

ISSN 2684-0189

Boletín SIED

Año 1 / Número 2 / Diciembre 2020



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

SIED
UNMDP



Editorial

Editorial

La Educación a Distancia ante la Pandemia

Claudia Floris

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.
direccionsied@mdp.edu.ar

Daniel Reynoso

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.
reynoso.daniel@gmail.com

Juan Gerardi

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.
jgerardi@mdp.edu.ar

Resumen

En esta editorial planteamos los ejes temáticos que estructuran el número 2 del Boletín SIED. Destacamos los aportes de los autores para pensar los desafíos que representó la pandemia provocada por el coronavirus. Alentamos a los y las lectores/as a recorrer la publicación.

Palabras clave

Educación a Distancia, oportunidad, desafío, pandemia, tecnología.

Editorial

Distance Education in the face of the Pandemic

Abstract

In this editorial we propose the thematic axes that structure number 2 of the SIED Bulletin. We highlight the contributions of the authors to think about the challenges posed by the pandemic caused by the coronavirus. We encourage readers to browse the publication.

Keywords (5)

Distance Learning, opportunity, challenge, pandemic, technology.

Fecha de Recepción: 13/12/ 2020

Fecha de Aceptación: 15/12/ 2020



Editorial

La Educación a Distancia ante la Pandemia

Existen múltiples palabras que pueden definir el año 2020. Algunas de ellas, quizá, no sean del todo felices ni correctas. Incluso, podemos pensar que no todas le harían un ajustado juicio. Lo cierto es que la noticia sobre un nuevo virus con potencial pandémico, y las medidas que se anunciaron luego para prevenir un efecto devastador, cambió nuestras vidas de un modo impensado. Nos encontramos indefensos ante lo desconocido y, como en el principio de los tiempos, la respuesta más racional y efectiva fue aislar a las personas con la esperanza de que la enfermedad no se propague. Las políticas sanitarias, cuyo resultado siempre será difícil de evaluar, impusieron una urgente reorganización de la forma en que realizábamos una multiplicidad de tareas en diferentes órdenes y planos de la existencia. El trabajo, la salud, la educación, la sociabilidad, etc. comenzaron a mediarse por tecnologías que posibilitaban lo que antes requería de la presencia física en espacios concretos. Esto no constituye una novedad. Las TIC están presentes hace tiempo en múltiples áreas e intervienen activamente en nuestro universo cotidiano. La originalidad provino de la magnitud y la velocidad con la que esta situación se produjo y el modo en que desafió los recursos técnicos e intelectuales a disposición. Esto puso de manifiesto las desigualdades que existían en esta materia, pero también los límites que este tipo de herramientas tienen cuando se impone una aplicación a gran escala y en tan poco tiempo.

En este contexto de emergencia, en el amplio campo semántico que tiene la palabra, la educación superior afrontó un enorme desafío y asumió la responsabilidad de crear oportunidades frente a la crisis. La educación mediada por tecnologías, a distancia, concitó todas las miradas. El capital acumulado durante años fue puesto a prueba y sus profesionales requeridos por toda la comunidad universitaria. Ante esto, el equipo editorial de Boletín SIED consideró oportuno convocar a docentes/investigadores, estudiantes y personal universitario a reflexionar sobre las prácticas, experiencias y proyectos en curso que la coyuntura habilitó.

El número 2 del Boletín SIED propuso tratar temáticas vinculadas al impacto que tuvo y tiene la emergencia provocada por la pandemia. En particular, los retos que las medidas de distanciamiento social impusieron a la educación superior en lo relativo a la virtualización y el modo en que la comunidad educativa de las Universidades proporcionó respuestas. En especial, propusimos una serie de tópicos, no excluyentes, que se relacionaban con:

- *Programas de continuidad académica (adecuación de normativa, planes de contingencia, soluciones gubernamentales aplicadas, etc.).
- *Procesos administrativos-académicos en el marco de la educación a distancia.
- *Instrumentos de trabajo, cursos de capacitación docente-estudiante, producción de materiales, empleo de aulas virtuales, etc.
- *Acciones específicas de acompañamiento docente-estudiante.
- *Evaluación de la continuidad académica en la virtualidad.
- *Vínculos entre educación, tecnología y sociedad: la desigualdad de acceso y la desigualdad en el uso.

La edición que presentamos aquí cuenta con una variedad de artículos que cubren las temáticas propuestas y producen intersecciones múltiples que invitan a repensar nuestras propias apreciaciones. Los y las autores/as se abocaron a la tarea de dialogar y cuestionar las prácticas llevadas a cabo. Tenemos narrativas, excelentemente documentadas, sobre las experiencias que docentes, estudiantes y no docentes emprendieron durante estos meses. Podrán observar allí la evaluación que hacen los y las autores/as sobre el modo en que se resignificaron los roles en cada espacio institucional. También podrán advertir, según éstos, las modificaciones que se produjeron a nivel de las conductas individuales y colectivas relativas al empleo de las tecnologías, los preconceptos que debieron afrontar y la necesidad manifiesta de producir información para contener la incertidumbre. Entre las contribuciones que componen el número encontrarán proyectos educativos no formales que

pusieron el acento en el acceso masivo a la orientación especializada para quienes enfrentaron el aislamiento con ansiedad y desasosiego.

Los debates se organizaron en torno a la significación de las buenas prácticas docentes. En relación con esto, se presenta una argumentada disquisición sobre las implicancias de los ámbitos digitales de socialización aplicados a la Educación Superior y cómo estos transformaron las formas de conocer y aprender de los estudiantes redefiniendo las capacidades que deben desarrollar los docentes para crear procesos de enseñanza y de aprendizaje significativos. En esta sección, los artículos se interrogan si los nuevos planes de estudio y acreditación de carreras deberán contemplar modelos híbridos de educación. Desde este punto de vista, se sostiene que los perfiles profesionales del personal universitario se vieron afectados en su concepción y se argumenta la necesidad de pensar otras formas de trabajo y promover la formación integral en la virtualidad.

En narrativas transmedia tenemos una contribución que desarrolla un proyecto de producción de materiales didácticos que recupera la era de la hiperconectividad en su propio provecho para la difusión de contenidos de Ciencias Sociales en el Aula. En nuestra sección de fotografía tenemos una imagen que nos recuerda las múltiples interfaces que nos comunican y posibilitan nuestra mediata vida digital.

Las entrevistas que componen la nómina recogen la opinión de reconocidos especialistas del ámbito local e internacional. En estas, la educación, el trabajo y la virtualidad se conjugan como tópicos significativos que nos ponen ante una mirada incómoda sobre lo que adviene y cómo estamos preparados para afrontar los requisitos de un mundo cada vez más desigual. En particular, los entrevistados nos invitan a advertir los criterios que determinan qué saberes y contenidos son socialmente significativos y cómo esto constriñe en favor del mercado el tipo de profesionales que formamos. Así, el capital determina su propia reproducción en contra de la libertad que debe guiar la producción de conocimiento innovador, por norma ajeno a las necesidades inmediatas.

Por último, en comentarios de textos, la temática sobre cultura, conocimiento y derechos se funde con una aproximación a las nuevas formas de ejercicio de la ciudadanía en el libro compilado por Alejandro Spiegel. Allí se profundiza sobre los alcances de las

herramientas que tenemos a disposición para conocer el fundamento de las decisiones que tomamos en la red y cómo podemos emplear a nuestro favor las oportunidades que brindan en torno al trabajo colaborativo y la producción de prácticas emancipadoras.

Esperamos que las páginas que siguen sean de su agrado e invitamos a toda la comunidad académica a formar parte de Boletín SIED.

Claudia Floris. Profesora de Ciencias de la Educación, UNICEN (Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Buenos Aires) Máster en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías - CEA – Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Docente, investigadora y extensionista en temáticas de Educación, Comunicación Social y Tecnologías de la información y la comunicación, en diferentes niveles del sistema educativo (inicial, primario, secundario y terciario – grado y posgrado-) y en diferentes modalidades (presencial, distancia y combinada) Con trayectoria en gestión universitaria, desde 2019 es Directora del Sistema Institucional de Educación a distancia de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Como representante de la UNMDP en la RUEDA, forma parte del Comité ejecutivo de dicha red.

Daniel Reynoso. Licenciado y Magister en Historia (Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata). Profesor Asociado del Departamento de Historia de la Fac. de Humanidades de la UNMDP. Secretario Académico de la UNMDP. Director del Grupo de Investigación de Historia Social Argentina perteneciente al Centro de Estudios Históricos de la Facultad de Humanidades de la UNMDP. Ha publicado artículos, capítulos de libros y libros en materia de historia social argentina del siglo XX. Además, es director de proyectos de investigación y extensión universitaria.

Juan M. Gerardi. Profesor Adjunto del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Docente del Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades de la misma Universidad. Integra proyectos de Investigación acreditados en diversas Universidades Nacionales y el CONICET. Es Investigador del Centro Interdisciplinario de Estudios Europeos-Fac. Hum. de la UNMDP y ha publicado artículos, capítulos de libros y libros relativos a Historia Antigua e Historia y medios de ocio digital.



Experiencias



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

UCEL y la Pandemia: acompañamiento para el cursado y las evaluaciones

***Claudia Dania
María del Rosario de la Riestra***

*Área de Educación a Distancia,
Universidad del Centro Educativo Latinoamericano
Rosario, Argentina
educacionadistancia@ucel.edu.ar*

Resumen

En el presente trabajo se expone la situación contextual que debió enfrentar UCEL como universidad, reconociendo sus fortalezas, debilidades oportunidades y amenazas. El objetivo de esta exposición es presentar cómo se organizó para aprovechar esta situación, capitalizando sus fortalezas y oportunidades y revirtiendo sus debilidades y amenazas. En este sentido, el Rector junto al equipo de gestión, decide plantear una estrategia funcional para acompañar a cada docente, con el claro objetivo de sostener la matrícula. La constitución de dos equipos de trabajo, técnico y pedagógico acompañaron a todo el personal docente en este cambio, a través de un proceso planificado de capacitación en ejercicio. Finalmente se reconoce el alto impacto generado en la comunidad educativa y los efectos positivos que esto ha implicado.

Palabras clave

Equipo técnico, equipo pedagógico, virtualización, aula virtual.

UCEL and the Pandemic: accompaniment for the course and evaluations

Abstract

In this paper, the contextual situation that UCEL had to face as a university is exposed, recognizing its strengths, weaknesses, opportunities and threats. The objective of this paper is to present how UCEL was organized to take advantage of this situation, capitalizing on its strengths and opportunities and reversing its weaknesses and threats. In this sense, the Rector, and his management team, decide to implement a functional strategy to accompany each teacher, with the objective of sustaining each student. The constitution of two teams, technical and pedagogical, accompanied all the teaching staff during this process, through

a planned in-service training. Finally, it is recognized the high impact generated in the educational community and the positive effects.

Keywords (5)

Technical team, pedagogical team, virtualization, virtual classroom.

Fecha de Recepción: 25/08/ 2020

Fecha de Aceptación: 02/11/ 2020

UCEL y la Pandemia: acompañamiento para el cursado y las evaluaciones

Sin duda, el año 2020 ha desafiado a todos. Ante la situación de público conocimiento, donde se aisló a la población de modo obligatorio y permanente en los domicilios particulares, la Universidad como institución debió resolver de modo creativo los problemas que emergían. La Universidad - La educación universitaria o las universidades como institución-, se ha encontrado jaqueadas en sus estructuras, y, según los avances que había logrado hasta ese momento, en la implementación de tecnología, pudo responder.

En este sentido UCEL no estuvo ajena a este contexto y al momento de iniciarse la situación comenzó a analizar las fortalezas y debilidades que tenía, así como sus amenazas y oportunidades. Este análisis permitió reconocer que muchas eran las fortalezas para enfrentar la situación, y también existían oportunidades que aprovechar, así como también se reconocieron la presencia de debilidades y amenazas que se debían superar.

Algunas de las fortalezas que se destacaban eran la existencia de un fuerte área de sistemas cuyo equipo había desarrollado sistemas propios e instalado una robusta infraestructura para afrontar las necesidades de la Universidad en su presencialidad (teniendo en cuenta que UCEL está organizada en tres facultades con aproximadamente veinte carreras presenciales). En este sentido, al inicio del aislamiento se contaba con servidores propios, sistema de inscripciones y seguimiento, sistema de tesorería, sistema Siu Guaraní y plataforma para aulas virtuales de apoyo a la presencialidad, todos interconectados por un sistema de red diseñado por la misma área.

En lo que respecta a Educación a Distancia, UCEL contaba en ese momento, con la aprobación del SIED (sistema institucional de educación a distancia) por CONEAU y Ministerio de Educación de la Nación para el dictado de carreras de grado y postgrado, fortaleza que beneficiaba la nueva toma de decisiones. Y no menos importante, la planta docente de la universidad, ya venía siendo capacitada en el uso de tecnologías referentes a recursos y actividades de aulas virtuales.

Por supuesto que existían debilidades y se hicieron rápidamente visibles. En este sentido, se observó la diversidad de capacidades de uso de las aulas virtuales dentro de los equipos docentes, la dificultad de la implementación de materias con alto contenido práctico que no tenían el desarrollo virtual requerido, el acceso de todos los alumnos a las aulas virtuales dado que no eran de uso obligatorio, la ausencia de sistemas de videoconferencias por no ser de uso para la presencialidad, dificultades de conectividad tanto en docentes como en alumnos ya sea por ausencia de equipamiento - recursos tecnológicos o por ubicación física sin conectividad, ausencia de alfabetización digital en algunos casos. Y en lo relativo al sistema de red, debía una especial atención porque ya no se accedería desde equipos registrados internamente en la universidad, sino que había que permitir accesos a los equipos personales de todas las áreas involucradas para llevar el trabajo institucional a cada hogar.

Por otro lado, emergieron amenazas pero también oportunidades. Una amenaza fuerte fue la dificultad de muchos alumnos para continuar con sus estudios, por el acceso a los sistemas de la universidad de modo remoto, ya sea por no poder adquirir equipamiento o por vivir en localidades con escasa conectividad. Mientras que las oportunidades fueron también altamente valoradas. Tal como desarrollar y ampliar la oferta on-line de diferentes capacitaciones, una mayor difusión y reconocimiento en el medio, y que todo alumno inscripto en la universidad no perdería su año académico. Ante esta situación, la dirección de UCEL decidió planificar el modo de afrontar estas debilidades y amenazas apoyándose en las fortalezas propias de la institución. Las autoridades realizaron una convocatoria a referentes internos de cada temática, mediante una videoconferencia, donde se expuso el análisis FODA y se conformaron dos grandes equipos de trabajo.

