

Aprender a enseñar con TIC: notas sobre una experiencia en el Profesorado de Comunicación Social

María Victoria Martín y Pamela Vestfrid

INTRODUCCIÓN

Sabemos que las tecnologías del siglo XXI están siendo apropiadas rápidamente por los grupos de jóvenes, interpelándolos con códigos y lenguajes diferentes, cuestionando el orden e instalando nuevas subjetividades y socialidades. A su vez, están formando desde sus lógicas de producción y puesta en común, sus gramáticas y formas expresivo-discursivas. La presencia central de las pantallas, en tanto dispositivos que están modificando los modos de percibir y construir la realidad, debe ser considerada un factor clave para comprender los modos en que los actores están procesando sus miradas sobre el mundo, sus lugares en el seno social, sus relaciones, sus maneras de conocer lo que los rodea, su idea acerca del pasado, presente y futuro y, por ende, su formación.

¿Qué cambia en las aulas en este contexto? Mucho depende de cómo el docente proponga la relación con estas tecnologías: ya sean como asistentes o limitándose a tomarlas como herramientas (por cuestiones ideológicas, generacionales, institucionales o de sus propios conocimientos y competencias, entre otras). Que la cultura escolar se vea permeada por las culturas colaborativas que las redes sociales virtuales habilitan entre los jóvenes, está estrechamente vinculado a nuestro rol y práctica cotidiana como docentes. Si bien son muchos quienes implementan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la actualidad, esto no necesariamente determina cambios en la esencia de los procesos educativos: continúan replicando interacciones lineales entre educadores y alumnos; individualismo y competencia por parte de los estudiantes; con la misma organización del tiempo y del espacio institucional y, entonces, se continúan reproduciendo las relaciones de poder verticales de las clases tradicionales.

Es desde este lugar que, partiendo de la idea de formación propuesta por Jorge Huergo, como “forma de organización y autoorganización a la vez, ligada a la producción cultural, que si bien está articulada con la institución, no está determinada por ella”¹, creemos que la implementación de modelos en red a partir de

asistentes digitales, posibilita y refuerza la experimentación del trabajo colaborativo, promueve una comunicación horizontal, habilita la expresión a través de diversos lenguajes en las producciones y facilita la recopilación, circulación y puesta en común de las producciones, características claves para la formación en la sociedad actual que demanda un estudiante reflexivo, crítico y participativo.

Desde estas premisas, esta introducción retoma algunas discusiones que dan origen a la creación de ese espacio académico de construcción colaborativa de conocimiento.

1 Huergo, J. (2008): "La relevancia formativa de las pantallas", en Revista Comunicar N° 30, Revista Científica de Comunicación y Educación, España. Pág. 74.

¿POR QUÉ UN SEMINARIO DE TRABAJO COLABORATIVO EN EL PROFESORADO EN COMUNICACIÓN SOCIAL?

Las intuiciones con las que identificó la temática como área de vacancia dentro de la formación recorrieron por varios ejes:

- El impacto del Programa Conectar Igualdad.
- La falta de abordaje de temas como trabajo colaborativo, redes sociales virtuales y recursos educativos abiertos orientados a las prácticas áulicas.
- Las indicaciones de la Ley Nacional de Educación (26.206/06) sobre el desarrollo de competencias en los nuevos lenguajes comunicacionales y su reglamentación en la Resolución 123/10 del Consejo Federal de Educación.
- Algunos datos: la computadora es el equipamiento que más se extendió en nuestro país. El 71 % tiene una PC y el 65 % se enlaza a Internet a diario (del Sistema de Información Cultural de la Argentina - SInCA).

De ese modo, se diseñó para el ciclo lectivo 2014 el Seminario “Taller Estrategias de trabajo colaborativo para el aula con redes sociales virtuales y otros asistentes online” que fue aprobado por la Comisión de Enseñanza del Consejo Directivo de la institución y que en su primera cohorte promovió a 27 alumnos.

