

PANDEMIA Y ENSEÑANZA REMOTA

¿Aumentar o reducir la educación?

PROMOVER USOS CRÍTICOS Y TRANSFORMADORES DE LAS TIC QUE PERMITAN FORMAR SUJETOS CAPACES DE CUESTIONAR LO QUE SUCEDE DETRÁS DE LAS PANTALLAS

**María Victoria Martín**

Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata. Argentina
mvmartin@perio.unlp.edu.ar

**Pamela Vestfrid**

Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata. Argentina
pvestfrid@perio.unlp.edu.ar

El contexto de aislamiento provocado por la pandemia vuelve imprescindible la utilización de plataformas educativas y estrategias pedagógicas mediadas por TIC. Esta modalidad de enseñanza podría contribuir a enriquecer las experiencias de los estudiantes mediante el desarrollo y la potenciación de vínculos entre ellos, con el docente y con el saber, pero también conlleva el riesgo de reducir la relación a su dimensión técnica-instrumental.

Este artículo recupera algunas concepciones que reflexionan sobre las ventajas del aprendizaje aumentado (más allá del aula) y el consecuente desafío para el rol docente, con el objetivo de advertir que es necesario promover usos críticos y transformadores de las TIC que permitan formar sujetos capaces de cuestionar lo que sucede detrás de las pantallas, establecer nuevos vínculos más allá de las mismas, pensar un futuro y hacer comunidad.

Introducción

La pandemia y, en especial, la necesidad de volcarse abruptamente a soportes remotos que complementen o incluso sustituyan la presencialidad en las instituciones de formación, hace imprescindible revisar las posibilidades que ofrecen las plataformas educativas. Teniendo en cuenta que muchas de las prácticas forzadas de mediatización de la enseñanza llegaron para quedarse, se vuelve estratégica la pregunta por sus alcances y limitaciones.

Aunque desde hace unas décadas la cuestión de la inclusión de TIC en el ámbito de la educación ha sido un tema en las agendas de las políticas públicas en la mayoría de los países de América Latina, el aislamiento ha evidenciado que aún queda mucho sobre lo cual pensar, debatir y aprender. Como señala Levis:

Si bien perduran desigualdades socioculturales y económicas significativas en cuanto al acceso a redes y pantallas, desde comienzo de siglo las tasas de

equipamiento y de conectividad han crecido exponencialmente, en gran medida de la mano de la telefonía celular. Sin embargo, todo esto no ha tenido colofón en la incorporación efectiva de los medios digitales en las tareas de enseñanza, mucho menos de prácticas transformadoras, salvo excepciones. (Levis, 2020, p.40)

El avance vertiginoso de las telecomunicaciones, más allá de la inédita, reciente y abrupta imposición de modalidades de emergencia, modifica las relaciones que los sujetos tienen con el saber, con las instituciones educativas, con el docente y también entre pares. En este sentido, la mediación tecnológica reconfigura las interacciones y, con una buena propuesta pedagógica, posibilita usos más participativos y ricos para construir conocimientos de manera conjunta, ampliando las oportunidades de aprendizaje y de socialidad entre los actores.

Aumentar los aprendizajes más allá del aula

Al pasar el proceso de enseñanza y aprendizaje por el tamiz de la comunicación *online*, las tensiones entre la escuela y el «afuera», se ponen en evidencia y acrecientan. No obstante, son varios los autores que han reflexionado sobre las ventajas de estas extensiones de los límites físicos de las instituciones educativas.

Sagol denomina «aumentada», a la ampliación del aula tradicional que genera vías de comunicación multidimensionales permanentes y que combina «elementos del mundo real con elementos virtuales» (2012, p.1). Reig (2012), por su parte, habla de «aprendizaje aumentado» a través de aplicaciones web capaces de retroalimentar el proceso, dándole mayor autonomía al estudiante. Burbules sugiere integrar los aprendizajes a las actividades diarias, con acceso a los conocimientos y habilidades en la situación de uso, denominando «aprendizaje ubicuo» al que ocurre en «cualquier momento y en cualquier lugar» (2014,

p.132). Coll plantea una nueva «ecología del aprendizaje» en la cual las redes digitales constituyen «verdaderos nichos potenciales de aprendizaje y tienen la particularidad de ser ajenos en gran medida, al menos en principio, a las instituciones de educación formal»

(Coll, 2013, p.157). Castañeda y Adell describen «entornos personales de aprendizaje» definidos como el «conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender» (Castañeda y Adell, 2013, p. 23). Gracias a las herramientas y recursos gratuitos de la web que facilitan esos procesos, los estudiantes pueden tomar el control y gestión de su propio aprendizaje.