Constitución de equipos de apoyo

Desde la Rectoría de la Universidad, se tomaron decisiones ajustadas a esta situación, reconociendo las fortalezas y apoyados en los docentes y equipos de trabajo existentes. En este sentido, inicialmente se convocó a los *expertos en tecnología* (equipo de sistemas,

personal de EaD, docentes, personal de Aula Virtual) y en *pedagogía* (directores de carrera, especialistas docentes, personal de EaD) y se analizó el modo en que debían funcionar cada uno de los equipos de apoyo, tanto administrativos como técnicos y académicos.

En primera instancia se aseguró que cada docente/cátedra de cada carrera disponga de su aula virtual y todos los grupos de alumnos tengan el debido acceso. UCEL contaba con una versión de Moodle para apoyo a la clase presencial, la cual rápidamente se revisó y actualizó para que todo docente cuente con su espacio virtual. Simultáneamente se consideró la compra de licencias de sistemas de videoconferencias. Para ello se relevaron las posibilidades locales, según fortalezas y debilidades de cada uno de los sistemas. A partir de lo cual y luego de un encuentro de todo el personal competente se aprobó la compra de licencias de ZOOM.

A partir de ello se definió un protocolo de uso para el dictado de todas las clases de todas las carreras, a finales de marzo, retomando de este modo el dictado y normal funcionamiento de las asignaturas y la comunicación entre docentes y alumnos, apoyados en las aulas virtuales. El área de educación a distancia, llevó adelante un rol preponderante de apoyo en la organización, capacitación y apoyo, por la experiencia y la trayectoria, por disponer de los recursos y transferir todo lo necesario a cada caso, donde a su vez, amplió su oferta académica por iniciativa de docentes que propusieron nuevas propuestas virtuales.

Los dos equipos centrales (técnicos y pedagogos), fueron conformados por personal de la propia Universidad con alto reconocimiento en el medio. Cada uno de los cuales está compuesto por 3 especialistas de perfiles especializados y complementarios. El equipo técnico se constituyó con el director del área de sistemas, el director de la carrera de Ingeniería en Sistemas de Información y la co-directora de educación a distancia con perfil ingenieril. Mientras que el equipo pedagógico-didáctico, se conformó con la directora del profesorado Universitario, una especialista en tecnología educativa y gestión tecnológica y la co-directora de educación a distancia especialista en aprendizaje organizacional y gestión para la implementación de sistemas virtuales en instituciones de educación

superior. Ambos equipos fueron organizados con días y horarios de videoconferencias para capacitar a decanos, directores de carreras y profesores.

Cada facultad tenía dos días a la semana - uno para cada temática - donde se trabajaba en un proceso integral de virtualización de cátedra: diseño de aulas, diseño de contenidos, modelo de comunicación, modelos de evaluación, entre otros. Donde el equipo pedagógico-didáctico, brindaba una formación no sólo específica en algunas cuestiones sino que generaba un espacio de acompañamiento al equipo docente. Y el equipo técnico brindaba todas las herramientas explicando su uso y/o su diseño. Además de esos encuentros virtuales semanales con ambos equipos, se destinaron 2 aulas virtuales, una para cada equipo donde los docentes podían contactar a los especialistas, encontrar información general y tutoriales o guías para trabajar en el dictado de sus asignaturas.

Finalizando el primer cuatrimestre, llegó el momento de la toma de exámenes virtuales. Siguió el desafío de alcanzar por dos grandes razones, la continuidad académica de todos los alumnos y el cumplimiento de una norma institucional de implicancia ministerial que no podía tener ningún tipo de error ni falla. Nuevamente los dos equipos, llevaron adelante las capacitaciones para los procesos de evaluación, con simulacros de exámenes para validar la consistencia del modelo, el soporte de la red, la conectividad, las claves de acceso y seguridad. Superadas estas vallas, comenzó la organización de días y horarios, asignación de herramienta zoom, creación de aulas virtuales especiales para exámenes y diseño de exámenes acordes a cada temática. Esto se logró mediante un trabajo conjunto entre Área administrativa-alumnado, Área de aula virtual, Bedelía, y ambos equipos.

Conclusión: La virtualidad y presencialidad: complementos en el proceso de aprendizaje

Habiendo desarrollado el primer cuatrimestre y logrado una instancia de evaluación de exámenes finales, se considera que desde UCEL se ha superado la prueba y se ha ganado en capacidades y habilidades institucionales altamente significativas. Estas conclusiones se pueden observar a través del logro de conservación de la matrícula, el desarrollo

didáctico en las aulas virtuales, la fluida comunicación e intercambio entre docentes y alumnos, y el compromiso asumido por toda la planta docente y administrativa.

La universidad como tal no se transformará de la presencialidad a la virtualidad totalmente, pero sin duda se inicia un modelo híbrido de enseñanza. Todo este proceso reconoce que asistir a la universidad es *mucho más que ir a clase*. Siempre se reconocerá la importancia del encuentro humano, no sólo en el encuentro pedagógico entre docente y alumno sino también en el crecimiento social y espiritual de la persona en formación que requiere de instancias de otros tipos de trabajos, tales como de extensión, de reflexión, de compartir más allá del conocimiento específico de la disciplina. Sin embargo, asimismo se reconoce el potencial que han demostrado ampliamente las tecnologías aplicadas a los procesos de aprendizaje. Las mismas rompen las paredes del aula dando lugar a lo ubicuo, y posibilitan otros recursos y el acceso a otros espacios de aprendizaje sin límite de espacio y tiempo.

María del Rosario de la Riestra

Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (PUCA) y Doctora en Humanidades y Artes, mención Educación (UNR, 2009). Se desempeña en el área de la investigación y la docencia. En el ámbito formal como docente de grado, postgrados; y en el ámbito no formal brinda capacitación docente e in company. Directora de proyectos de investigación en temáticas de su especialidad, y orientados a la formación docente. Co-Directora del Área de Educación a Distancia de UCEL. Se desempeña como asesora pedagógica en instituciones educativas de la región. Colaboradora del equipo AyD-IRICE-CONICET. Ha publicado en revistas con referato, y participado como expositora en congresos nacionales e internacionales. Especialista en desarrollo de procesos de aprendizaje organizacional y la gestión de programas de educación virtual en Instituciones Educativas de nivel superior. mrdelariestra@ucel.edu.ar

Claudia Dania

Magister en docencia universitaria, Licenciada en Sistemas de Información, Analista Universitaria de Sistemas de Información. Se desempeña como co-directora de Educación a Distancia de la Universidad del Centro Educativo Latinoamericano; como Jefa de cátedra en la Universidad Tecnológica Nacional y como profesora en materias de lógica aplicada a la programación. Es capacitadora sobre el uso de herramientas virtuales en plataformas educativas. Con una trayectoria de 37 años en la docencia, se ha desempeñado como investigadora sobre nuevas tecnologías aplicadas, participando en congresos nacionales e internacionales con publicaciones en revistas con referato. claudiadania@gmail.com



Experiencias



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

Una pantalla me separa... el vínculo Docente-Estudiante en época de pandemia. Experiencia desde la enseñanza de la Química

María Florencia Suqueli García

Facultad de Ciencias Agrarias

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

Instituto de Innovación para la Producción Agropecuaria y el Desarrollo Sostenible INTA-CONICET

msuqueligarcia@mdp.edu.ar

María Soledad Islas

Departamento de Química y Bioquímica, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

Instituto de Investigaciones Marinas y Costeras (IIMyC- CONICET)

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

msislas@mdp.edu.ar

Resumen

Durante el año 2020, en un contexto particular, como docentes, vimos nuestras prácticas interrumpidas y se nos hizo imprescindible reinventar las estructuras que venían sosteniendo el proceso de enseñanza y aprendizaje en la presencialidad para adaptarlas a la virtualidad. En el trabajo se integran las experiencias docentes en materias del área Química de dos Facultades de la UNMdP que suelen tener una gran carga horaria de actividades prácticas. En particular se propone reflexionar sobre la manera en la que se construye el vínculo entre docentes y estudiantes en el contexto de la virtualidad. Y cómo este vínculo se encuentra atravesado por nuestra incertidumbre como docentes y por las modificaciones introducidas en las asignaturas. Esta crisis nos obliga y nos da la oportunidad de repensarnos como docentes y aprender nuevas herramientas para llegar a donde están nuestros estudiantes.

Palabras clave

Autoridad docente, proceso enseñanza y aprendizaje, química.

A screen breaks us apart... the bond between Teacher and Student in times of pandemic. Experience from teaching Chemistry

Abstract

During the year 2020, in a particular context, we have seen our teaching practices interrupted. It became essential for us to reinvent the structures that had been supporting the face-to-face teaching and learning process and to adapt them to the virtuality. Teaching experiences in Chemistry related subjects of two Faculties of UNMdP are integrated in this work. Herein, we reflect on how the bond between teachers and students is built in the context of virtuality. Also, we reflect on how this bond is crossed by our uncertainty as teachers, and by the modifications that we have introduced in the subjects. This crisis forces us and allows us to rethink ourselves as teachers and to learn new tools to improve the accompaniment of our students.

Keywords (5)

Education authority, teaching-learning process, chemistry.

Fecha de Recepción: 21/09/ 2020

Fecha de Aceptación: 03/11/ 2020

Una pantalla me separa... el vínculo Docente-Estudiante en época de pandemia. Experiencia desde la enseñanza de la Química

Introducción

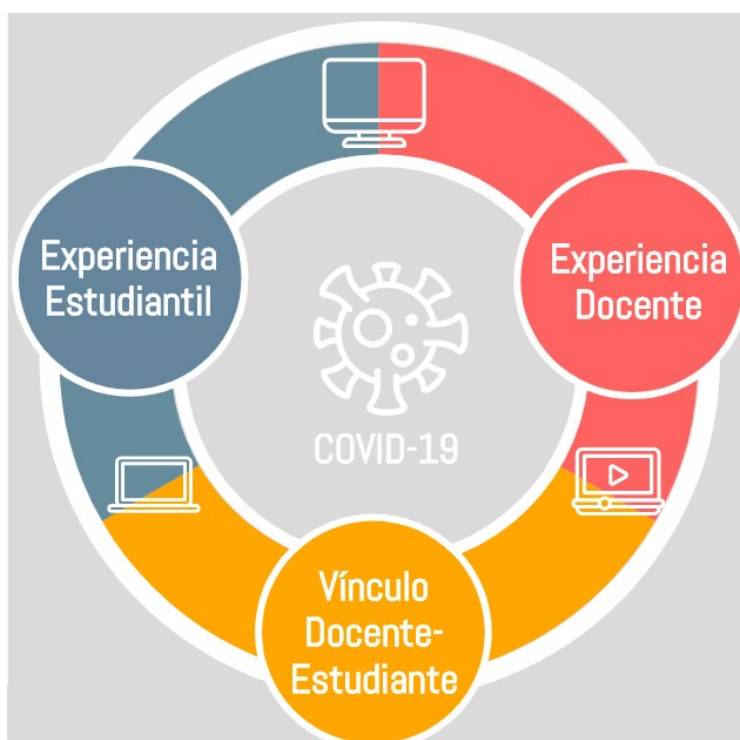


Figura 1. Esquema del vínculo docente-estudiante y su relación con otros factores.

Fuente: elaboración propia

En Argentina, llevamos a la fecha más de seis meses sin clases presenciales. El sistema educativo en su totalidad tuvo que reconfigurarse para responder y acompañar esta situación de emergencia. Según estimaciones de la UNESCO-IESALC (2020)¹, el cierre

¹ "COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones" disponible en:

<http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Consultado el 20/09/20.

temporal en marzo, al comienzo de la pandemia en Latinoamérica, involucró más del 98% de la población de estudiantes y profesores de educación superior de la región. Así, como docentes, vimos nuestras prácticas interrumpidas y se nos hizo imprescindible reinventar las estructuras que venían sosteniendo el proceso de enseñanza y aprendizaje en la presencialidad para adaptarlas a la virtualidad. Durante estos meses, las autoras hemos estado discutiendo permanentemente acerca de los inconvenientes que hemos enfrentado y de sus posibles soluciones. Ambas desempeñamos nuestra labor como auxiliares docentes en materias relacionadas con la Química, pero en diferentes unidades académicas de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Facultad de Ciencias Agrarias, FCA; y Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, FCEyN). El perfil de estudiantes, a quienes debemos enseñar también es diferente, ya sea por la carrera o por el año, y en muchos casos por el interés que tienen en la materia. Como menciona Freire (2018: 104) *las relaciones entre educadores y educandos son complejas, fundamentales, difíciles, sobre las que debemos pensar constantemente* y mucho más en este contexto crítico. Por esta razón, consideramos pertinente reflexionar sobre uno de los aspectos que más se ha transformado: la manera en la que se construye el vínculo docente-estudiante. Como cualquier vínculo, depende de las dos partes actuantes, sin embargo, centraremos nuestra discusión en el rol de los docentes en su construcción. Como punto de partida nos hemos planteado algunos interrogantes que han sido la guía del presente trabajo: ¿Qué podemos y qué no podemos adaptar de nuestras materias? ¿Cuáles son nuestras limitaciones como docentes y cómo podemos superarlas? ¿Cómo hacemos para rediseñar completamente materias con fuerte carácter práctico y experimental a la virtualidad? ¿Cómo sabemos si nuestros estudiantes están aprendiendo? ¿Cómo hacemos para contactarlos y acompañarlos en su proceso de aprendizaje? y transversalmente, ¿Cómo construimos un vínculo docente-estudiante en el contexto de la virtualidad? ¿Es posible? Para intentar responder a estas cuestiones nos proponemos como objetivos reflexionar sobre el papel de la autoridad docente y cómo se ha visto afectada por el cambio en la modalidad de dictado de las clases (de presencial a virtual). Por otro lado, analizar los múltiples aspectos que han sido modificados en nuestras clases, y cómo nuestras decisiones pedagógicas pueden haber favorecido o no el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque como dicen Hodges

y sus colegas (2020), hubo una demanda sin precedentes de transitar hacia un modelo de instrucción en línea con una asombrosa velocidad, lo que evidenció la imposibilidad de que todos los miembros de una Facultad se conviertan repentinamente en expertos de la enseñanza y el aprendizaje en línea. También haremos mención de algunos aspectos que desde nuestra percepción docente creemos que pueden afectar la experiencia estudiantil. Finalmente, evaluaremos cómo estas dimensiones han influido en el vínculo docente-estudiante.

