnica y tesina de Licenciatura en Comunicación Social mención Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación (UNER). Especialista Superior en Educación y TIC y en Escritura y Literatura (Nuestra Escuela – INFOD). Se desempeña como docente en Lengua y Literatura desde 2015 en escuelas secundarias de Paraná, Entre Ríos.

Enseñar en entornos virtuales

Maccagno, Alejandra P. ^(*)

Fecha de recepción: agosto 2020

Fecha de aceptación: octubre 2020

Versión final: enero 2021

Resumen: Entre los cambios importantes por los que transita la Educación Superior está la necesidad de generar nuevos escenarios educativos con inclusión de tecnología, de manera de posibilitar el acceso a modos alternativos de promover la enseñanza y el aprendizaje. Gradualmente se van consolidando propuestas que promueven la tarea docente en entornos virtuales, combinando estrategias presenciales y *online*. ¿Cómo se es profesor virtual? ¿Cómo se favorece el aprendizaje de los estudiantes en un espacio virtual? ¿Cómo se media el conocimiento? ¿Qué es lo que permite el *e-learning* que antes no se podía hacer? ¿De qué manera la tecnología y la pedagogía pueden contribuir para mejorar la calidad de las experiencias en estos espacios? Se busca compartir una experiencia que permita la reflexión respecto de los cambios de paradigma que están en la base de las innovaciones de la enseñanza en entornos virtuales en la formación permanente de docentes.

Palabras clave: Educación virtual - enseñanza - formación docente

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 195]

“En tiempos de cambio, quienes estén abiertos al aprendizaje se adueñarán del futuro, mientras que aquellos que creen saberlo todo, estarán bien equipados para un mundo que ya no existe” (Eric Hoffer, 1967).

Introducción y contexto de la experiencia

Las ideas y reflexiones que se presentan surgen de una experiencia trascendida como docente virtual en la Diplomatura en Innovación y TIC de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Jujuy, destinada a docentes de todos los niveles. Esta Diplomatura se constituyó en un ámbito de formación profesional, reflexión académica, y de contribución en la expansión, diversificación y mejoramiento de las oportunidades de formación permanente para docentes. Buscó promover capacidades para el diseño, desarrollo y evaluación de materiales y proyectos escolares con tecnologías en ambientes de aprendizaje presenciales, virtuales o mixtos. La Diplomatura se desarrolló en la plataforma Moodle de la Facultad, en modalidad *b-learning*, y en tres cohortes. Con un total de nueve módulos y tres encuentros presenciales, participaron docentes de nivel primario, secundario y superior, de todas las regiones educativas de la provincia y de provincias vecinas.

Esta propuesta parte de la comprensión de que la formación docente a través de modalidades *e-learning* o *b-learning*, se extiende rápidamente en la medida que los docentes se alfabetizan digitalmente y tienen acceso a las TIC en sus hogares y establecimientos escolares. Estas instancias formativas les permite actualizarse en conocimientos curriculares, conocer cómo integrar curricularmente las TIC y vivenciar enfoques metodológicos basados en el aprendizaje colaborativo y la construcción de conocimiento en red. La plataforma ofrece una diversidad de recursos y herramientas que facilitan al participante decidir con qué estrategias abordar los contenidos, organizar su tiempo en función del logro de los objetivos, y resolver sus dudas; y al docente tutor, acompañar y guiar en el proceso. Él es el facilitador del aprendizaje, el que comparte sus conocimientos y experiencias y promueve las interacciones dentro del grupo, generando un diálogo efectivo, de modo que se favorezca el aprendizaje activo y la construcción de conocimientos cooperativamente.

Ahora bien: hay una relación estrecha entre el diseño de una propuesta como esta, y el estilo de un profesor en línea. Hay condicionamientos e implicancias que impactan en la tarea y le dan marco a la manera de accionar el rol para que pueda convertirse en el soporte nodal de la propuesta pedagógica, sin ser él el protagonista, sino el que construye el diálogo constante con los recursos, los participantes, los materiales, el contenido; en fin, el que genera presencia.