Los objetivos de la propuesta educativa incluyen:

- Ampliar el campo de experiencia de los futuros docentes a través de la exploración de las posibilidades de las RSV (redes sociales virtuales) y sus aplicaciones como recursos pedagógicos.
- Estimular la reflexión sobre las prácticas cotidianas con vistas a mejorar las trayectorias de enseñanza y aprendizaje mediante la utilización de TIC.
- Ofrecer un espacio de discusión crítica en torno a la inclusión de las TIC en la gestión educativa, la enseñanza y las prácticas escolares.
- Promover la producción de nuevos saberes para la enseñanza y el aprendizaje.
- Desarrollar propuestas de trabajo colaborativo mediante el uso de RSV en materias vinculadas con Comunicación Social.
- Generar el registro y la sistematización de experiencias, recursos y contenidos con vistas a difundirlos dentro y fuera del ámbito de la FPyCS.
- Introducir a los alumnos del profesorado en el uso pedagógico de las TIC, en sintonía con la propuesta del Ministerio de Educación de la Nación.

Por otra parte, los contenidos se organizan en 4 ejes temáticos: el marco político- legal (referidos a leyes y derechos educativos y comunicacionales); el marco empírico (las RSV y las TIC como recursos edu-

cativos); algunos asistentes o recursos abiertos (incluye ciertas consideraciones previas, como las tipografías, imágenes, audios, videos, etc.) y, por último, los modelos colaborativos (TEP² y TPACK³). Como trabajo final, se acompaña el diseño de un proyecto o secuencia didáctica que posibilite la integración de los saberes tratados y problematizados en los 4 módulos. Algunas de estas producciones se presentan en la segunda parte de esta publicación.

La intención es no solamente brindar saberes conceptuales sino, fundamentalmente, experiencias prácticas, por lo que es necesario contar con equipos y conexión a Internet que permitan la práctica intensiva de los estudiantes durante las clases, por lo que se desarrollan en un aula multimedial. La propuesta pedagógica también incluye un trabajo intensivo no presencial que los alumnos realizan fuera del horario de cursada. Para esto, se creó un grupo cerrado de Facebook a modo de “aula aumentada”⁴ para los contactos a dis-

2 Expresión que significa tecnologías para el empoderamiento y la participación y que se retoma en un apartado posterior.

3 Concepto que significa “conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar”, referenciado más adelante.

REFERENTES CONCEPTUALES

Recorremos en este apartado, las discusiones que hemos considerado al momento de diseñar la propuesta curricular y que, a su vez, la integran.

El marco político educativo y el marco del derecho de la comunicación

En este sentido, es necesario tener en cuenta que la Ley Nacional de Educación (26.206) incorpora a las TIC y establece entre sus objetivos “Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación”.

Para la educación Secundaria, nivel al que habilita el título que se obtiene en la FPyCS, señala “Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.”

Referido a la calidad de la educación, indica: “Dotará a todas las escuelas de los recursos materiales necesarios para garantizar una educación de calidad, tales como la infraestructura, los equipamientos científicos y tecnológicos, de educación física y deportiva, bibliote-

cas y otros materiales pedagógicos, priorizando aquellas que atienden a alumnos/as en situaciones sociales más desfavorecidas”. Particularmente, el artículo 88 establece “El acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento”.

De hecho, el Título VII está íntegramente dedicado a “Educación, nuevas tecnologías y medios de comunicación” y fija la política y el desarrollo de “opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y de los medios masivos de comunicación social, que colaboren con el cumplimiento de los fines y objetivos de la presente ley”; reconoce a Educ.ar como el organismo responsable del desarrollo de los contenidos y a la señal educativa *Encuentro* como espacios destinados a fortalecer y complementar las estrategias nacionales de equidad y mejoramiento de la calidad de la educación, entre otros.