No me formé para esto...



Figura 2: Imagen que circuló por las redes sociales durante el primer cuatrimestre 2020.

Sin duda, para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje, resulta necesario en primera instancia que el/la docente construya su autoridad frente a los estudiantes, esta autoridad, como menciona Tenti Fanfani, (2004: 1) *no existe como cualidad innata de un individuo, sino que se expresa en una relación*. En la medida que para acompañar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje es necesario, además de conocer el tema, tener las herramientas pedagógicas para comunicar ese conocimiento, se volvió un requisito imprescindible, conocer y manejar las herramientas virtuales. Es así que en este contexto de crisis adquiere relevancia un tipo de autoridad ligado más al cómo se enseña que al qué. Esta autoridad está relacionada a la *autoridad carismática* que describe Pierella (2014: 50)

cuando menciona que *la fuerza del carisma tiende a aumentar como fundamento de la autoridad cuando las instancias exteriores muestran signos de debilidad. Esto implica formas de legitimidad más inciertas, desprovistas del apuntalamiento de la autoridad institucional, y más sujetas a la negociación entre las partes involucradas.* En toda esta conversión, la formación previa en el manejo de herramientas digitales fue desigual entre docentes dentro de las cátedras. (...) *más aún cuando el docente y sus estudiantes se encuentran familiarizados con un solo modelo educativo (...) migrar desde este punto al modelo virtual genera sentimientos de angustia, desconfianza e incertidumbre para ambas partes* (Moreno-Correa, 2020: 17).

Si bien las tecnologías estaban disponibles hace tiempo, no fue hasta que inició el ASPO² que permearon masivamente nuestro ámbito educativo. Les docentes tuvimos que apropiarnos de las tecnologías para luego adaptarlas a un uso para el que no fueron pensadas originalmente: la educación a distancia de estudiantes universitarios. Por todo lo antedicho creemos que tal como dice Tenti Fanfani (2004: 2): (...) *el caudal de autoridad que cada docente es capaz de construir con sus propios recursos y su habilidad para usarlos tiende a ser cada vez más importante.* Independientemente de los conocimientos previos y los recursos adquiridos en estos meses, la virtualidad nos exige como docentes mucho mayor compromiso y dedicación³ para lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje eficaz.

Recalculando... lo que podemos adaptar

Junto con nuestra formación, fue imprescindible adaptar las asignaturas para que las clases comenzaran. Si bien surgieron varios aspectos problemáticos, nos centraremos en las dificultades en cuanto a la realización de actividades prácticas y a la evaluación, ya que

² Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, determinado por Decreto Presidencial N° 297/2020 en todo el territorio nacional desde el 20 de marzo de 2020

³ Aquí el concepto de dedicación dista de la concepción contractual de cantidad de horas laborales. Aunque consideramos importante el debate entre horas formales y reales de dedicación, este tópico excede los objetivos de este trabajo.

fueron temas ampliamente discutidos por nuestros equipos docentes a lo largo de estos meses.

Particularmente, nos desempeñamos en materias que en su modalidad presencial se dividen en dos partes: una parte teórica con clases de tipo magistral; y una parte práctica. Esta última se divide además en una clase de seminarios, abocada a la resolución de problemas; y una experimental en la que se realizan trabajos prácticos de laboratorio. La fuerte carga horaria de trabajo experimental en nuestras materias planteó el debate acerca de cuánto de esto podríamos virtualizar y cuánto deberíamos posponer hasta el incierto retorno a la presencialidad. Cabe destacar que los trabajos en el laboratorio implican principalmente, la adquisición de un método y destrezas propias de este ámbito y no solo una instancia de acompañamiento del aprendizaje teórico.

La falta de directivas institucionales respecto de la continuidad pedagógica en las Facultades, generó diferencias entre las asignaturas como así también la sensación de desigualdad entre docentes en cuanto a la exigencia en el cumplimiento de nuestra labor. Un contexto atípico, sumado a una multiplicidad de posturas y decisiones en diferentes niveles, acarrió una incertidumbre generalizada entre docentes y estudiantes. Nuestros equipos docentes decidieron, desde el primer momento, sostener el dictado de las materias, adaptando las clases teóricas y aquellas de resolución de problemas. Por otro lado, los trabajos prácticos de laboratorio fueron postergados (QI ⁴) o reemplazados por actividades virtuales (QAG ⁵) aunque se esperaba complementarlas con alguna instancia presencial.

La manera de evaluar también generó conflictos. Por un lado, los problemas técnicos por la saturación de los sistemas que no estaban preparados para un número tan grande de estudiantes conectados y por otro lado, la preocupación que surgía entre muchos docentes acerca de la posibilidad de que les estudiantes se copiaran. En esta idea de evaluar exactamente con la misma modalidad que en la presencialidad, se enfatizó mucho más en la imposibilidad de que se copien que en la evaluación real de cuánto habían aprendido. Esto tiene más que ver con pasar a una *Educación Remota de Emergencia*

⁴ Química Inorgánica, FCEyN, UNMdP

⁵ Química Analítica General, FCA, UNMdP

como plantean Hodges y colaboradores (2020) que a realizar una Enseñanza on-line en el sentido que no fueron diseñadas y planificadas para la virtualidad, sino con la idea de proporcionar un acceso temporal a la enseñanza de una manera rápida y fácil de configurar. Por el contrario, en QI se realizaron innovaciones en la manera de evaluar virtualmente (Lupi e Islas, 2020), desde el trabajo colaborativo, hasta técnicas de aprendizaje basado en problemas, entre otros. Aun con estos cambios drásticos en la manera de evaluar, los porcentajes de aprobación en dicha asignatura, fueron similares a los de la presencialidad (Lupi e Islas, 2020). Esto resulta un indicio en favor de aquellos que pensamos, como indican Juarrós y Levy, (2020: 8) *no es la modalidad (presencial o virtual) lo que garantiza mejores clases y procesos de enseñanza basados en el desarrollo del pensamiento crítico; es la propuesta político-pedagógica del docente la que lo define.*

Detrás de la pantalla: el vínculo docente-estudiante

De manera transversal al proceso que transitamos como docentes y a las modificaciones que introdujimos en la virtualidad mencionadas previamente, se fue configurando el vínculo docente-estudiante, a ambos lados de una pantalla. Nuestro trabajo como auxiliares está más enfocado al acompañamiento en las clases prácticas. Normalmente interactuamos con los estudiantes en grupos reducidos por lo que tenemos un trato más personalizado que aquel que tienen con el/la profesor/a en las clases teóricas. Esto está frecuentemente acompañado de una mayor cercanía generacional respecto de la que tienen con los profesores y promueve una relación de mayor confianza, por ejemplo, a la hora de evacuar dudas o plantear situaciones personales extraordinarias.

El vínculo docente-estudiante no debe pensarse fuera del contexto social. En nuestro país, este contexto de crisis y virtualización compulsiva de la educación ha evidenciado y acentuado la desigualdad social, ya que ligó la posibilidad de acceso a la educación con la dificultad en el acceso a tecnologías. De acuerdo con Moreno-Correa (2020: 24) *La migración hacia ambientes virtuales de forma inesperada y abrupta por el estado de emergencia causa incertidumbre y angustia en docentes y estudiantes, debido a la pérdida de control de lo conocido y la dependencia que se requiere en cuanto a la tecnología y a la*

calidad de las redes y comunicaciones. Como docentes que hemos trabajado en la misma materia antes y durante el ASPO, creemos que la experiencia estudiantil ha sido atravesada no solo por la virtualización de las clases, sino además por diversos factores que la han modificado radicalmente como la falta de relación entre pares, la influencia del contexto social-familiar del estudiante, las posibilidades de acceso a la información y la trayectoria académica o experiencia previa en la Universidad, entre otras. La empatía con nuestros estudiantes y sus situaciones particulares fue, indudablemente, un elemento decisivo en la construcción de nuestro vínculo con ellos.

La relación que se establece durante el proceso de enseñanza y aprendizaje es un vínculo necesariamente asimétrico *atribuir autoridad a los profesores es condición para que la transmisión de conocimiento tenga lugar* (Pierella, 2014: 51). Históricamente, la manera de construir este vínculo se ha basado en relaciones presenciales, utilizando diversos lenguajes como el gestual o el corporal, en adición al hablado o escrito. Es decir, que la comunicación y la manera de establecer ese vínculo en la presencialidad es a través de múltiples canales, muchos de los cuales no pueden ser llevados a la virtualidad. Querer utilizar las mismas estrategias cuando cambia completamente el contexto lleva inevitablemente a una crisis en todos los aspectos y uno de ellos, es la construcción del vínculo docente-estudiante. Como afirma García Aretio, (2021: 5) *Jamás deberá ignorarse el inmenso valor de la relación presencial en los procesos educativos. Pero no debemos aprovechar esa realidad para infravalorar otras formas de enseñar, de formar, de aprender y de educar.* Este contexto propició otro tipo de espacios para docentes y estudiantes, nos obligó a compartir nuestra cotidianeidad con los estudiantes (por ejemplo, nuestros hijos interrumpiendo las clases dictadas desde el living de nuestras casas). Este tipo de circunstancias nos ha “humanizado” a la vista de los estudiantes y este factor de aparente cercanía también ha colaborado en la construcción del vínculo. Por conocimiento de situaciones en las que se decidió interrumpir la enseñanza o la posibilidad de avance en las carreras, dentro y fuera de sus respectivas unidades académicas, los estudiantes han valorado los esfuerzos de quienes decidimos dar continuidad pedagógica a las asignaturas.

¿Ya queda menos?... a modo de cierre

Hemos visto que el ASPO condujo a un cambio significativo de las bases sobre las que desarrollamos el proceso de enseñanza y aprendizaje en nuestros ámbitos educativos. Múltiples inconvenientes se han presentado a lo largo de estos meses de educación virtual y han tenido que ser sorteados por docentes y estudiantes. Formatos y herramientas preexistentes que tuvieron que ser utilizadas en una modalidad nueva. Y, definitivamente, un vínculo docente-estudiante renovado. *Algunos afirman que la educación virtual no puede erigirse en el nuevo paradigma educativo. Cierto que no debe intentar sustituir a la enseñanza presencial de calidad, pero sí ofrecer otra alternativa, otro paradigma diferente, con sus propias singularidades y valores (García Aretio, 2021: 5).* Si, tal como se presenta, podríamos estar frente a un nuevo paradigma, solo queda pensar e intentar planificar nuestras próximas prácticas procurando mejorar las anteriores. La incertidumbre acerca de la posibilidad o no del retorno a las actividades educativas presenciales, o el grado de virtualidad que convivirá con ellas parece haber llegado para quedarse, al menos en el futuro inmediato.

La manera en la que se construye el vínculo docente-estudiante puede cambiar. Por eso, debemos pensar este contexto como una crisis que nos da la oportunidad de repensarnos y aprender nuevas herramientas para llegar a donde están nuestros estudiantes. Les docentes, debido a la asimetría de la relación, hemos tenido y tenemos una mayor responsabilidad en la construcción de este vínculo pedagógico. En tanto, hemos sido quienes cambiamos y decidimos las reglas del juego prácticamente de forma unilateral, debemos también ser quienes fomenten el diálogo con los estudiantes. Este diálogo es imprescindible para que el vínculo docente-estudiante sea posible también en este contexto.

Bibliografía

- Freire, P. (2018): *Cartas a quien pretende enseñar* (2da ed.), Buenos Aires, Siglo veintiuno.
- García Aretio, L. (2021): "COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento", *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), (versión preprint). doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Hodges, C. et al, (2020): "La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea", *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergencyremote-teaching-and-online-learning>
- Juarros, M.F. y Levy, E. (2020): "Módulo 1: La práctica docente en la educación a distancia. La relación pedagógica mediada por tecnologías", *Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Lupi, L. e Islas, M.S. (2020): "La pandemia como motor de la innovación forzada: Una experiencia en Química Inorgánica en condiciones de ASPO", *Revista de Educación en Química*.
- Moreno-Correa S.M. (2020): "La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus", *Salutem Scientia Spiritus*; 6(1):14-26.
- Pierella, M.P. (2014): *La autoridad en la universidad. Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes*, Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Tenti Fanfani, E. (2004): "Viejas y Nuevas formas de autoridad docente", *Revista Todavía* N°7.

María Florencia Suqueli García. Doctora en Ciencias, Área Biología (UNMdP, 2019), Licenciada en Biotecnología y Biología Molecular (UNLP, 2011). Es ayudante graduada con dedicación simple en las Facultad de Ciencias Agrarias de la UNMdP en las materias de primer año "Introducción a la Química" y "Química Analítica General" contracursadas de todas las carreras que se dictan en dicha Facultad. Es becaria Posdoctoral (inicio abril 2020) de CONICET, trabaja en genes marcadores asociados a la maduración in vitro de ovocitos en un doble modelo humano-bovino. Es Educadora (desde 2012) en un Grupo Scout de Mar del Plata, movimiento dedicado a la educación no formal de niñas, niños y jóvenes. msuqueligarcia@mdp.edu.ar

María Soledad Islas. Doctora en Química (UNLP, 2014), Licenciada en Química (UNMDP, 2009), Profesora en disciplinas Industriales (UTN, 2018) y Diplomada en Comunicación Pública de la Ciencia (UNICEN, 2020). Es Jefa de Trabajos Prácticos con dedicación exclusiva en Química Inorgánica (para las carreras de Lic. en Qca y Bioquímica) y Química Inorgánica Avanzada (para Lic. en Química) en la Facultad de Ciencias Exactas, UNMDP, trabaja en el Departamento de Química y Bioquímica con temáticas relacionadas a los complejos de coordinación y la bioinorgánica. Es Investigadora Asistente del CONICET en el Instituto de Investigaciones Marinas y Costeras (IIMyC) donde investiga temáticas relacionadas a la contaminación por metales en ambientes costeros. msislas@mdp.edu.ar



Experiencias



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

Ser estudiante en pandemia: experiencias y problemáticas en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de Mar del Plata

Fiana Bonomi

Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
fiana.bonomi@gmail.com

María Soledad Islas

Departamento de Química y Bioquímica, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
msislas@mdp.edu.ar

Resumen

La pandemia causada por el COVID-19 generó modificaciones en las estrategias utilizadas de enseñanza y aprendizaje. A partir de los resultados obtenidos en dos encuestas que fueron respondidas por los estudiantes de la FCEyN, UNMdP en los meses de abril y julio, 2020, se lograron extraer seis ejes que permitieron analizar las problemáticas que experimentaron los mismos durante el transcurso del cuatrimestre virtual: la falta de reglamentación, el aumento de la demanda académica, la disminución en la calidad de enseñanza, el contexto social, la incertidumbre a futuro y el aumento de la ansiedad y estrés. Estas problemáticas afectaron de diferente manera dependiendo del contexto social de los estudiantes y del acompañamiento docente a lo largo del cuatrimestre virtual. Como conclusión, se observa la necesidad de generar normativas precisas para asegurar un mínimo de acompañamiento institucional y docente al estudiante, con la idea de minimizar la incertidumbre y evitar la deserción.