¿Cómo ser profesor en la virtualidad? ¿Cómo se favorece el aprendizaje en este espacio? ¿Cómo se media el conocimiento? ¿Qué es lo que permite el *e-learning* que antes no se podía hacer? ¿De qué manera la tecnología y la pedagogía pueden contribuir para mejorar la calidad de las experiencias en estos espacios?

De lo presencial a lo virtual

La educación ha evolucionado, debido, entre otras razones, a los avances tecnológicos. Esto ha generado muchos desafíos y cambios en el sistema educativo en general, y en la educación superior en particular. El acceso inmediato a información especializada ya actualizada en todas las áreas de conocimiento ha cambiado gradualmente la forma de gestión de las instituciones educativas, la noción de currículo, los modelos didácticos, los estilos de aprendizaje, la forma de evaluar. Al respecto, González, Padilla y Rincón (2011) mencionan que, en este contexto, el reto más fuerte lo afrontan los docentes, ya que su función se ve transformada. Los métodos de enseñanza se van modificando y, por tanto, el perfil docente actual contempla características, habilidades y competencias nuevas, en especial aquellas relacionadas al manejo adecuado de herramientas tecnológicas y la producción de materiales (Suárez & Fernández, 2013). El docente ya no es el que solamente posee información sobre teorías o hechos de una disciplina, sino el que de manera creativa y permanente incorpora en su tarea la nueva información que se genera y circula: un experto en aprender. Como anotaba Heidegger: “enseñar es más difícil que aprender, porque enseñar significa dejar aprender”.

Una de las principales contribuciones de las TIC y de las redes telemáticas al campo educativo, es que abren un abanico de posibilidades en modalidades de formación y actualización permanente de docentes, uno de los campos donde se generó más expectativas por cuanto son profesionales que requieren trabajar, al tiempo que necesitan formarse y actualizarse permanentemente.

Las formas tradicionales de la docencia presencial, utilizada en la mayoría de las instituciones que ofrecen cursos de formación permanente, no permiten atender en forma satisfactoria este nuevo tipo de demanda. Por eso la educación en ambientes virtuales surge como una necesidad y una respuesta en la que el docente que participa accede a actualizarse y aprende a regular su propio ritmo de aprendizaje conciliando su tiempo de trabajo, de estudio, de socialización, de familia y recreación. Si se hace referencia a la presente experiencia, es fácil advertir que se está cumpliendo un importante papel en la democratización de la educación, ya que puede llegar a una población mayor de docentes de diversas regiones de la provincia, en especial donde la oferta de capacitación presencial no podría hacerlo.

Los docentes en general están acostumbrados a la presencialidad. La educación presencial va acompañada por un contexto de propuestas y acompañamiento que refuerza el interés del alumno por la actividad de aprendizaje que despliega. Quizá porque la interacción cara a cara entre formador y quien se forma, entre el que enseña y el que es enseñado, es considerada uno de los factores fundamentales de todo proceso de formación. Pero es necesario atender a los cambios sociales, económicos, tecnológicos, y adaptar los procesos educativos a los desafíos actuales de formar profesionales para tiempos de cambio y su continua actualización.

Se puede afirmar que la mejor formación posible es sin duda la formación presencial. Y aunque parezca paradójico, nunca es más apreciada esta modalidad que en estos tiempos de teleformación o formación remota que se están viviendo. Pero sin duda esta oferta a la que accedieron los docentes favoreció la capacidad de dar respuestas y resolver con más facilidad lo que hoy, por la pandemia, tuvieron que hacer para poder reinventarse, organizar sus clases y sostener la trayectoria educativa de sus estudiantes.

Quizá pueda pensarse que a partir de lo que se vive y experimenta en tiempos de Coronavirus con la educación, en un futuro próximo se compartan estos dos tipos de docencia: una cara a cara o presencial, y otra de tipo virtual. Quizá se pueda hablar de un docente que pueda o deba combinarlos con enfoques metodológicos y didácticos que los sustenten. Pero: ¿qué es ser profesor en la virtualidad?