Resulta igual de importante el marco legal de la Comunicación, desde dos dimensiones: por un lado, el entorno de exhibición pública de las producciones hace que sea central reflexionar sobre las implicaciones éticas y legales vinculadas a la privacidad, protección de datos, derechos a la imagen, derechos de autor y pro-

piedad intelectual; licencias *Creative Commons*; así como las referencias a menores, responsabilidad sobre injurias y calumnias, etc.; por otro lado, en lo relativo al derecho a la comunicación, como área particular de la formación de un Comunicador Social que busca la “concreción del derecho a dar y recibir información para el accionar cotidiano del sujeto profesional y universal de la información”.

Marco empírico: algunos datos sobre redes en Argentina

Datos recogidos por el Ministerio de Educación de la Nación sobre adolescentes de entre 11 a 17 años, revelan que el 70% de los entrevistados tiene computadora en su casa (incluso, el 21% tiene más de un equipo en su hogar); el 80% tiene conexión a Internet desde su casa; el 72% se reconoce como miembro de alguna red social; el 66% dijo tener teléfono celular. Otro hallazgo del relevamiento indica que es a la televisión (43%) a la que más le creen en materia informativa, contra un 18% de los diarios u 11% a Internet.⁵

5 “La generación de las conexiones múltiples”, Página/12, 23/07/2012. Disponible en <http://goo.gl/hpFO9>, Fecha de acceso: 3 de febrero de 2013.

La mayoría de estos datos presentan valores dispares al contemplar el nivel socioeconómico, pero lo cierto es que todas estas tecnologías están atravesando la forma de instalarse en el mundo de los jóvenes y no tan jóvenes. Y, lo que resulta más relevante, es que los más jóvenes han crecido y socializado en un mundo configurado sobre estos medios.

Según cifras aportadas por el INDEC para el primer trimestre de 2014:

- Los accesos residenciales a Internet en marzo de 2014 alcanzaban 12.868.054 (12.861.142 correspondieron a cuentas con abono y el resto a usuarios gratuitos). En dicho período, se registró un total de 2.183.911 accesos desde organizaciones.
- Las cuentas con abono a banda ancha alcanzan 12.827.940 (99.7%); la tecnología Wireless, Satelital y otras representaron el 65,6% de los accesos de banda ancha.

Un relevamiento más reciente sobre toda la población elaborado por el SInCA⁶, indica que “la computa-

6 Vales, Laura. “Una radiografía de la nueva sociedad digital”, Página/12,

dora es el equipamiento que más se extendió socialmente en los últimos tiempos. El 71 por ciento de los argentinos tiene una PC, el 65% se conecta a Internet diariamente y 60 de cada 100 tienen conexión en su casa”. El mismo trabajo da cuenta que la computadora se usa un promedio de dos horas y media diarias, con la finalidad de conectarse a redes sociales o chequear mails. Por su parte, el 57% de los encuestados tiene un teléfono inteligente con capacidad para conectarse a Internet, aunque solo un 24% de lo emplea con ese fin.

■ **CONTENIDOS DE INTERNET / REDES SOCIALES**

57%
los usan

46%
son usuarios
frecuentes



57% de las personas poseen un celular inteligente con conexión a internet

Páginas más visitadas / uso de la red

24% Facebook **13%** tiene cuenta en Twitter

22% Youtube

infografía **telam**

Fragmento de la infografía de TELAM. Disponible online: <http://goo.gl/OY6L-HW>. Fecha de acceso: 01/10/2014

La mediatización de la cultura da cuenta del proceso de transformación en la producción de significados

7 de mayo de 2014. En base a datos de la primera Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital, de la Secretaría de Cultura de la Nación realizó a través del Sistema de Información Cultural de la Argentina (SInCA)

que afecta de forma diferente los distintos sectores de nuestra sociedad. Al respecto, el análisis de la utilización de estas pantallas y de los medios en general, permite revelar posiciones de poder y una compleja trama de prácticas, representaciones y saberes. Esta conceptualización supone su consideración como lugar a través de los cuales se disputan una serie de *mediaciones*: culturales, políticas, institucionales, tecnológicas, entre otras. Y en tal sentido, constituye la posibilidad de entender a la *comunicación* como un lugar estratégico desde el cual pensar la sociedad, tal como lo propone Jesús Martín-Barbero (2004). Jorge Huergo nos recuerda que las pantallas (que remiten a otros textos en y fuera de ellas) nos interpelan, lo que configura “identificaciones o reconocimientos subjetivos”, con una dimensión claramente formativa (Huergo; 2008: 74).