Palabras clave

COVID-19, aislamiento social, estudiantes universitarios, enseñanza virtual, problemática educativa.

Being student during the Pandemic: experiences and problems in the Faculty of Exact and Natural Sciences in Mar del Plata

Abstract

The pandemic caused by COVID-19 has generated modifications in the teaching and learning strategies employed. Two surveys were conducted to the students of the FCEyN of the UNMdP in April and July 2020. From these results, six lines were extracted. Here we analyze the problems experienced by the students in the virtual semester: the lack of regulations, the increasing in academic demand, the decrease in teaching quality, the social context, the uncertainty about future and the increase in anxiety and stress. Depending on the social context of the students and the teaching support in the virtual course, these problems have affected to the students in a greater or a lesser degree. As a conclusion, it is observed the need of drawing up specific regulations to assure a minimum of institutional and teaching accompaniment for student with the aim of minimizing the uncertainty and preventing dropouts.

Keywords (5)

COVID-19, social isolation, university students, online teaching, educational problems.

Fecha de Recepción: 07/09/ 2020

Fecha de Aceptación: 03/11/ 2020

Ser estudiante en pandemia: experiencias y problemáticas en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de Mar del Plata

Introducción

Quizás cuando Litwin (2005: 10) escribió *la enseñanza es difícilmente predecible, desarrollada en contextos siempre singulares se ve favorecida su indeterminación* nunca imaginó lo certeras que podían ser sus palabras en el contexto particular que originó la pandemia del COVID-19. El Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) obligó a docentes y a alumnos a repensar toda la estructura que sostuvo los procesos de enseñanza y aprendizaje en los últimos años. Por otro lado, la situación pensada inicialmente como provisional, no permitió la planificación a largo plazo, y nos encontramos así con la finalización de un cuatrimestre entero sin que se permita el retorno de la actividad educativa a los edificios universitarios, como menciona De Vincenzi (2020: 2) *esta crisis sanitaria que impacta al mundo entero ha provocado en la docencia una enorme oportunidad para repensar la forma en que se concibe y ejerce el proceso de enseñanza*. En diferentes ámbitos educativos, y en particular en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (FCEyN) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), los estudiantes no pudieron tener ninguna clase presencial antes de la virtualización compulsiva de las asignaturas. En este contexto, los estudiantes se enfrentaron a diferentes problemáticas que se abordarán en el presente trabajo.

Los resultados expuestos aquí fueron obtenidos a partir de dos encuestas realizadas en los meses de abril y julio del 2020¹ en diferentes instancias del primer cuatrimestre, a partir de los comentarios realizados por los estudiantes en diferentes años y carreras de la FCEyN.

Las opiniones

¹ Difundida a través del Instagram de la agrupación MEPCEN (@mepcen.exactas).

(9), fecha (5), horario (4). A partir de este análisis, se seleccionaron comentarios representativos y se propone analizar la problemática estudiantil en torno a seis ejes que se abordan en la siguiente sección.

Problemáticas identificadas

Abordar la experiencia universitaria desde el contexto que sugiere Carli (2012: 26-27) implica combinar la perspectiva de los sujetos y realizar una aproximación que no aspira a una comprensión totalizadora, sino a identificar y situar algunos fenómenos y problemáticas universitarias específicas. Si bien algunas de estas no son nuevas, la pandemia añade un grado más de complejidad crítica a una educación superior que ya se enfrentaba a retos no resueltos como un crecimiento sin calidad, inequidades en el acceso y en los logros o la pérdida progresiva de financiamiento público (UNESCO-IESALC, 2020: 14). Para cada uno de los seis ejes en los que se analiza la problemática (Fig. 2) se añadieron comentarios de los estudiantes que en algunos casos relacionan dos o más problemáticas ya que las mismas no son excluyentes y están altamente interconectadas entre sí.



Figura 2: Principales problemáticas identificadas a partir de los comentarios de los estudiantes.

Falta de reglamentación

Todavía no tenemos reglamento de cursada y no sabemos cómo se evaluarán los contenidos (Estudiante de Bioquímica, 4to año)

Mandan tareas los fines de semana que se suma a las cosas del resto de las materias, hay fechas de entrega en días feriado (Estudiante de Lic. en Química, 4to año)

Los profesores se manejaron de forma desordenada y no hay nadie que los regule (Estudiante de Bioquímica, 4to año)

Las instituciones (UNMdP y FCEyN) debían generar nueva reglamentación para la enseñanza en el contexto excepcional del ASPO, que estableciera cierto marco para las cursadas (horarios, modos de evaluación entre otros). Lo que mencionan los comentarios es el resultado de haber comenzado las clases en simultáneo al inicio de la discusión en torno a la reglamentación. Así, al no existir instrucciones precisas y de coordinación, ese peso y responsabilidad recayó sobre los docentes generando una completa disparidad en los métodos y la demanda sobre los estudiantes.

Aumento en la demanda académica

Personalmente me costó más de lo normal, mi rendimiento no fue el mismo y tuve que dedicarle el triple de tiempo (Estudiante de Licenciatura en Biología, 5to año)

Me cuesta mucho entender la teoría al punto que me da vergüenza preguntar porque ya me atrasé mucho (Estudiante de Profesorado en Química, 2do año)

Mucho contenido de repente(...) muchos trabajos prácticos interminables (Estudiante de Profesorado y Lic. en Química, 2do año)

Quizás demasiados trabajos extra por el motivo de no asistir a las teorías que demandan mucho tiempo (Estudiante de Bioquímica, 5to año)

Me está costando mucho entender y no he podido avanzar demasiado con las guías, así que estoy pensando en dejarla [a la materia] (Estudiante de Lic. en Biología, 3er año)

Cuando la propuesta educativa se traslada a un ámbito virtual, se vuelve muchas veces asincrónico, se fragmentan los espacios y los tiempos, se crean discontinuidades y se hace evidente lo heterogéneo de los ritmos educativos (Martin, 2020: 5) como puede observarse en los comentarios. Dussel (2018: 155-156) menciona que en las aulas digitalizadas la configuración temporal de las clases está alterada y pareciera que la responsabilidad de manejar el tiempo descansa crecientemente en la autoorganización de cada alumno. La falta de adecuación y el aumento en la exigencia en la virtualidad conlleva a sensaciones como la que expresa el último comentario, de la encuesta surgió que el 34% de los estudiantes (sobre 160 respuestas) abandonó al menos una materia.

Disminución en la calidad de la enseñanza

Suben teorías, pero no las explican y luego suben apuntes de los ejercicios prácticos, pero tampoco los explican. Y para evaluarte te piden que les envíes los ejercicios hechos, los cuales uno no sabe si están bien o veces directamente no podés hacerlos (Estudiante de Bioquímica, 4to año)

Pensé en dejar la materia ya que los seminarios me parece que requieren al menos alguna instancia en la cual uno pueda consultar (Estudiante de Lic. en Biología, 4to año)

Nunca tuvimos contacto con él [profesor], ni un mensaje de aviso, nada (Estudiante de Lic. en Física, 3er año)

No hay un ida y vuelta hablado, y creo que ayudaría a la mejor comprensión (Estudiante de Lic. en Biología, 4to año)

La disminución de la calidad de enseñanza tiene su origen en varios factores: la falta de acompañamiento docente, la falta de formación para la enseñanza en entornos virtuales, la dificultad en el manejo de recursos tecnológicos, entre otros. Muchos docentes limitaron su función a subir material teórico sin ninguna explicación adicional, como reportaron los estudiantes sobre el 45,2% (19) de las materias. Como menciona el informe de la UNESCO-IESALC (2020: 21) *el contenido que se ofrece nunca fue diseñado en el marco de un curso de educación superior a distancia, sino que intenta paliar la ausencia de clases presenciales*

con clases virtuales sin mayor preparación previa. El acompañamiento del docente en el proceso de aprendizaje del alumno es tan necesario como siempre y más aún en este contexto de crisis como muestran los comentarios. El proceso enseñanza es un proceso de comunicación que las tecnologías por sí mismas no pueden transformar, ni facilitar el aprendizaje, ni garantizan por sí solas el acceso al conocimiento (Juarros, 2020: 9). Son las personas detrás las que pueden transformar la tecnología en una herramienta potente de enseñanza. A la hora de percibir el acompañamiento docente, un 35,5% (71) de los estudiantes respondió que las instancias de consulta que brindaba la materia no les resultaban suficientes y un 34,8% (70) mencionó que los contenidos teóricos brindados por las cátedras no eran suficientes para realizar la parte práctica de la materia, lo que muestra una vez más el reclamo de la presencia del docente en este contexto.

Aumento en el estrés y la ansiedad

Fue muy estresante para todos los alumnos la virtualidad, faltó más responsabilidad por parte de la facultad/docentes (Estudiante de Bioquímica, 2do año)

Me sentí bastante perdida(...) estudiar sola, sin una guía, ni un cronograma para manejar los tiempos me resultó muy difícil (Estudiante de Lic. en Química, 3er año)

El aumento en la exigencia y la incertidumbre genera en la población estudiantil un aumento en el estrés y la ansiedad que, si bien es una problemática de muchos estudiantes, se ve agravado por la situación de confinamiento. Según el informe de UNESCO-IELSAC (2020: 16) *El aislamiento que va inevitablemente asociado al confinamiento tendrá efectos en términos de equilibrio socioemocional que dejarán huella, en particular, en aquellos estudiantes con problemáticas preexistentes en este dominio.* El contexto emocional endeble, se vuelve necesario reducir los niveles de incertidumbre, ansiedad y expectativas desmedidas en las actuales condiciones de emergencia². Este contexto emocional

² En "Educación en tiempos de pandemia: consejos de especialistas para enriquecer las aulas virtuales" en <https://www.conicet.gov.ar/educacion-en-tiempos-de-pandemia-consejos-de-especialistas-para-enriquecer-las-aulas-virtuales/> consultado el 26/08/20.

estudiantil no puede pensarse separado del contexto social o familiar en el que se encuentra, lo que nos lleva al siguiente punto.

Contexto social

Hay una sola [computadora] en mi casa al menos y la tengo que compartir y la verdad no llego a hacer las cosas de las 3 materias a la vez (Estudiante de Bioquímica, 4to año)

La manera de brindar las clases por todas las materias implica que tengamos acceso a internet y a un dispositivo (Estudiante de Bioquímica, 4to año)

Los que no vivimos en Mar del Plata seguimos manteniendo el alquiler por si en algún momento volverán las clases presenciales, necesitamos que la facultad tome medidas acerca de la continuación de la virtualidad (Estudiante de Bioquímica, 2do año)

La concurrencia a la universidad supone una homogeneización del lugar dónde se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la virtualidad, cada estudiante aprende desde su hogar donde las realidades suelen ser muy dispares. No solo el contexto familiar, sino también la dificultad en el acceso a internet y a las tecnologías lo que representa una nueva dimensión de la desigualdad social. Por un lado, muchos docentes piensan contenidos para trabajar en una computadora, pero por otro, un gran número de estudiantes acceden a través de un dispositivo celular, con un plan de datos limitado, lo que añade una dificultad extra al aprendizaje. Una problemática social adicional la representa la movilidad estudiantil como muestra el último comentario. Los estudiantes han vuelto a sus hogares familiares de origen y la situación de mantener un alquiler de un departamento sin ocuparlo, la posibilidad de un retorno presencial en enero o febrero (meses en los que los departamentos se alquilan principalmente a actividades turísticas) supone una situación de vulnerabilidad particular en este grupo que debería ser tomada en cuenta.

Incertidumbre a futuro

En todas las materias los criterios de evaluación no están muy definidos porque no se sabe si volveremos a cursar de manera presencial (Estudiante de Bioquímica, 3er año)

Me gustaría que si hay materias que no se pueden adaptar a la virtualidad y ya lo saben lo informen al inicio y así podemos decidir si perder nuestro tiempo o no (Estudiante de Bioquímica, 4to año)

Me gustaría saber si algún profesor no quiere dar su materia en el 2do cuatrimestre y qué se puede hacer al respecto si no se da dicha materia porque para algunos va a significar perder un año (Estudiante de Bioquímica, 5to año)

La incertidumbre resulta ser una palabra clave en todos los niveles sociales y culturales en el presente contexto. En este caso particular, como muestran los comentarios, esto se traduce en la falta de planificación de los modos de evaluación, en la posible falta de continuidad de la trayectoria académica. De cara al segundo cuatrimestre, el 76% (54) de los estudiantes expresaron que necesitan la aprobación de las materias del primer cuatrimestre para la siguiente cursada. Sin embargo, por la naturaleza práctica y experimental de algunas materias o por la decisión de algunos docentes de no realizar evaluaciones virtuales solo el 57,4% (35) de las materias informaron a sus estudiantes que estarían en condiciones de hacerlo (para el 21,3% (13) de las materias los estudiantes reportaron desconocer esta información y el 21,3% (13) no finalizará).

Conclusiones

La incertidumbre generada por el cierre temporal de las actividades presenciales impactó de manera diferente a los distintos estudiantes según su contexto social y el acompañamiento docente en cada una de las cátedras. Aquellos que ingresaron a la educación superior en condiciones más frágiles pueden ser los que sufran más el impacto, convirtiéndose en abandono. A futuro, las instancias de recuperación presencial deberán tener en cuenta estas diversidades sociales con el fin de no aumentar aún más la inequidad. Se hace imperiosa la necesidad de normativa precisa para lo que apunta a ser un año en que la enseñanza sea completamente virtual. Esta adaptación a la enseñanza virtual no debería suponer una disminución en la calidad académica, ni un aumento en la exigencia a los alumnos. Por lo que la formación de los docentes en la enseñanza virtual también se vuelve urgente.