Ser docente en la virtualidad

El prototipo de profesor que se inicia en la aventura virtual no siempre es ese ideal que se espera. En gran parte son docentes que lo hacen con reservas, resistencias y algunos temores sintiéndose muchas veces inexpertos en temas de metodología virtual o con escasa formación en este campo.

La figura del *buen profesor* se ha configurado a lo largo de la historia a partir de un conjunto de características y atributos que debe poseer. Existen un sinnúmero de conceptualizaciones de diversos autores y perspectivas teóricas. La mayoría coincide en que se asocia con su capital cultural y académico, siendo expertos actualizados en el conocimiento y dominio de su disciplina; con la capacidad de desarrollar la inteligencia de sus estudiantes, promoviendo el aprendizaje de aquellas competencias que todo ser humano necesita para desarrollarse integralmente. Suelen ser considerados especialmente por su capacidad de crear entornos de aprendizaje que despierte el deseo de aprender en sus estudiantes.

Gimeno expresa que:

en términos sencillos [un buen docente] es una persona que tiene una salud mental aceptable para tratar con personas en situaciones de riesgo personal, que tiene tolerancia al conflicto en relaciones interpersonales, que tiene seguridad en sí mismo para estar delante de un grupo humano. Después debe saber algo bien sabido y saber contarlo bien contado. La enseñanza sigue siendo un tratamiento del conocimiento con unos seres que aprenden y, por eso, siempre hay que contemplar la materia a enseñar, hay que dominarla mucho más de lo que se pretende que los alumnos incorporen. Un docente hoy necesita ser un intelectual bien formado en uno o varios campos específicos del saber y debe contarlo de una manera interesante a un grupo de personas al que tiene que tratar de manera adecuada. (...) En un plano más técnico, deberá situarse social y políticamente en el lugar en el que vive: el contexto social, cultural, histórico y pedagógico. También debería ser capaz de trabajar en equipo y estar perfeccionándose constan-

temente porque la vida cambia mucho más de prisa de lo que cambian las aulas. El estar educándose de manera perpetua hoy es cuestión tanto del alumno como del profesor (2011).

¿Y qué de todo caracteriza a un profesor en la virtualidad?

La mayor parte de profesores que acceden a una docencia virtual pertenecen o provienen de las instituciones presenciales donde han dado clases a alumnos con los que siempre han coincidido en el tiempo y en el espacio. Cambiando estas coordenadas, el tiempo y el espacio, la vivencia educativa es diferente.

Algunos autores se refieren al profesor en la virtualidad como profesor tutor; y si recurrimos a la botánica, se puede decir que el tutor es el que sostiene el crecimiento de una planta. Así se puede caracterizar a esta tarea: lo que hace un profesor en la virtualidad está relacionado con sostener, acompañar, ayudar, dar soporte, facilitar el andamiaje y orientar. Por eso actúa primero como persona y después como experto en contenido. Promueve en el alumno el crecimiento personal y enfatiza la facilitación del aprendizaje antes que la transmisión de información, para “saber algo bien sabido y saber contarlo bien contado”, como dice Gimeno.

Parece relevante destacar lo señalado por Palacios (2002), y que referencia a la postura del tutor; es una persona que pertenece a una o varias comunidades virtuales (educativas, literaria, tecnológica, lúdicas, académica) comprende la base epistemológica interpretativa de los procesos de producción de conocimiento, tiene comportamientos y actúa desde y en espacios nomádicos (no lugares), reconoce los desafíos de la lectura/autoría hipertextual, reconoce las transformaciones del lenguaje oral, escrito, audiovisual e hipermedia; en definitiva, es un profesional que ha incorporado en su narrativa argumental las posibilidades de la interacción independientemente del lugar.

Parafraseando a Fabio Tarasow (2015) cuando habla de usar la tecnología como puente o como territorio, el docente en la virtualidad puede serlo también: si es puente, transmite información, sube la clase escrita o un video explicando el contenido. Si es territorio, genera espacios de encuentro en una gran mesa virtual que convoca a todos los participantes de un proceso de enseñanza: los docentes, los alumnos, el contenido. Este espacio no solo permite recibir la información, sino que también posibilita interactuar, modificar, producir contenido, dialogar con colegas, *remixar* los contenidos, vincular diferentes lenguajes y formas de expresión.