De Paulo Freire a las TEP

Los planteos formulados por Paulo Freire en la década del '60 se configuran como faros para los estudios de Comunicación en América Latina. Freire (2007), indicaba: “todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre”. Su propuesta de cambiar una educación bancaria, de mera transmisión, transferencia o extensión, entendida a

partir de un docente que sabe a un alumno símil a una “tabla rasa” por otra configurada sobre la palabra generadora, el diálogo, el intercambio, las retroalimentaciones, es el único camino hacia una educación liberadora, transformadora, que lleve a la humanización del hombre y, por ende, del docente que tiene la compleja, provisoria y controvertida tarea de enseñar.

Si recuperamos la propuesta de Freire, está claramente en sintonía con las estrategias de trabajo colaborativo, entendidas en tanto “proceso compartido, coordinado e interdependiente, en el cual los estudiantes trabajan juntos para alcanzar un objetivo común en un entorno virtual. El aprendizaje colaborativo se basa en un proceso de actividad, interacción y reciprocidad entre los estudiantes, facilitando la construcción conjunta de significados y un avance individual hacia niveles superiores de desarrollo” (Guitert y Pérez; 2013: 10-31). Entonces, podemos decir que el objetivo estriba en la construcción y avance del conocimiento colectivo. Esta concepción responde a un modelo pedagógico que pone el acento en la interacción, que es facilitada y se vuelve más potente con los asistentes en RSV. Además, fomenta el hecho de aprender reflexionando, porque en las interacciones, en los intercambios los saberes individuales se ponen en juego y se visibilizan para los demás, alimentando las propias reflexiones.

En esta línea, entendemos que las TIC empleadas en todo su potencial, contribuirían al empoderamiento de todos los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, abarcando los entornos de información e interacción, pero más aún, los de producción y exhibición. La implementación de asistentes digitales habilita la circulación de distintos discursos y, lo que resulta más importante aún, la producción de los mismos por parte de todos los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde la reflexión sobre los usos, Dolors Reig realiza un relevante aporte conceptual, al plantear la distinción entre TIC, TAC, TEP: tecnologías de la información y la comunicación, tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento, y tecnologías para el empoderamiento y la participación (Reig y Vilches; 2013).

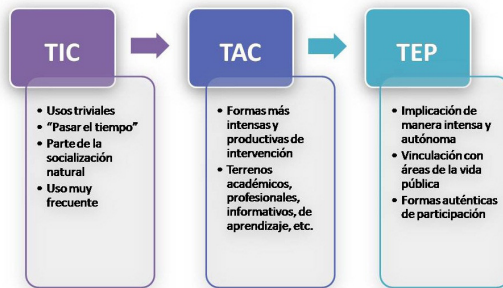
La primera categoría de usos TIC se vincula con el “pasar el tiempo” en usos triviales (conectarse, hacer circular información, interactuar, relacionarse e integrar comunidades). Esto forma parte de la socialización natural de los jóvenes que ahora utilizan herramientas para ampliar o enriquecer los vínculos con los pares. Suele ser un uso muy frecuente, especialmente lo encontramos en las redes sociales horizontales, el viejo chat, etc.