Si bien podría pensarse que la pandemia y el ASPO afectó de igual modo a docentes y a estudiantes, por tratarse de una relación asimétrica, la responsabilidad de minimizar los impactos negativos recae siempre sobre los docentes (e instituciones) y nunca al revés. Resulta importante tener eso en cuenta en las planificaciones futuras.

Bibliografía

Carli, S (2012): *El estudiante universitario*, Buenos Aires, Siglo XXI.

De Vincenzi, A. (2020): “Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19” *Debate Universitario*, n. 16, p. 67-71.

Dussel, I. & Reyes, B.F. (2018): “¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela”, *Perfiles Educativos*, vol. XL, pp. 142-178.

Juarros, M.F. & Levy, E. (2020): “Módulo 1: La práctica docente en la educación a distancia. La relación pedagógica mediada por tecnologías”, *Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Litwin E. (2005) “De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza”. *Conferencia Inaugural II Congreso Iberoamericano de Educación y Nuevas Tecnologías*. Ciudad de Buenos Aires.

Martin, M.M. (2020). “Módulo 2: Perspectivas pedagógico-didácticas en la enseñanza universitaria en entornos virtuales”, *Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

UNESCO-IESALC (2020) “COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones” disponible en <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf> consultado el 26/08/20.

Fiama Bonomi. Estudiante de la carrera de Bioquímica, además es consejera académica estudiantil por la agrupación MEPCEN - Movimiento de Estudiantes por las Ciencias Exactas y Naturales en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, se desempeña como auxiliar docente en Química General, una materia del primer año. fiama.bonomi@gmail.com

María Soledad Islas. Doctora en Química (UNLP), Licenciada en Química (UNMdP) y Profesora en disciplinas Industriales (UTN). Es Jefa de Trabajos Prácticos con dedicación exclusiva en Química Inorgánica (para las carreras de Lic. en Qca y Bioquímica), trabaja en el Departamento de Química y Bioquímica con temáticas relacionadas a los complejos de coordinación y la bioinorgánica. Es investigadora asistente del CONICET en el Instituto de Investigaciones Marinas y Costeras (IIMyC) donde investiga temáticas relacionadas a la contaminación por metales en ambientes costeros. msislas@mdp.edu.ar



Experiencias



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

Actuación de la Escuela de la Felicidad de Brasilia en época de COVID-19 en Plataforma Digital

Elias Pereira de Lacerda

Maestro en Educación, Universidad Católica de Brasilia, Brasil
pesquisaprofessorlacerda@gmail.com

Fernanda Nunes da Costa

Carrera Médica, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
nunes.fernandacosta@gmail.com

Filipe Viegas Araújo

Carrera Médica, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
theviegaas@gmail.com

Fabrício Santos Oliveira

Carrera Médica, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
fabricsantosoficial@gmail.com

Bruna Alemar Januário

Carrera Médica, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
brunaalemar@hotmail.com

Resumen

Una pandemia puede resultar en trastornos psicosociales, causando sufrimiento, ansiedad y preocupación a la población afectada. La *Escola de Felicidade de Brasília* impulsa el proyecto educativo para desarrollar nuevas habilidades a través de tecnologías virtuales con los resultados esperados de valorar la vida, el diálogo y la interacción entre las personas mediante eventos científicos en la plataforma digital streamyard con transmisión en redes sociales de youtube y facebook de la Escola de Felicidade de Brasília. En este contexto, se evidenció la experiencia metodológica basada en la investigación acción e investigación reflexiva utilizando la plataforma digital para la realización de varias jornadas formativas y eventos científicos que abordaron el tema COVID-19 y su impacto social. Las relaciones psicológicas y conductuales en estado de aislamiento representan un desafío para la sociedad actual.

Palabras clave

Streamyard, coronavirus, aislamiento social, mundo pre, trans y post covid-19, plataforma digital.

Performance of the School of Happiness of Brasília in time of COVID-19 in Digital Platform**Abstract**

A pandemic can result in psychosocial disorders, causing suffering, anxiety and concern to the affected population. The *Escola de Felicidade de Brasília* promotes the educational project to develop new skills through virtual technologies with the expected results of valuing life, dialogue and interaction between people through scientific events on the streamyard digital platform with transmission on social networks of youtube and facebook of the *Escola de Felicidade de Brasília*. In this context, the methodological experience based on action research and reflective research was evidenced using the digital platform to carry out several training sessions and scientific events that addressed the issue of COVID-19 and its social impact. Psychological and behavioral relationships in isolation represent a challenge for today's society.

Keywords (5)

Streamyard, coronavirus, social isolation, pre, trans and post covid-19 world, digital platform.

Fecha de Recepción: 07/09/ 2020**Fecha de Aceptación: 22/11/ 2020**

Actuación de la Escuela de la Felicidad de Brasilia en época de COVID-19 en Plataforma Digital

El apagón causado por el nuevo Coronavirus (COVID-19) prácticamente dividió a las personas en dos mundos. Por un lado, aquellos con miedo, ansiedad, angustia, impotencia y sufrimiento y, por otro, personas con esperanza, solidaridad, aceptación, justicia y empatía. La situación obligó a las autoridades gubernamentales a tomar decisiones y medidas de actuación que resultaron efectivas para que existiera un posible control de la propagación de la enfermedad, una de las cuales corresponde a la distancia y el aislamiento social (Marques, 2020: 23).

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró que COVID-19 se consideraba una pandemia. Uno de los planes de contingencia adoptados por la mayoría de los países fue el aislamiento social para limitar la propagación local, nacional e internacional. Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS), una pandemia puede resultar en disturbios psicosociales, superando la capacidad de la población afectada para afrontar este tipo de eventos, que en general sufre angustias y preocupaciones (OPS, 2020: 04).

El impacto provocado por COVID-19 se manifiesta no solo en un problema epidemiológico para 215 países afectados, casi 7,5 millones de infectados y más de 421.000 muertos a mediados de junio de 2020, sino que tienen un efecto cascada en una serie de actividades humanas frente a las respuestas de aislamiento social vertical y horizontal implementadas por diferentes países (Marques, 2020: 21). De acuerdo con la magnitud del evento y el grado de vulnerabilidad, se estima que un tercio de la mitad de la población expuesta puede sufrir alguna manifestación psicopatológica (OPS, 2019: 04).

La necesidad de transformar el servicio presencial de la *Escola de Felicidade de Brasília*, que alcanzó más de 1.800,00 (un millón ochocientos mil personas) en 2019, trajo un nuevo paradigma a la hora de pensar en cómo desarrollar habilidades capaces de ayudar a hacer, ante la actual situación de aislamiento social. Con la oportunidad de adquirir nuevas habilidades en el campo de las tecnologías virtuales, con los resultados esperados

de la valoración de la vida, el diálogo y la interacción entre las personas, se desarrollaron numerosos cursos basados en el aprendizaje personal que el caos vivido impuso en la actualidad, haciendo necesario mirar el futuro con esperanza y empatía, potenciando las cualidades y afrontando las dificultades personales en el ámbito del autoconocimiento.

En este contexto, se evidenció la experiencia metodológica basada en la investigación-acción y la investigación reflexiva utilizando la plataforma digital para la realización de diversos cursos y eventos, todos de forma gratuita, como talleres, charlas y videoconferencias sobre la temática de COVID-19 y su impacto social, de marzo a julio de 2020. StreamYard es un estudio virtual que permite a los usuarios vivir con más de una persona al mismo tiempo. La herramienta transmite videos en las principales redes sociales, como Facebook, YouTube, LinkedIn, Twitch y Periscope y facilita entrevistas, discusiones y eventos en línea. Los participantes del proyecto docente fueron personas de diversas edades, géneros, intereses diversos y de diferentes países, alcanzando la marca de 1.427.600 (un millón cuatrocientos veintisiete mil seiscientas) personas.

Desempeño de la Escuela de la Felicidad de Brasilia en tiempos del COVID-19

La Escuela de Felicidad de Brasilia, creada el 6 de marzo de 2019, tuvo como objetivo desarrollar acciones estratégicas para valorar la vida, con foco en salud, educación, derecho, deporte, seguridad, trabajo y responsabilidad social. Es una institución de amplio espectro, políticamente exenta y que busca la afirmación constante de la ética, la formación y promoción de la conciencia profesional dentro de los imperativos de la mejor conducta, la valoración de la vida como derecho fundamental en la búsqueda de construir una comunidad solidaria y acogedora.

Tabla 1: Eventos promovidos por la Escuela da Felicidad de Brasilia a través de la plataforma virtual streamyard de marzo a julio de 2020.

Fuente: (AUTORES, 2020).

Descripción del Evento	Carga horaria	Participantes
<i>Curso de Conexión Humana</i>	<i>50h</i>	<i>277</i>
<i>I Curso Covid-19</i>	<i>40h</i>	<i>177</i>
<i>Workshop Cuarentena Feliz</i>	<i>30h</i>	<i>160</i>
<i>II Curso Covid-19</i>	<i>40h</i>	<i>350</i>
<i>Semana de la Enfermería de Brasilia</i>	<i>30h</i>	<i>21.187 mil</i>
<i>Entrevistas en Globo y TVN Brasil</i>	<i>3h</i>	<i>1 millón</i>
<i>Desafío correr en casa</i>	<i>35h</i>	<i>50</i>
<i>Live sobre Covid-19</i>	<i>27h</i>	<i>327 mil</i>
<i>Curso ¿Cómo ser voluntario en tiempo de Covid-19?</i>	<i>20h</i>	<i>99</i>
<i>Proyecto Solidario Brasilia</i>	<i>30h</i>	<i>440</i>
<i>Proyecto Empleo en tiempos de Covid-19</i>	<i>4h</i>	<i>3 mil</i>
<i>Taller de Empleo y Acción social en Varjão</i>	<i>2h</i>	<i>2 mil</i>
<i>Curso de Bioseguridad</i>	<i>60h</i>	<i>20 mil</i>
<i>Taller de Protocolo de Seguridad en la Escuela en Tiempos de Covid-19</i>	<i>40h</i>	<i>2 mil</i>
<i>Reunión en Meet</i>	<i>6h</i>	<i>300</i>
<i>Curso de Oratoria en Covid-19</i>	<i>60h</i>	<i>15 mil</i>
<i>Curso de Legislación en Enfermería centrado en cómo ser un Consejero del Consejo Regional de Enfermería de su región.</i>	<i>60h</i>	<i>11 mil</i>
<i>Recepción de conferencias y preparación para el regreso a clases</i>	<i>2h</i>	<i>25 mil</i>
<i>Capacitación en EPP para maestros sobre el regreso seguro a las Clases</i>	<i>3h</i>	<i>3 mil</i>
Total		1.427.600

El plan de enseñanza impulsado por la *Escola de Felicidade de Brasília*, a través de la plataforma digital del streamyard con transmisión en canales de youtube y facebook,

permitió el acceso universal a la educación de las actividades que se ofrecen a las personas y la difusión de metodologías aplicadas. A diferencia del modelo de aula impulsado por la escuela en 2019, rompiendo el paradigma educativo solo para las clases más favorecidas. La proliferación de conocimientos y poderes hace posible los dominios de la enseñanza y el aprendizaje en la sociedad actual. Las estrategias presupuestas por la enseñanza-aprendizaje, en muchos períodos, no estaban en consonancia con la realidad, por lo que requerían una mejora. Los pilares del apoyo social han sufrido modificaciones, obligándolos a abandonar formas predeterminadas y reasignar nuevos soportes, poniendo en entredicho la seguridad de la certeza en la inmutabilidad que brinda el mundo (Camozzato, 2018: 114). Así, con el surgimiento del Covid-19, la rigidez e inflexibilidad del mundo pre-COVID-19 dio paso a fuertes golpes en la forma de vida de las personas, provocando dolor, angustia y sufrimiento, requiriendo un cambio de hábitos como el uso de máscaras y el desarrollo de una cultura centrada en lo colectivo.

La noticia de una pandemia se convirtió en objeto de debate, aprensión y desesperación. El período que puede considerarse la fase Pre-COVID-19 se demarca como la condición en el tiempo del desvanecimiento de los sólidos de la modernidad y la convicción de que la única permanencia posible es el cambio creciente, como defiende Gandhi cuando afirma que el cambio es una puerta que se abre desde el interior y que solo la persona misma puede abrirla. En la modernidad sólida, el foco principal es la creencia en la razón, en la formación de sujetos centrados y soberanos, convencidos de autonomía y progreso a través de las verdades de la ciencia entre otros elementos (Camozzato, 2018:14).

El surgimiento de nuevas evidencias en el momento vivido brinda condiciones para reordenar las creencias de la solidez moderna, demostrando que la búsqueda del conocimiento no es inerte al proceso de liquidez de los sólidos de la modernidad, rehaciéndose en cada espacio-tiempo y operando desde otros elementos., expandiéndose más allá de la aceptación esperada. En medio de tantas medidas preventivas está la construcción de un conocimiento popular sobre el COVID-19 que terminó generando pánico. La presión psicológica y el estrés mental en gran parte de la población culminaron

en incertidumbres, desempleo, desesperanza entre otros, generando o agravando problemas de salud mental.

La propuesta filosófica y psicológica de la fase actual, demarcada como el período *Trans-COVID-19* se centra en el Sentido de la Vida, donde el motor de la existencia humana solo puede ser develado por el propio individuo, asegurando un nuevo significado existencial posible en tiempos de sufrimiento (Medeiros, et al, 2020: 12). El sufrimiento puede verse como una oportunidad para desafiar la propia existencia y la resiliencia frente a las dificultades. Una de las preocupaciones que genera el aislamiento social es el miedo, la desesperanza, la ansiedad y la depresión.

En tiempos de pandemia, se debe estimular y adoptar cualquier forma de prevención de la vida adoptada que sea capaz de aliviar el sufrimiento y brindar posibilidades de superación y placer. Una de las vías propuestas para el Sentido de la Vida es el desarrollo de valores en la creación y / o consecución de un objetivo, la experiencia vivida en el transcurso de la existencia humana que puede traer alivio, esperanza y recuerdos y valores de actitud que se asumen ante los desafíos de la vida (Medeiros, et al, 2020: 12). La esperanza es un vínculo entre los sueños y la realidad. Para disociar la esperanza de una actitud pasiva, la fase Post-COVID-19 puede caracterizarse por la necesidad ontológica de cambio y no por una simple espera (Freire, 1997: 34).