En definitiva, todas las concepciones divisan la posibilidad de «aprender a aprender», en diferentes contextos y situaciones, a partir de fuentes diversas, excediendo la transmisión de información por parte del docente hacia sus estudiantes y superando los límites espacio - temporales del aula.

La contracara: el riesgo de reducir los aprendizajes

Durante el aislamiento para frenar la propagación de la COVID se han desarrollado algunas prácticas educativas que pretendían calcar casi milimétricamente lo que ocurría en las aulas físicas previo a la pandemia, con la excepción de la imposibilidad del encuentro cara a cara.

Con el fin de evitar contagios dentro de las instituciones educativas, las autoridades de Argentina dispusieron clases exclusivamente en línea por una quincena, pero terminaron extendiéndose a la totalidad del ciclo lectivo 2020, con la idea de contener la situación coyuntural más que de proyectar un ecosis-

La posibilidad de «Aprender a aprender» en diferentes contextos y situaciones, superando los límites espacio-temporales del aula



tema educativo sólido en el cual se integraran las tecnologías. Las planificaciones quedaron obsoletas y fue necesario explorar nuevas formas de ser docente. Para las estrategias sincrónicas, *Zoom*, *Google Meet*, *Jitsi Meet*, entre otras aplicaciones mixturaban la clase en línea

Para lograr el «aprendizaje ubicuo» hay que colaborar para «la inspiración, motivación y modelado del aprendizaje como una empresa activa

con la cotidianidad del hogar. En cuanto a las estrategias asincrónicas, tuvieron distintos grados de formalidad mediante plataformas institucionales (*Moodle*, *Classroom*, *EdModo*, etc.), grupos cerrados de *Whatsapp*, redes sociales, *emails*, etc. Tuvo lugar así una heterogénea utilización de los recursos tecnológicos en función de la disponibilidad de equipamiento y conectividad de estudiantes y docentes, pero también en relación con las competencias tecnopedagógicas de los enseñantes y su capacidad para incluirlos a una propuesta didáctica reorganizada para la virtualidad. Esta situación, en la mayoría de las ocasiones, omitió fomentar relaciones con otros saberes, vínculos multidimensionales entre los actores del proceso y con terceros, y la producción y puesta en circulación de discursos en distintos lenguajes. Entonces, desaprovechando las ventajas que ofrecen los dispositivos digitales, los redujeron o limitaron a su dimensión técnica en el sentido más lineal e instrumental de transmisión de contenidos, en lugar de acrecentar las oportunidades de aprendizaje.

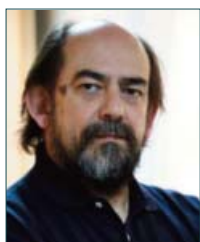
El desafío político del rol docente

El rol del educador en los modelos que apuntan a ampliar los aprendizajes mediante la inclusión de tecnologías en red, consiste en estimular a los estudiantes para que continúen aprendiendo con relativa autonomía por fuera de las instituciones educativas y que se desarrollen por fuera de las mismas.

Así, en las aulas aumentadas el docente es creador de condiciones para recuperar la conexión con otros, «genera también un espacio público en las aulas — rompe el circuito más individual docente alumno docente —, todos ven a todos, convierte al aula en una red. También deja abierta la puerta para tener materiales para compartir en otras redes» (Sagol, 2012, p.5). De manera similar, en la propuesta de Reig, el papel del docente consiste en «ser el organizador de la inteligencia colectiva» (2012), sostenida sobre la diversidad de opiniones, la independencia de criterios, la descentralización y la organización conjunta.

En tanto, el lugar del profesor para el «aprendizaje ubicuo» es colaborar para «la inspiración, motivación y modelado del aprendizaje como una empresa activa; y para proveer apoyo o asistencia complementaria para los estudiantes que tienen dificultades» (Burbules; 2014, p.133).

Desde la perspectiva de «ecología del aprendizaje» de Coll, la función de la educación es ayudar a los estudiantes «a construir significados sobre sí mismos como aprendices que les habiliten para seguir aprendiendo» (Coll, 2013, p.166).