Resulta interesante la definición que Álvaro Galvis (2002) da respecto a la relación que se construye con los estudiantes en la virtualidad. El autor sostiene que hay que trabajar como profesor *desde el lado*, o al lado, para sostener los objetivos pedagógicos sin ser el centro de la propuesta. Este estilo de docencia se contrapone a una *desde el centro*, más parecida a la clase magistral en la que el docente expone el contenido, hace una síntesis y dialoga con el estudiante. Por el contrario, el modelo que propone Galvis busca alentar la construcción de diálogos y fortalecer los espacios comunes; que los estudiantes compartan espacios de profundización

donde sucedan cosas interesantes. También hace referencia al *silencio activo*, necesario para dar lugar al alumno, porque el docente no es el que tiene todas las respuestas, sino que debe empoderar a los estudiantes para que participen. Es un silencio activo que no significa desaparecer, sino estar atento, alerta; conocer qué está sucediendo y actuar cuando es necesario.

Al lado, desde un silencio activo, siendo territorio, desde una labor mediadora, orientadora y facilitadora, para que el alumno pueda realizar una actividad reconstruiva lo más rica y profunda posible, de modo que se acerque a lo que realmente significan esos contenidos para su profesión, y a la vez pueda contribuir a su constante evolución.

Todo lo que hasta aquí se afirma implica entender la docencia como una práctica reflexiva permanente y necesaria para mejorar siempre la calidad de las propuestas. Hablar de un profesor en la virtualidad es poder comprender también que ese ambiente es un espacio privilegiado de aprendizaje permanente de la profesión, por cuanto se valora el proceso personal y colectivo de descubrimiento y el desafío de interrogarse sobre la práctica.

Lograr presencia. Conclusiones

En la virtualidad la presencia cobra otro sentido si se tiene en cuenta que en ese espacio ocurren procesos interpsicológicos mediante los cuales se construyen significados más ricos y complejos sobre los contenidos de enseñanza y aprendizaje, en una acción dialógica permanente que genere una presencia en lo social y en lo cognitivo.

En lo social, que genere confianza y sensación de pertenencia a la comunidad de estudio; en lo cognitivo, que ofrezca oportunidades para configurar el pensamiento crítico centrando el debate en cuestiones claves. Que ofrezca *feedback* y esté abierto a la negociación, y también que ofrezca ideas y perspectivas para el análisis y el debate.

Pero la presencia es y debe ser siempre y sobre todo humana.

Esta experiencia transcurrida el año pasado, invita hoy en este particular contexto de COVID-19, a pensar y pensarse como profesor en la virtualidad. El sustantivo presencia se mezcla con otros sustantivos, pero en el contexto actual se pone aparte y con mayúscula, convirtiendo a todos los demás en algo con menos importancia. Un sustantivo que en otros momentos no traía interrogantes o era poco relevante, ahora concentra la atención y consigue que otros se desvanezcan.

La presencia denomina la condición más elemental de quienes se encuentran en el acto de aprender y enseñar. Pero viene siendo repetitiva y considerada dada por hecho, como anclada en el ser de la clase. Las tecnologías, en particular las pantallas, parecieran proteger de la necesidad de hacer frente a algo que hoy emerge como necesario: generar presencia. Hoy se necesita construir una red vincular en un escenario complejo, un espacio como lugar de pertenencia delimitado, no por un espacio físico, sino por los individuos que conforman la comunidad de aprendizaje. Esa es el aula virtual que se puede significar como un espacio posible de pertenencia, donde cada uno se afilia, la recorre, la reconoce, se familiariza con su contenido. Por eso la necesidad de generar contención para que cada cursante sienta pte-

necer y que allí encontrará las respuestas a sus dudas, que allí hay un profesor que lo guía, acompaña y atiende sus necesidades.