En un segundo nivel, se engloban formas más intensas y más productivas de implicación con los nuevos

medios, en las que los sujetos avanzan hacia terrenos académicos, profesionales, informativos, de aprendizaje, etc. Las tecnologías son vistas como “ventanas abiertas” para la exploración de intereses, buscar información online, experimentar, editar y compartir gustos (textos, enlaces, imágenes, música, juegos, videos, etc.). Este nivel de involucramiento se conoce como TAC (tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento) e incluye el uso de las tecnologías como medios para aprender, pero también para transmitir conocimiento especializado con vistas a darle otro sentido al tiempo que dedican a la formación y a sus vidas en general. “Los conceptos de personalización del aprendizaje, de dar cabida a la manifestación de múltiples inteligencias en los sistemas educativos, de favorecer la creatividad en un contexto de contenidos y recursos abundantes y libres en la Red para cada posible vocación, serían también parte esencial de las TAC” (Reig y Vilches; 2013:52).

Un último nivel aglutina a quienes se implican de manera intensa y autónoma con el dominio de la tecnología, por lo que adquieren status y credibilidad entre los miembros de la propia comunidad. Esto acarrea el involucramiento en el desarrollo económico, cultural, político, social y de otras áreas de la vida pública de la sociedad, generando formas auténticas de par-

ticipación. “El término TEP (tecnologías para el empoderamiento y la participación) responde a esa tarea y significa la apropiación de las TIC para el logro de las necesidades más elevadas en la pirámide de Maslow y los constructos teóricos de otros importantes investigadores de la motivación, como el reconocimiento social, el deseo de ser competentes y autónomos, la autorrealización o el sentido” (Reig y Vilches; 2013:53).



Fuente: elaboración propia.

Modelo TPACK

Próxima a esta propuesta para entender los usos de las tecnologías, pero vinculado con el rol del docente, retomamos el concepto de “conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar”, conocido como el modelo TPACK (por sus siglas en inglés) (Koehler y Mishra; 2006). El mismo, supone concebir a las propuestas des-

de un enfoque que atienda simultáneamente las fuentes TIC, la relación pedagógica y el conocimiento disciplinar. Este modelo se sostiene en el hecho que integrar las TIC en las clases implica conocer las herramientas, pero sobre todos, “reacomodar” las prácticas docentes, revisar y resignificar los conocimientos pedagógicos y los contenidos disciplinares. En otras palabras: poner cada uno de esos conjuntos de saberes al servicio de los otros dos para enriquecer las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. En la imagen que sigue a continuación se pueden observar las 3 dimensiones que se entrelazan al momento de enseñar y resultan nodales para el aprendizaje de los alumnos.



Fuente: elaboración propia en base al texto de Koehler, Matthew y Mishra, Punya (2006).

A MODO DE CIERRE: ¿LA ESCUELA TRANSMITE O CONSTRUYE CULTURA?

En definitiva, todos los aportes tienen como telón de fondo una tensión que no es nueva: la cultura letrada enfrentada a la(s) cultura(s) mediática(s).

Los debates sobre la necesidad de incorporar - o no - a las tecnologías y los medios de comunicación, en tanto experiencias cotidianas de los sujetos, en las currículas educativas, se remontan a principios del siglo XX.

En este sentido, existen dos grandes modos de entender la relación entre cultura y escuela: el primero, que ha imperado en la educación formal, vinculado a posiciones de tipo esencialistas y duales respecto de la cultura; y el segundo, relacionado con formas de entender a los procesos culturales desde sus dinámicas propias.

La primera, posición etnocéntrica y binaria, deriva de la propuesta ilustrada de extensión del conocimiento y la razón como elementos sustanciales para el desarrollo y organización de comunidades, supone una línea ascendente de progreso y perfección, que formarían estadios consecutivos de una progresiva marcha hacia horizontes predeterminados únicos y universales, e implican la exclusión de lo distinto, diverso o aje-

no. En este marco, la escuela moderna puso énfasis en la difusión de la razón y el conocimiento racional para la construcción de un nuevo orden social a partir del libro (en contraposición con una sociedad medieval basada en el orden divino), con lugares claros y definidos del saber y del no saber, y se constituyó como el dispositivo fundamental de la modernidad europeizante, ligada al capitalismo, la industrialización y el Iluminismo. Podemos decir, entonces, que la escuela se constituyó como el lugar privilegiado de la socialización *a la manera civilizada*, para la construcción de un Estado nacional.