«[La mediatización tecnológica] ... además de ser un desafío creativo, estético, didáctico, es, sobre todo, un desafío político, porque nos interpela a preguntarnos cómo contribuir a la participación en este espacio público, cómo provocar formas de pronunciar la palabra, de expresar visiones del mundo, de disputar de maneras no violentas por el mundo que queremos, de contar la propia historia» (Huergo Fernández, 2013, p.24).



En los «entornos personales de aprendizaje» el papel de quien enseña consistiría en propiciar una estrategia más allá de los contenidos preestablecidos, con mayores niveles de independencia de los estudiantes y dejando en un segundo plano el impartir conocimientos (Castañeda y Adell, 2013, pp.22-23).

En su despliegue máximo, entonces, los educadores pueden promover la formación de ciudadanos autónomos, críticos y participativos en una sociedad en la que diariamente se digitalizan más prácticas.

Hacia vínculos tecnológicos enriquecidos

En esta situación inédita de pandemia en un contexto de alta disposición tecnológica, la presencia central e ineludible de las pantallas relega otras mediaciones institucionales como la escuela y la universidad. Cuando la mediación tecnológica «deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural» (Martín-Barbero, 2003, p.12), resulta imprescindible que se modifique el lugar de las tecnologías en la educación, a riesgo de quedar atrapados en usos transmisores, que emulen pobremente las prácticas pedagógicas presenciales o que desaprovechen las posibilidades que nos ofrecen estos recursos no solo en su dimensión técnica sino también, y sobre todo, relacional y cultural.

Como dice Suárez Guerrero: «desde una perspectiva pedagógica hay que advertir que aprender dentro de los márgenes de la virtualidad, debe suponer además, que esa virtualidad también nos conforma estructuralmente» (2006, p.55) por lo que resulta imperioso promover usos críticos y transformadores de aquello que nos atraviesa y configura como sociedad y que nos proyecta hacia el futuro, contribuyendo a formar sujetos capaces de cuestionar lo que sucede detrás de las pantallas, de establecer nuevos vínculos entre sí más allá de las mismas y hacer comunidad.

Para esto, las propuestas de enseñanza que se realicen mediante plataformas digitales, deben promover vínculos de socialidad, más aún en una situación de crisis como la que vivimos que nos impone *re-configurar* el entramado social.

La posibilidad que nos da la mediación tecnológica para transformar la educación, sea bajo la modalidad de aprendizaje aumentado, remoto o cualquier otra denominación, remite a extender no solo las paredes de los espacios físicos de aprendizaje sino también sus temas y contenidos, interlocutores, relaciones, es-

trategias pedagógicas y experiencias. Que se trate de aumentar, o por el contrario, reducir esas dimensiones, depende de los marcos conceptuales que discutan las instituciones y docentes para el despliegue de vínculos con sus estudiantes y con el saber.

Bibliografía

Burbules, N. (2014). Aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. Revista Entramados, 1; 131-135. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata (<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/download/1084/1127>) (15-10-2018)

Castañeda, L. & Adell, J. (2013). La anatomía de los PLE. En Castañeda, L. & Adell, J. (Eds.). Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil; 11-27.

Coll, C. (2013). La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. En Rodríguez Illera, J.L. (Comp.) Aprendizaje y educación en la sociedad digital. España: Universitat de Barcelona; 156-170.

Huergo Fernández, J. (2013). Mapas y viajes por el campo de Comunicación/ Educación. Revista Tram(p)as, 75. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación; 19-30. (<http://www.revistatrampas.com.ar>) (23/09/2016)

Levis, D. (2020). La educación en su laberinto (en la etapa pandémica). En Martín, M.V. y Vestfrid, P. (Coord.). La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación. (<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/109762>) (6/10/2020)

Martín Barbero, J. (2003). La Educación desde la Comunicación. Bogotá: Norma.

Reig, D. (2012). Aprendizaje aumentado, aprender en la tercera década de la web. Webinar 2012. CABA: UBA+TIC. (<https://www.youtube.com/watch?v=t-agcy8uJAI>) (25/5/2014)

Sagol, C. (2012). El aula aumentada. CABA: IIPE-UNESCO y Flacso Argentina. (http://postitulo.secundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/750/991/EyAT_claseI.pdf) (9/07/2014)

Suárez Guerrero, C. (2006). Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación. Revista Investigación Educativa, 10 (18); 41- 56. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educar/article/view/3776>) (12/07/2012)

Las propuestas de enseñanza que se realicen mediante plataformas digitales, deben promover vínculos de socialidad