En situaciones extremas, es posible observar el potencial de la esperanza que escapa a posturas fatalistas y dotadas de imposibilidades. En tiempos difíciles encontramos un nuevo comienzo con diferentes alternativas. La relación de pensar en lo colectivo ayuda a desarrollar un sentido crítico de la necesidad de rehacer la lectura del mundo (Pavan, 2018:1443).

Contribuir creativamente al futuro implica comprometerse en causas de acción educativa comprometidas con el bien común y el destino de la humanidad. La esperanza mueve el deseo de construir una comunidad solidaria y la lucha por defender un ideal social común. La importancia de la educación y la democracia caracterizan la esperanza de Freire, relacionándola con la transformación de la sociedad en comunidad y la educación en tiempos difíciles de sumisión a la crisis pandémica global (Pavan, 2018:1444).

Conclusión

Las relaciones psicológicas y conductuales en estado de aislamiento que impone el COVID-19 representan un desafío para la sociedad para poder afectarla en general, sin embargo, también es un hito en el desafío personal al pensar en la necesidad de concientizar sobre la importancia de autocuidado en todos los sentidos, desafiando las diversas habilidades individuales.

La búsqueda del sentido de la vida y de la esperanza debe ser estimulada y experimentada de manera que posibilite dinámicamente el auto-distanciamiento, sin fijar el problema a la situación y los conflictos del mundo para que se pueda ver un mundo de conquistas, trascendiendo la búsqueda por la realización de propósito de la vida. Así, el plan de enseñanza impulsado por la *Escola de Felicidade de Brasília*, a través de la plataforma digital del streamyard, con transmisión en los canales de youtube y facebook, permitió la universalidad y democratización del acceso a la educación en las actividades que se ofrecen a las personas y la expansión en la difusión de metodologías.

La pandemia obliga a personas de todo el mundo a emprender acciones que preserven la vida a fin de garantizar un futuro saludable para todos. Así, la Escuela de la Felicidad de Brasilia se ha esforzado por ofrecer herramientas a través de sus proyectos que puedan contribuir al desarrollo de las habilidades socioemocionales del ser humano, así como a la transformación de una sociedad basada en el individualismo, el consumismo y el culto a la belleza en una comunidad feliz con un enfoque en la empatía, el amor, la resiliencia, la solidaridad, la responsabilidad y la esperanza.

Bibliografía

Camozzato, V. C. (2018): "La sociedad pedagógica y las transformaciones en los espacios temporales de enseñanza y aprendizaje", *Abierto*, Brasilia, vol. 31, n. 101, pp. 107-119.

Marques, R. (2020): "El replanteamiento de la educación y el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la pandemia Covid-19", *Boletín de coyuntura* (Boca), vol. 3, n. 7, pp. 31 - 46.

Freire, P. (1987): *Pedagogía de los oprimidos*. Río de Janeiro, 17ª ed.: Paz y Tierra.

Medeiros, A. Y. B. B. V. et al (2020): "Fases psicológicas y sentido de la vida en tiempos de aislamiento social por la pandemia Covid-19 una reflexión a la luz de Viktor Frankl". *Investigación, Sociedad y Desarrollo*, v. 9, n. 5, pág. 1-19.

Organización Panamericana de la Salud [OPS] (2019): "Protección de la salud mental en situaciones de epidemia". Disponible en: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Accedido en: 14/08/2020.

Pavan, R. (2018): "La necesidad de redefinir y reactivar la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire", *Revista E-Curriculum*, v. 16, n. 4, pp. 1437-1456.

Elias Pereira de Lacerda. Maestro en Educación, Universidad Católica de Brasilia. Profesor Universitario, Maestro en Educación, Docente y creador de la Escuela de la Felicidad de Brasilia.
pesquisaprofessorlacerda@gmail.com

Fernanda Nunes da Costa. Carrera Médica, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Licenciada en Enfermería.
nunes.fernandacosta@gmail.com

Filipe Viegas Araújo. Estudiante de medicina, voluntario en la Escuela de la Felicidad de Brasilia, Técnico de Sistemas de la Computación y Asistente de Departamento Personal. Carrera Médica, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
theviegas@gmail.com

Fabrcio Santos Oliveira. Estudiante de medicina, Voluntario en la Escuela de la Felicidad de Brasilia, Actor, Director, Productor y Roterista de Arte y Cinema en Brasil e fundador de la Escuela de Cine Fazendo Arte Filmes. fabricsanttosoficial@gmail.com

Bruna Alemar Januário. Estudiante de medicina, Voluntaria en la Escuela de la Felicidad de Brasilia, Actriz, Directora, Productora y Roterista de Arte y Cine en Brasil. brunaalemar@hotmail.com



Experiencias



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

Formas alteradas en la modalidad virtual

Walter Ariel Gómez

Universidad de Buenos Aires, Argentina
gautamawalter@hotmail.com

Resumen

Lo presentado en este artículo pone de manifiesto lo beneficioso de la modalidad virtual en este contexto de pandemia y aislamiento preventivo. Esto, de ninguna manera quiere decir que la presencialidad en las aulas deba ser sustituida, sino que, la modalidad virtual puede ser un muy buen complemento para la primera. Lo que se buscó en este seminario es salirse de la *secuencia progresiva lineal* (Litwin, 1997), para instalar *formas alteradas* en las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Maggio, 2018). Teniendo como objetivo la publicación de un libro recopilatorio de las series analizadas con fines educativos para finales del 2020.

Palabras clave

Formas alteradas, propuestas inmersivas, programación poética, narrativas de la ficción televisiva, rediseño.

Altered forms in virtual mode

Abstract

What is presented in this article highlights the benefits of the virtual modality in this context of pandemic and preventive isolation. This in no way means that the presence in the classrooms should be replaced, but rather that the virtual mode can be a very good complement to the first one. What was sought in this seminar is to get out of the *linear progressive sequence* (Litwin 1997), to install *altered forms* in teaching and learning practices (Maggio 2018). Aiming at the publication of a compilation book of the series analyzed for educational purposes by the end of 2020.

Keywords (5)

Altered forms, immersive proposals, poetic programming, narratives of television fiction, redesign.

Fecha de Recepción: 18/08/ 2020

Fecha de Aceptación: 02/11/ 2020



Formas alteradas en la modalidad virtual

Introducción

En el presente texto voy a presentar mi experiencia con respecto al Seminario: *Narrativas de la ficción televisiva, las propuestas inmersivas, y las prácticas de la enseñanza rediseñada*. El mismo fue llevado a cabo por la profesora Dra. Maggio, en el primer cuatrimestre del 2020, para la Maestría en Tecnología Educativa (modalidad virtual) de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

La importancia de este seminario radicó en el aporte innovador que presentó en su propuesta didáctica, desafiando e incluso rompiendo con las estructuras de la didáctica clásica, ya que el vehículo de estudio lo constituyeron las series producidas por Netflix o HBO como *Game of Thrones*. Lo cual, en principio parecía ser bastante extraño para una Maestría, la cual, para el imaginario de uno, suele considerarse programática y rigurosa. Sin embargo, desde el comienzo de este Posgrado estuvo presente la idea de una Didáctica en vivo (online), a través de una *enseñanza poderosa e inclusión genuina* (Maggio, 2018)¹. Dichas ideas yacen en alimentar el deseo de aprender y enseñar de una manera diferente a lo que se venía haciendo hasta ahora. Se podría decir que tiene como base una pregunta “fulminante” del filósofo parisino Serres, quien en *Pulgarcita* plantea si estamos asistiendo al fin de la era del saber (Serres, 2013), denunciando con ello que el profesor como transmisor (exclusivo) de contenidos, junto a la escuela, constituyen dispositivos que han perdido su valor en la transmisión y reproducción de saberes. El saber yace ahora proporcionado por la red, principalmente por Google que es uno de los buscadores de internet. Esto llevó a la necesidad de pensar una propuesta innovadora que arrancó con la profesora Edith Litwin (FFyL-UBA), y que con toda seguridad podríamos decir que continuó

¹ La *enseñanza poderosa* tiene como característica principal el tener en cuenta el tiempo en el cual se desarrolla la enseñanza, es decir, con sus nuevas necesidades y demandas. Este planteo marca un quiebre con las formas de enseñar tradicionalmente, ya que actualiza los métodos y prácticas en concordancia con un mundo en donde las TICs están presentes en nuestras vidas diarias. La *inclusión genuina*, por otra parte, se vincula con aquellas prácticas docentes que intentan generar una verdadera inclusión social a través de las nuevas tecnologías.

Maggio Mariana, siendo Directora de la carrera de Especialización y Maestría en Tecnología Educativa (FFyL-UBA). Pero volviendo a la experiencia de este seminario, cabría decir que justamente, fue la palabra experiencia la que caracterizaría al mismo; para ello voy a sintetizar las propuestas de aquellas semanas de cursada hasta llegar al trabajo final sobre la serie Westworld.

Desarrollo de las propuestas semanales

El seminario indagó en fenómenos culturales contemporáneos que ofrecen perspectivas renovadas para la innovación pedagógica y ofrece oportunidades para la interacción con expertos invitados. Desarrolla una unidad temática por semana con una propuesta pedagógica particular que estructura el análisis y/o la producción a realizar esa semana y coordinada con la del seminario como conjunto, En base a ello se determinaron actividades específicas para cada una de las 4 unidades, que se detallan a continuación.

Semanas 1 y 2 (Unidad 1- Las narrativas de ficción televisiva y las realidades inmersivas)

El primer desafío consistió en construir una selección de series para ver o volver a ver, sobre todo aquellas que tienen formas narrativas alteradas, y también tienen lo necesario para pensar prácticas de la enseñanza reinventadas. En estas primeras semanas tuvimos como consigna elegir entre diez series que nos gustaran, entendidas como “objeto inspirador” para luego realizar un análisis. El medio por el cual “votamos” fue el grupo de WhatsApp #mteUBA2019, dentro del cual aparecieron varios nombres de series, entre ellas: Black Mirror, Handmaids’ tale, Lost, Mad Men, Mr. Robot, Rick and Morty, Los Simpsons, Twin Peaks, Dark y Westworld.

Semanas 3 y 4 (Unidad 2 – Comunidades de fans, la inteligencia colectiva y el deseo de aprender y Unidad 3 – Autorías interpeladas)

En ambas semanas, aparte del encuentro virtual con Pablo Manzotti (autor de *seriemanía*) y con Alejandro Piscitelli (Profesor de Filosofía y especialista en nuevas tecnologías) tuvimos que desarrollar en grupos un texto de dos páginas, a modo de inmersión en la serie elegida que mostrara el valor de la misma para una mirada educativa. Además, se nos adelantó que íbamos a tener que realizar un texto de ocho páginas explayándonos sobre dicha elección.

Semanas 5 y 6 (Unidad 4 - Formas alteradas para reinventar las prácticas de enseñanza)

En estas dos últimas semanas se explicitaron los trabajos a realizar:

- Un texto breve sobre el valor de la serie elegida en términos generales.
- Un texto extendido de ocho páginas, en donde se vincularan los aportes de la serie con las prácticas de enseñanza.
- Por último, la redacción de un trabajo acotado de tres páginas con orientaciones para las prácticas, con ejemplos inscriptos en materias curriculares del ciclo medio o superior.²

No está de más decir que fueron las dos semanas de más arduo trabajo, ya que la importancia de la serie debía estar fundamentada con autores vistos en la cursada, sumado a la idea de pensar cómo podríamos llevar (trasladar) lo analizado en esta serie, *Westworld* en nuestro caso, para su posible aplicación en el contexto escolar.

Presentación de la serie³

WestWorld es una serie de televisión basada en la película del mismo nombre (*WestWorld*, 1973). Su argumento se desarrolla alrededor de un parque temático que, en un futuro no determinado, brinda entretenimiento a niños y adultos que puedan pagar una alta suma de dinero. La serie se caracteriza por la complejidad de su trama y la profundidad de sus

² La idea final de este seminario de Maggio es la de publicar los trabajos realizados sobre las series elegidas en formato de capítulos de un libro recopilatorio, cuestión que está aún en tratamiento.

³ La presentación de la serie y su análisis constituyen un resumen del Trabajo final elaborado en común por: Guido Crespo Segura, Irene del Llano Estenoz, Walter Gómez, Pamela Osan, Bárbara Pereyra, Silvia Pilar Rodríguez, Ariel Vázquez y Paula Vizio; estudiantes de la Maestría en Tecnología Educativa (cohorte 2019).

diálogos. Lleva hasta el momento tres temporadas de emisión (2016, 2018 y 2020) muy diferentes entre sí.

En la primera temporada se presenta el parque WestWorld, uno de los seis espacios recreativos propiedad de la empresa Delos. En estos parques se le propone al visitante un juego de simulación inmersivo en un centenar de narrativas o guiones que orientan la interacción con los anfitriones (androides). Ellos son la gran atracción de los parques, ya que no pueden distinguirse de un ser humano real por su increíble similitud. En esta temporada se puede observar gran parte del juego y de su estructura técnica y operativa; también se profundizan los diálogos acerca de la naturaleza de los anfitriones y la condición humana.

La segunda temporada inicia con la rebelión de los anfitriones y su represión. Aquí se revela algo que estaba implícito en la temporada anterior: el verdadero negocio de la empresa Delos es la información recopilada en secreto de sus visitantes. Comienza a delinearse el afuera con el desarrollo de escenas que ocurren paralelamente en otros parques (el Japón del siglo XVII, la India bajo dominación británica).

En la tercera temporada, el relato abandona el parque y la revolución de los anfitriones se traslada al mundo real en un futuro distópico donde el control depende del almacenamiento y procesamiento de datos en una máquina. A diferencia de las temporadas anteriores, el control no solo está enfocado en los anfitriones sino en el conjunto de la sociedad, con el objetivo de neutralizar a aquellas personas indescifrables que podrían alterar el orden del mundo.

La elección de esta serie se basó en la posibilidad de aplicar su narrativa disruptiva, en forma de bucle temporal, para una enseñanza y aprendizaje diferente para el campo educativo. Por lo tanto, lo primero que resalta de la serie es su complejidad. Esa complejidad está dada por ofrecer una historia en la que todo resulta significativo y que despliega numerosos personajes y líneas argumentales en una estructura narrativa no lineal, exigiendo para su comprensión una inmersión profunda que a la vez podrá hacer foco en algunos aspectos u otros de la propuesta.