En cambio, la otra posición, relativista, da cuenta de la pluralidad y multiplicidad de culturas que conviven en las sociedades contemporáneas. Resulta difícil pensar en términos de educación referida a los medios de comunicación desde una estrechez binaria, menos pensable aún resultan las cuestiones inherentes a las TEP. Si consideramos que las distinciones entre colecciones cultas, populares y masivas, las separaciones territoriales y/o nacionales, ya no presentan límites tan claros, y que los grupos culturales, étnicos, sexuales, o de consumo atraviesan las fronteras mediante las redes de comunicación, estableciendo difusos territorios simbólicos, es posible pensar que la cultura, sobre todo en la vida contemporánea, debe concebirse en términos plurales. La cultura escolar, desde esta

misma perspectiva, sería este “intercambio de significados” particular que estructura la institución escolar. Claro que, como toda forma cultural, esta producción constituye una cultura singular, con sus códigos, categorías, lenguaje, representaciones, etc. En este sentido, las nociones acerca del trabajo colaborativo se enmarcarían en este segundo grupo de concepciones.

En definitiva, si generalmente se indica que la “escuela transmite cultura”, nos proponemos habilitar un espacio en el que se priorice la idea que la “escuela produce cultura”, a partir de la exploración y el aprovechamiento que las TIC y el trabajo colaborativo nos ofrecen respecto del empoderamiento de los alumnos en tanto ciudadanos.

BIBLIOGRAFÍA

- DUSSEL, I. (2010) *Documento de trabajo: Aprender y enseñar en la cultura digital*, Santillana, Buenos Aires.
- DUSSEL, I. y Quevedo, L. A. (2010) *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*, Santillana, Buenos Aires.
- FREIRE, P. (2007) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, Argentina. Manuscrito en portugués de 1968.
- QUITERT, Montse; Pérez-Mateo, María (213) “La Colaboración en la red: hacia una definición de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales”. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 14, núm. 1, pp. 10-31. Universidad de Salamanca, España.
- HUERGO, J. (2008): “La relevancia formativa de las pantallas”, en *Revista Comunicar* N° 30, Revista Científica de Comunicación y Educación, España.
- MARTIN BARBERO, J. (1997): *De los medios a las mediaciones*. Convenio Andrés Bello, Bogotá.
- KOEHLER, M. y Mishra, P. (2006), “Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge” (Conocimiento tecnológico, pedagógico del contenido. Un marco conceptual para el conocimiento docente), Teachers College

Record, 108(6), 1017-1054. Disponible en inglés en: <http://goo.gl/iCgRWx>. Fecha de acceso: febrero de 2013.

MARTIN BARBERO, J. (2004). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

MARTIN, M. V. (2010): Pantallas y mediaciones móviles: nuevos desafíos formativos, en *Revista Question*, Vol. 26, Publicación con referato de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en <http://www.perio.unlp.edu.ar/question/>

REIG, D. y Vilches, L (2013): *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad Tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica, España.

SAGOL, Cecilia (2012), "El aula aumentada", en Webinar 2012: Aprendizaje ubicuo y modelos 1 a 1, organizado por IPE-UNESCO y Flacso Argentina. Disponible en <http://goo.gl/LMuZYX>. Fecha de acceso: 5/8/2013.

OTRAS FUENTES

INDEC: "Accesos a Internet. Primer trimestre 2014". Bs.As., 17 de junio de 2014. Disponible en: <http://>

www.indec.mecon.ar/. Fecha de acceso: 20 de junio de 2014.

Ley de Educación 26.206/06.

“La generación de las conexiones múltiples”, Página/12, 23 de julio de 2012.

“Una radiografía de la nueva sociedad digital”, Página/12, 7 de mayo de 2014.