Esto fue esencial por cuanto poder sostener el tiempo que significaron nueve módulos, dificultó la participación; por momentos decayó la motivación y se fue tornando muy difícil en la medida en que se empalma con otras exigencias profesionales que el participante debía cumplir. Generar y mantener presencia se hace más difícil cuando el tiempo es extenso.

Sin embargo, como una cinta de Moebius, significó generar la posibilidad de la apertura a estos espacios que para muchos docentes fue nuevo, y a nuevos lugares que traspasan las paredes de lo presencial. El aula virtual se transformó en un medio para la navegación, la construcción de redes y para conocer herramientas o recursos en la red relacionados con el contenido propuesto.

La presencia fue en búsqueda de una comunidad aumentada, más amplia, en la que todos puedan sentirse incluidos: los que están recién conociendo lo que es aprender en la virtualidad, los que ya tienen alguna experiencia previa, y los que son expertos. Un aula atractiva y abarcativa que permita enriquecer la interactividad y la interacción sincrónica y asincrónica.

A lo largo del trabajo se buscó hacer hincapié en el rol del docente en la virtualidad, si bien en una experiencia concreta, también en la actual situación de pandemia.

El mayor desafío fue el de buscar modos renovados de presencia para motivar a los participantes. Se logró entablar relaciones basadas en la confianza y compromiso de todos los actores. Uno de los principales aspectos que debe tenerse en cuenta es justamente el motivacional, ya que la distancia, las exigencias laborales, personales y familiares, y la autonomía del participante a la hora de organizar sus tiempos, son factores que influyen en la permanencia en un curso, en la motivación y en sentirse socialmente integrado a una comunidad de aprendizaje virtual. De esta forma se está en mejores condiciones para dar sentido a la construcción social del conocimiento, porque es en el espacio de confianza en el que el sujeto se hace presente, se singulariza y se compromete con la tarea.

Y a las preguntas iniciales de esta ponencia se suman otras nuevas:

¿Cómo enseñar a enseñar en este contexto? ¿Qué tipo de clase sostener? ¿Cómo reponer el sentido pedagógico a las clases? ¿Cómo dar cuenta de la presencia? ¿Qué hacer con las ausencias? ¿Cómo sostener la propuesta? ¿Qué se pudo hacer? ¿Qué no se pudo hacer? ¿Qué necesito para pensar esto que no sé pensar?

Jorge Larrosa dice que:

es allí donde se ponen en juego distintas formas de iluminar las cosas, de llamar la atención sobre ellas, de hacer que se puedan ver. El aula hace nacer un tiempo que envuelve al profesor y el estudiante. ¿Cómo hacer nacer ese tiempo desde la virtualidad? Un tiempo que tiene que ver con el despertar, pero también con el descubrimiento y el autodescubrimiento, es decir, con hacer posible que se vea lo que está cubierto, con quitar coberturas, con desvelar y revelar, con la luz y la visibilidad, con traer a la presencia.

Hoy, revisando lo transcurrido en la experiencia y mirando el presente, es fácil advertir que la presencia se transforma, emerge diferente, aprendiendo a no diluirse en un tiempo inmóvil de clases magistrales, para evitar el riesgo de que los que aprenden estén “presentes, pero ausentes”, al decir de Francois Jullien (2011).