Análisis de Westworld

Se puede ver que, a medida que avanzan los episodios parecen haber dos espacios muy claros: el real (habitado por los humanos) y el ficticio (habitado por los androides). Sin embargo, estas categorías “real” vs. “ficticio” empiezan a encontrar límites cada vez más difusos y complejos a lo largo de la serie: ¿dónde empieza uno y termina el otro?, ¿quiénes habitan realmente cada uno?.

Por otro lado, es la profundidad en el abordaje de temas vinculados a la ética y moral (la consciencia, lo humano y la violencia) lo que la hace tan interesante. De hecho, se pueden encontrar numerosos artículos académicos que analizan diferentes aspectos de WestWorld en ese sentido, ya sea sobre qué es y no es humano o sobre problemáticas del campo de la psicología.

Privilegiando nuestro enfoque educativo, se puede abordar esta profundidad rescatando el lugar que se le otorga a la meta-cognición a partir de las interacciones entre los anfitriones y sus creadores. Los diálogos entre los programadores y los anfitriones son inspiradores para reflexionar sobre la enseñanza y los procesos de aprendizaje. También se destaca la capacidad de inmersión que ofrece esta serie, la posibilidad de adentrarnos, sumergirnos e involucrarnos profundamente, de la misma manera que les ocurre a los participantes del juego. Consideramos que el abordaje de contenidos curriculares desde esa perspectiva, tomando en cuenta los objetos culturales contemporáneos, puede dar lugar a la participación e interpretación activa y a la elaboración de producciones originales. En síntesis, indagar y sumergirse en esta serie que juega con los sueños, los recuerdos, la alteración permanente del orden temporal, las diferentes narrativas y los múltiples espacios, así como con la búsqueda permanente de la identidad, puede ser una gran inspiración para repensar y transformar nuestras prácticas de la enseñanza.

Las preguntas que nos surgieron fueron las siguientes:

¿Es posible alterar la idea que hoy tenemos del aula tradicional y pensar la escuela como un parque temático?

¿Podríamos trabajar propuestas de inmersión dentro de los espacios habituales, incorporando otros de modo disruptivo, en donde las paredes se transformen en recursos imaginarios que podrían llegar a desaparecer?

¿Es factible lograr estar en diferentes tiempos y espacios a la vez, realizando recorridos alternativos?

Nuestros alumnos/as ¿están preparados/as para una especie de aventura en la que su propia elección sería la clave de acceso al conocimiento?

¿Estamos formando alumnos conscientes de sus capacidades y poder de elección, a partir de la asunción de roles específicos?

¿Estamos nosotros, docentes, formados para funcionar dentro de esta lógica, como guías que podrían dejar *señales* para ser repensadas a lo largo de toda la formación, dejando *huellas* en nuestros/as alumnos/as, de este proceso de enseñanza y aprendizaje?

¿Podemos diseñar nuevas herramientas a partir del trabajo colaborativo y por proyectos?

Conclusiones sobre el trabajo final de la serie Westworld y otras formas de enseñar/aprender

En el seminario de Maggio, tuvimos como trabajo final la elaboración de un texto que articulara las prácticas de enseñanza y aprendizaje con una serie a elección. En nuestro caso elegimos la serie Westworld por su temática futurista, en donde se ponían en juego, temáticas que involucraban a la filosofía, en sus aspectos éticos y existenciales, sumado a cuestiones vinculadas a la psicología, como la conciencia, el inconsciente y los recuerdos lúcidos.

Lo que más me interesó de la serie es la cuestión del automatismo y del libre albedrío, cuestión que nos interpela como docentes, esto es, la necesidad de intervenir, contribuir hacia una educación no automatizada. Personalmente considero que la automatización de la sociedad, en datos y algoritmos es el gran problema al cual nos enfrentamos, sumados a los problemas que seguimos arrastrando como sociedad global: la ecología, la pobreza, la democracia en declive y el control centralizado.

La idea que nos surgió al escribir este documento es la cual me gustaría rescatar, precisamente la de *programación poética*, entendida como un tipo de programación que podríamos hacer los docentes. Programación en un sentido no lineal, sino, al modo de huellas mnémicas que al estudiante le sirvieran como guías, o sugerencias de recorrido a lo largo de su pasar por la escuela. En este último punto se encontraría la parte poética, en la cual el alumno elige su propio recorrido, su propia forma de experimentar el autoconocimiento.

En conclusión, de los últimos tres seminarios temáticos de la Maestría en Tecnología Educativa, considero que este es el que me ha invitado a pensar, a soñar, una propuesta innovadora para la escuela, en donde el docente hace las veces de un verdadero Maestro-Guía, no agobiado por el currículum ni la pedagogía tradicional. Claro que esto no implicaría dejar de lado la planificación en su totalidad, pero diría que se enfocaría más en la liberación de subjetividades creativas, tanto en el alumno como en el docente, siempre bajo una mirada crítica y ética que no hay que perder de vista (pienso que formar a alguien implica estas miradas).

Por todo ello, imagino una escuela no automatizada, ni tampoco librada al azar, sino que, por lo contrario, y teniendo en cuenta ambos extremos, que logre promover el equilibrio entre estas dos tendencias. Para ello, y después de tantos siglos de programación escolar, sería más que recomendable que la escuela, como institución, incorporase una faceta que involucre formas alteradas de enseñanza y aprendizaje, fugas y hackeos al sistema educativo normativo. Considero que algo de ello está sucediendo con la incorporación de profesores del ámbito académico como consejeros, especialistas en Tecnología Educativa, con la posibilidad de asentar las bases de lo mencionado anteriormente, las cuales seguiremos gustosos nosotros, en tanto Tecnólogos Educativos, gracias a las huellas-guías que nos van dejando.

Bibliografía

Facultad de Filosofía y Letras (2012): Resolución Consejo Directivo N° 4357/12: Maestría en Tecnología Educativa, modalidad a distancia.

Litwin, E. (1997): *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*, Buenos Aires, Paidós.

Maggio, M. (2018): *Reinventar la clase en la universidad*, Buenos Aires, Paidós.

Serres, M. (2013): *Pulgarcita*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Walter Ariel Gómez. Profesor de Enseñanza Media y Superior en Filosofía en la Facultad de Filosofía y Letras de UBA. Especialista en Tecnología Educativa (FFyL). Doctorando en Filosofía de la Educación y Maestrando en Tecnología Educativa (FFyL).
gautamawalter@hotmail.com



Opinión Debates



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP
SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

Educación a Distancia como método necesario durante la pandemia y como una modalidad que llegó para quedarse. Desafío y oportunidad

Alejandro Lazzeri

*Sistema Institucional de Educación a Distancia, Secretaría Académica,
Universidad Nacional de Mar del Plata.
falazzeri@gmail.com*

Resumen

La Educación a Distancia existe desde antes que llegaran internet, las redes sociales, los correos electrónicos, la mensajería instantánea, los teléfonos celulares e incluso antes de la masificación de las computadoras como un aparato más en casi todas las casas. Sin embargo, las sociedades están cambiando profundamente en donde nuestras actividades de rutina se ven obligadas a ser realizadas de forma virtual al punto de no poder realizarse por completo presencialmente por la pandemia del covid 19. Es entonces que esta situación particular nos trae no solo un reto para la Educación sino también una gran oportunidad para expandir el alcance y el acceso a la Educación para ir más allá de las fronteras de la educación presencial. La Educación a Distancia llegó para quedarse y depende de nosotros si nos vamos a adaptar a esta nueva situación o no.

Palabras clave

Educación a Distancia, oportunidad, desafío, pandemia, tecnología.

Distance Learning as a necessary method during pandemic and as a know how that is going to be around for a long time. Challenge and opportunity

Abstract

Distance Learning exists before internet, social media, email, instant messaging, and mobile phones and even before the mass owned computer in almost every home. Nevertheless, societies are changing towards a new profound change when all our routine activities are forced to be made online or not able to do them because of the covid 19 pandemic.

Therefore, these particular times brings not only a challenge for education but an enormous opportunity to expand the broad and access to education and go beyond the borders of in-person education. Distance Learning has arrived to stay and depends on how we are going to be able to adapt or not.

Keywords (5)

Distance Learning, opportunity, challenge, pandemic, technology.

Fecha de Recepción: 21/09/ 2020**Fecha de Aceptación: 02/11/ 2020**

Educación a Distancia como método necesario durante la pandemia y como una modalidad que llegó para quedarse. Desafío y oportunidad

Cuando comencé a ver las noticias, a fines de noviembre de 2019, sobre un nuevo virus que había nacido en la ciudad de Wuhan en China realmente no pensé la dimensión que podía llegar a tener en nuestras vidas y, más precisamente, en la Educación y en mi trabajo como docente. Si bien la escuela como institución existe desde hace muchísimos años, el acceso a la Educación comenzó con más fuerza a principios del siglo XIX con la lenta universalización de la escuela como un sistema ordenador del tiempo, de los saberes y del acostumbamiento, por así decirlo, del individuo como sujeto social del trabajo.

En este sentido, con matices entre las distintas regiones del mundo, el paradigma de la revolución industrial se impuso en la escuela dividiendo a los estudiantes en aulas y tratando de homogenizarlos como si fueran insumos que entran a una fábrica para convertirse luego en productos terminados llenos de saberes y conocimientos.

Esta situación fue prácticamente igual durante 200 años y es conservada casi de la misma manera en este momento particular del capitalismo en que se habla de una sociedad post industrial que no es otra cosa que la relocalización de la industria fabril en países asiáticos de Oriente y con mayor preponderancia en China. Sin ahondar en detalles sobre las cuestiones políticas que derivan de esta relocalización y el ascenso de China como potencia industrial y tecnológica que hasta parece que es la que generará en las condiciones de infraestructura de internet para los próximos años que incidirá, por supuesto, en la Educación a Distancia entre otras cosas.

A partir del comienzo del aislamiento social, preventivo y obligatorio es que muchas de nuestras prácticas docentes se vieron obligadas a reemplazarse totalmente por la virtualidad lo que hizo que generara un desafío mayor al conjunto del cuerpo docente ya que, en su mayoría, no cuenta con una capacitación sobre cómo virar nuestras prácticas cotidianas presenciales hacia un modelo virtual. Es en este sentido, es que el SIED (Sistema Institucional de Educación a Distancia) de la Universidad Nacional de Mar del

Plata ha comenzado a brindar una serie de talleres que tienen como objetivo acompañar a los estudiantes, aspirantes e ingresantes a la universidad en cuestiones que podrían parecer irrisorias en el ámbito universitario pero que para el estudiante no lo son. Cuestiones tales como de qué forma dirigirse en un mail a un docente en un aula virtual en cuanto al uso del lenguaje, de la herramienta de correo electrónico, del uso de los foros, chats, el uso de las aulas virtuales en entorno Moodle, entre otras cosas. Es aquí donde se puede ver claramente la desigualdad existente en la sociedad en cuanto al acceso a la tecnología donde existen casos en los que un dispositivo móvil, generalmente, el teléfono celular es la única forma de acceso a internet y que también conlleva una dependencia absoluta a un solo dispositivo. Ocurrió una situación que ilustra esta cuestión durante el primer encuentro sincrónico realizado en el marco de uno de los talleres del SIED denominado “Estudiar con Tecnología” en el que los docentes decidimos convocar a los estudiantes mediante el uso de la herramienta Cisco WebEx lo que ocasionó innumerable cantidad de ruidos, cortes, pero sobre todo el hecho de que muchas personas no pudieran ingresar porque el único dispositivo que poseían era un teléfono celular y no tenían espacio en la memoria para bajar la aplicación Cisco WebEx Meetings, necesaria para poder participar del encuentro. Aun así, participaron setenta y cinco personas pero no las doscientas que podrían haber participado.

A partir esta situación, realizamos los encuentros sincrónicos de los talleres utilizando WebEx para hacer la videoconferencia transmitiéndola en vivo por YouTube. De esta manera, los estudiantes interactuaban con los docentes mediante el chat de YouTube y la comunicación no se cortó nunca. YouTube tiene convenio con algunas empresas de telefonía celular que garantiza el acceso gratuito a su plataforma de forma gratuita o extra sin consumir el plan de datos del estudiante.

Dicho esto, si bien es cierto que el uso obligatorio de la tecnología para aprender y trabajar se hizo obligatorio con la pandemia, creo en lo personal que es una gran oportunidad para ampliar el acceso a la Educación. Hace pocos años tuve la oportunidad de participar con un colega del SIED-UNMDP en un congreso sobre Educación a Distancia en la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) en su sede principal en Corrientes Capital (tiene dos sedes

más en Resistencia y Roque Sáenz Peña, Chaco). Allí pude ver cómo el acceso a la Educación era casi exclusivamente a Distancia en el norte del país. En el caso de la UNNE, se dictan carreras enteras a Distancia¹ que abarcan a todo el país pero cuyo origen del alumnado se concentra principalmente en las provincias de Corrientes, Misiones, Chaco, Santiago del Estero, Salta y Formosa. En el caso de la Universidad Nacional del Litoral (UNL)² con sede en Santa Fe Capital, no cuenta con una oferta tan amplia como la UNNE pero sí tiene un alumnado muy disperso geográficamente que se encuentra principalmente en Santa Fe, Entre Ríos, La Rioja, Catamarca, Santiago del Estero, Salta y Jujuy.

En ambos casos, la Educación a Distancia plantea la singularidad de ser la única forma de acceso a la Educación superior con que cuentan los habitantes de zonas que parecen remotas en el norte del país al no contar con vías férreas, no contar con rutas en buen acceso que permitan en caso de lluvia salir desde un pueblo para cursar en otro una carrera universitaria, ni tampoco con una disponibilidad económica que permita que un estudiante universitario pueda vivir en otra ciudad distinta a la de origen. Como respuesta a esta situación es que ambas universidades han elaborado un sistema de becas y ayudas económicas a los estudiantes de esta zona del país que van desde el pago del servicio de internet en la casa, la financiación de una computadora hasta el pago del abono de un teléfono celular para poder conectarse a las clases de sus carreras.