Referencias bibliográficas

- Ardila, M. (2009). Docencia en ambientes virtuales: nuevos roles y funciones. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 28, 1-15. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194214468004>
- Ayala, E. y Cabrera, R. (2010). ¿Qué hace a un docente, un buen docente? Trabajo presentado en el Cuarto Foro Nacional de Ciencias Básicas. México. Recuperado de: http://dcb.fic.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_12.pdf
- Barberá E; Badía A. (2004). *Educación con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid. Vol. CXLVII de la colección Aprendizaje. Recuperado de: https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/NT_Barbera-Badia_cap%201.pdf
- Cabero, J. (2004b). *La función tutorial en la teleformación*. En F. Martínez y M. Prendes (Eds.), *Nuevas Tecnologías y Educación*. Madrid: Pearson Educación.
- Galvis, Álvaro (2002). Fomento del aprendizaje colaborativo a distancia, en: CHACÓN, Fabio (ed.) *Metodologías de la Educación a Distancia* (capítulo 6). Madrid: Fodepal.
- Gimeno, J. (2011). El docente como servidor social. En *¿Cómo se forma a un buen docente?* Cuadernos de discusión, 2. Argentina, UNICEP, Editorial Universitaria.
- González, G., Padilla, B. y Rincón, C. (2011). Fundamentos conceptuales para la evaluación del docente en contextos b-learning. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 34, 220-243. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194222473010.pdf>
- Jullien F. (2011). *Filosofía del vivir*. Barcelona: Octaedro.
- Obando Correal, N., Palechor Ocapo, A. & Arana Hernandez, D. (2017). Presencia docentes y construcción de conocimiento en una asignatura universitaria b-learning. Artículo de investigación. *Pedagogía y Saberes*, 48. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n48/0121-2494-pys-48-00027.pdf>
- Padilla Sánchez, G., Lela Ríos, F., Hernández Ramírez, M., & Cabero Almenara, J. (2013). En reto para el profesor del futuro: la tutoría virtual. Universidad Autónoma de Tamaulipas. Recuperado de: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/40462/Un_reto_para_el_profesor_del_futuro_la_tutoria_virtual2.pdf;jsessionid=ABCEC92B24FBA81CA9F06575D0360900?sequence=1
- Quirós, S. (2010). *El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje*. Instituto Politécnico Nacional México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420763002.pdf>
- Suárez, M., y Fernández, M. (2013). *La enseñanza Virtual y el nuevo perfil de profesor: renovarse o no estar a la altura*. Trabajo presentado en las IV Jornadas Internacionales de Campus Virtuales. España. Recuperado de: <http://campusvirtuales2013.uib.es/docs/157.pdf>
- Tarasow, F. (2015). *Educación en línea: primer cuarto de siglo hacia la maduración de la modalidad*. FLACSO. Recuperado de: <https://www.flacso.org.ar/noticias/educacion-en-linea-primer-cuarto-de-siglo-hacia-la-maduracion-de-la-modalidad/>

Abstract: Among the important changes that Higher Education is going through is the need to generate new educational scenarios with the inclusion of technology, in order to allow access to alternative ways of promoting teaching and learning. Proposals that promote the teaching task in virtual environments are gradually being consolidated, combining face-to-face and online strategies. How do you become a virtual teacher? How is student learning promoted in a virtual space? How is knowledge mediated? What does e-learning allow that could not be done before? In what way can technology and pedagogy contribute to improve the quality of experiences in these spaces? It seeks to share an experience that allows reflection on the paradigm changes that are at the basis of the innovations of teaching in virtual environments in the permanent training of teachers.

Keywords: Virtual education - teaching - teacher training

Resumo: Dentre as mudanças importantes pelas quais o Ensino Superior está passando está a necessidade de gerar novos cenários educacionais com a inclusão da tecnologia, de forma a possibilitar o acesso a formas alternativas de promoção do ensino e da aprendizagem. As propostas que promovem o ensino em ambientes virtuais vão se consolidando gradativamente, combinando estratégias presenciais e online. Como você se torna um professor virtual? Como a aprendizagem dos alunos é promovida em um espaço virtual? Como o conhecimento é mediado? O que o e-learning permite que não pudesse ser feito antes? Como a tecnologia e a pedagogia podem contribuir para melhorar a qualidade das experiências nesses espaços? Busca compartilhar uma experiência que permita refletir sobre as mudanças de paradigma que estão na base das inovações do ensino em ambientes virtuais na formação permanente de professores.

Palavras chave: Educação virtual - ensino - formação de professores

(*) **Maccagno, Alejandra P.** Mgter en “Procesos Educativos Mediados por Tecnologías”. CEA. UNC. Licenciada en Gestión de Instituciones Educativas. UCSE. Especialista en Ciencias Sociales con mención en currículum y prácticas escolares. FLACSO. Especialista en educación y TIC. FLACSO. Asesora pedagógica de la Secretaría de Equidad Educativa, Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy. Docente en los niveles primario, secundario y universitario.