Las realidades parecen distintas cuando se las compara a nuestra ciudad, pero no dejan de plantearse situaciones similares en los sectores populares de Mar del Plata y su zona de influencia (partidos de Miramar, Mar Chiquita, Balcarce, La Costa, Villa Gesell, Necochea). Eduardo Rinesi³ plantea que la Educación universitaria es un derecho tal como la Educación de cualquier otro nivel y que se encuentra garantizado en la ley de Educación nacional n°26206 y en la ley de Educación superior n°24521. Es por eso que la Educación a Distancia cobra un significado fenomenal como instrumento que garantice el acceso a la Educación universitaria que supone un gran reto para la universidad como institución y para

¹ Carreras a Distancia disponibles en la UNNE:
https://virtual.unne.edu.ar/web2015/que_estudiar/carreras.php

² Carreras a Distancia disponibles en la UNL: <http://www.unlvirtual.edu.ar/>

³ Rinesi (2015).

los Estados Nacional y Provinciales de generar una mayor conectividad y acceso a la Educación.

En este sentido, los talleres del SIED de la UNMDP aprovechan esta gran oportunidad para expandir su oferta de cursos, talleres y capacitaciones y para repensar a la Educación a Distancia no como una moda pasajera obligada, producto de la pandemia, ni como una modalidad excluyente a la Educación presencial. El ejemplo del SIED ayuda a concebir a la Educación a Distancia como una modalidad que puede complementarse con la Educación presencial, que puede alcanzar zonas geográficas distantes para cualquier estudiante universitario con respecto a su facultad y que contribuyen a generar las garantías necesarias para el acceso a la Educación.

Hay un largo camino que recorrer que no tiene que ver sólo con la predisposición de la universidad como institución de ampliar y mejorar su oferta académica a Distancia sino con respecto a la conectividad y a las resistencias esperables en el ámbito docente y estudiantil. Sin embargo, no debe dejarse pasar la oportunidad de expandir la Educación a Distancia y son los SIED los que deben estar primeros en esta nueva revolución... Sí... en mi opinión estamos ante una nueva revolución industrial, la tercera, sólo que esta vez es tecnológica, además, y está replanteando el orden mundial, la economía y las relaciones humanas como plantea el economista estadounidense Jeremy Rifkin.⁴ Debemos estar como sociedad a la altura de las circunstancias.

Bibliografía

Rifkin, J. (2011): *La tercera revolución industrial*, Madrid, Paidós.

Rinesi, E. (2015): *Filosofía (y) política de la Universidad*, Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento.

Alejandro Lazzeri. Profesor Adjunto del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Licenciado en Turismo, Profesor de Nivel Superior, Maestrando en Desarrollo Turístico Sustentable, en Administración de Negocios y cursando la Especialización en Docencia Universitaria.

falazzeri@gmail.com

⁴ Rifkin (2011)



Opinión Debates



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

¿Qué serían hoy Buenas Prácticas?

María José Francia

*Facultad de Psicología,
Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina*
mjf1802@yahoo.com.ar

Resumen

A partir de la experiencia Covit-19, se nos presenta la oportunidad de, como docentes de la Universidad Nacional de Mar del Plata, revisar nuestras Prácticas Docentes, en pos de estar a la altura del desafío que representa la pandemia. Estar para nuestros alumnos los cuales merecen nuestro esfuerzo para la transmisión del conocimiento, transmisión que es mucho más que el saber académico.

Palabras clave

Prácticas Docentes, Covit-19, Inclusiones Efectivas, Reinventar.

¿What would be Good Practices today?

Abstract

Based on the Covit-19 experience, we are presented with the opportunity, as teachers of the National University of Mar del Plata, to review our Teaching Practices, in order to be up to the challenge posed by the pandemic. Being there for our students, who deserve our effort to transmit knowledge, a transmission that is much more than academic knowledge.

Keywords (5)

Teaching Practices, Covit-19, Effective Inclusions, Reinvent.

Fecha de Recepción: 20/09/ 2020
Fecha de Aceptación: 16/11/ 2020

¿Qué serían hoy Buenas Prácticas?

Febrero 2020... Retomamos las Reuniones de Cátedra, el virus era algo que pasaba muy lejos, cruzando océanos. Repasé mis clases, preparé algunas intervenciones nuevas, ejemplos que quería compartir con mis alumnos... A una semana de largar el cuatrimestre todo cambió. De pronto, lo cotidiano se volvió extraño, desconocido, peligroso. Ya no bastaba un océano, el virus estaba ahí nomás, afuera en cualquiera de nuestros semejantes. Y todo se volvió una vorágine, de un día a otro todo cambió... Y la tecnología comenzó a ser nuestra aliada o nuestra peor pesadilla.

Fue ahí dónde vinieron a mi cabeza aquellas cosas que pude incorporar a mis Prácticas Docentes cuando realicé la Especialidad en Docencia Universitaria, sobre todo el módulo de las famosas TIC's. Mariana Maggio (2012: 18) llama *Inclusiones Efectivas ... a aquellas situaciones en las que la incorporación de nuevas tecnologías se producía por razones que no son las de los propios docentes preocupados por mejorar sus prácticas de la enseñanza...* Si bien en su libro no nombra esta situación de pandemia, bien podríamos nominar así a la incorporación de la tecnología por razones de fuerza mayor y no porque todos los docentes crean en que la tecnología puede mejorar la enseñanza.

Es así como muchos de nosotros terminamos haciendo cosas que en febrero eran impensadas: Vivos de Facebook, canales de Youtube, Zoom y otras plataformas... Pero sobre todo, intentando por el medio que sea sostener a nuestros alumnos en este momento de incertidumbre y agobio. Qué difícil saber por dónde andan en la lectura, qué concepto debemos afianzar, sobre qué cosas hay que volver antes de seguir con el programa... El cambio semanal de la dinámica de enseñanza... El uso de un Campus Virtual al que nunca habíamos entrado... La solidaridad de un compañero que "descubría" una herramienta que le había dado resultado y la compartía con todos.

Nunca mejor que en este momento el título del segundo libro de M. Maggio *Reinventar la clase en la Universidad* (Maggio, 2018). Así estuve, reinventando todo el tiempo, intentando sostener el interés de mis alumnos y transmitiéndoles que no estaban solos en aquello que les aconteciera por fuera del hecho educativo: la falta de conectividad,

el uso compartido de internet, la necesidad de racionar los datos que se agotaban rápidamente, los entornos familiares, las problemáticas individuales de algunos de ellos. El sostén que la Universidad les provee a algunos sin que nos demos cuenta en la presencialidad de las clases.

Hay un concepto que por lo general sostiene nuestras clases presenciales y es el de *Secuencia Progresiva*, el cual es línea central de la clase expositiva ya que establece una única dirección, por ello la progresión es el modelo que explica el tono de una clase donde un tema continúa al siguiente y se desarrolla una linealidad que culmina en la acumulación de todos los temas del programa. Interesante momento para revisar cuestiones que parecían inamovibles, estancadas y que hoy parecen hasta rancias. Por supuesto que la línea continúa del programa con que se desarrolla una materia tiene un sentido, pero quiero decir que todo, todo entró en cuestión este último año. Cada vez que al interior de una cátedra se analiza cambiar o interrogar nuestras prácticas docentes nos encontramos con voces rígidas que se oponen a esta posibilidad argumentando que estos cambios son inviables, y frente a la pregunta de por qué, se escuchan distintas justificaciones pero que redundan en interminables idas y vueltas que culminan en que todo siga igual. Pues bien el Covid-19 no pidió permiso para discutir la posibilidad de cambios, y dejó muestras de quienes pudieron producirlos y quienes no. Muchas cátedras se lanzaron a lo desconocido y surfearon la ola, y otras intentaron seguir como si nada hubiese cambiado; exigiendo a los alumnos hasta renegatoriamente el mismo desempeño y dedicación de siempre. He escuchado a colegas pensar que un alumno que tiene la cámara de su computadora o móvil apagada le está faltando el respeto... Algunos tienen que apagarlas porque no pueden realizar la clase sin que sus datos se agoten enseguida, otros porque tienen un poco de vergüenza de mostrar sus casas. Sin embargo, ahí están intentando transitar esta situación de la mejor manera.

Dice Maggio (2018: 18) en su libro: ... *La clase tal como la dábamos ya no tiene ningún sentido... En esta "sociedad red" en la que nos toca vivir y educar, las formas en que se produce el conocimiento cambiaron y lo van a seguir haciendo de la mano de tecnologías digitales que se expanden exponencialmente y se combinan. Los estudiantes*

también cambiaron y lo constatamos cada vez que los vemos mirar fijamente sus teléfonos celulares...Claro que tal vez cuando escribió esto, lo hizo pensando en la posibilidad de que este cambio se produjera de una manera gradual y no de un lunes al otro...

Hay un costado social que se desarrolló durante este primer cuatrimestre del 2020 que no podemos dejar de tener en cuenta, ya que no sólo (por lo menos en mi caso) transmití conocimientos, sino que muchas otras cosas se pusieron en juego a partir de las limitaciones a las que nos vimos enfrentados: en muchas ocasiones dimos lugar a las preocupaciones que nuestros alumnos tenían, a sus incertidumbres, y por qué no, a hechos familiares (algunos poco afortunados) que se colaron en las clases, para eso también pusimos el cuerpo, para sostener las angustias y ansiedades que, a su vez, forman parte del universo docente.

Desde ya, queda pendiente pensar una cuestión sin dilaciones y es que la tecnología llegó para quedarse, hace tiempo, pero recién nos dimos cuenta de forma rotunda este año, por lo cual es indispensable dejar de relativizar cuestiones como la conectividad y el acceso de todas y todos a un recurso tan básico pero a la vez que deja tan en claro el aspecto de la desigualdad social de muchos. Es tarea del Estado la respuesta a esta cuestión pero tarea de los docentes pensar en maximizar y renovar nuestra apuesta a la enseñanza, intentando que cada clase sea un puente de oportunidades para aquellos que tenemos sentados en nuestras aulas, presencial o virtualmente, además de que es nuestro desafío apuntar a la creatividad, con efecto pandemia o sin él.

Inventar la clase, usar para ello el concepto de *enseñanza poderosa*, como construcción de una propuesta que de por sí sea original, escapando a las condiciones de la didáctica clásica buscando nuevas alternativas creadas por el docente en el límite de sus posibilidades. Quedará para otro momento la posibilidad de evaluar el aprendizaje, y determinar si nuestras prácticas, las que desplegamos en tiempos de Covid-19, pueden denominarse "buenas". En palabras de Morin (2016: 43) *...Es necesario que todos los que tienen la misión de enseñar ocupen la vanguardia de la incertidumbre de nuestro tiempo...*

Bibliografía

Maggio, M. (2018): *Reinventar la clase en la Universidad*, Bs As, Paidós.

Maggio, M. (2012): *Enriquecer la Enseñanza*, Bs As, Paidós.

Morin, E. (2016): *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*, Barcelona, Paidós.

María José Francia. Lic. en Psicología. Docente Regular. Introducción a la Teoría Psicoanalítica. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. Hasta el año 2019 Directora del Proyecto de Extensión: "Auxiliares Universitarios de Protección y Promoción de los Derechos del Niño". Actualmente desarrollo tareas en Investigación en el Proyecto "Transferencia y Narcisismo".
mjf1802@yahoo.com.ar



Opinión Debates



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP
SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

Una reflexión sobre el nuevo perfil profesional del personal universitario

Rubén Alfredo Gómez

No-docente, Universidad Nacional de Mar del Plata
rualgomez@gmail.com

Resumen

En un contexto de cambio continuo e incertidumbre, tanto en aspectos políticos, sociales como tecnológicos, el sistema universitario no está ajeno a los mismos. Las universidades tienen que innovar en sus funciones esenciales para poder adaptarse a ellos, y las tecnologías informáticas y de comunicación (TIC) son algunas de las herramientas a utilizar, a tal efecto. Es entonces, que los trabajadores universitarios, deben capacitarse en un nuevo perfil profesional para ser partícipes y acompañar al conjunto de la institución en estos nuevos tiempos.

Palabras clave

Innovación, cambio, procesos, tecnología, perfil profesional.

A reflection on the new professional profile of university staff

Abstract

In a context of continuous change and uncertainty, both in political, social and technological aspects, the university system is not oblivious to them. Universities have to innovate in their essential functions to be able to adapt to them, and computer and communication technologies (ICT) are some of the tools to be used for this purpose. It is then, that university workers must be trained in a new professional profile to be participants and accompany the institution as a whole in these new times.

Keywords (5)



Innovation, change, processes, technology, professional profile

Fecha de Recepción: 24/09/ 2019

Fecha de Aceptación: 20/02/ 2020

Una reflexión sobre el nuevo perfil profesional del personal universitario

Las universidades han vivido un continuo proceso de transformación desde sus orígenes, siguiendo a la evolución de las sociedades de las que forman parte. Esa transformación no solamente está relacionada con la naturaleza de las disciplinas que en ella se cultivan, sino también con su propia identidad, su función social y el ideal del sujeto formado.

La sociedad actual, se caracteriza entre otros varios aspectos, por ser globalizada. El término globalización puede ser definido como: *un proceso histórico de integración mundial en los ámbitos económico, político, tecnológico), social y cultural, que ha convertido al mundo en un lugar cada vez más interconectado...¹*

En términos educativos, esta característica también impacta en los Sistemas de Educación Superior (SES) y dentro de ellos, a la educación universitaria en particular, al imponer algunos desafíos centrales. Se hace necesaria una alfabetización científico-tecnológica de todos los ciudadanos, para que puedan adaptarse a las modificaciones en la organización del trabajo y en muchas actividades habituales, que supone un uso intensivo de las tecnologías.

El trabajo remoto o teletrabajo es una tendencia que a principios de 2020 se ha tornado en una obligación para muchos trabajadores, a raíz del brote de coronavirus, que fue declarado como pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS). La cuarentena obligatoria de las personas ha generado una demanda sin precedentes en el uso de las herramientas tecnológicas, fundamentalmente de los populares programas de video y chat (para múltiples usuarios) para comunicarse a distancia.

Lo anterior nos lleva a que las universidades deben replantearse sus procedimientos internos, no sólo los de enseñanza-aprendizaje, sino también sus políticas con respecto a investigación, extensión y gestión al interior y exterior de las mismas, a través del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones TIC.

¹ Imaginario, Andrea. Significados. <https://www.significados.com/globalizacion>

Este replanteo tiene tanta relevancia que induce a repensar las universidades como organizaciones. Esto significa que las instituciones universitarias tienen que asimilar no solo el concepto de innovación en educación entendida como curricular y pedagógica, sino también en cuestiones de gestión y administración. Esto implica que los Sistemas de Educación Superior tienen el reto de contribuir a preparar a todos los individuos de la comunidad que la componen para que puedan manejarse con nuevas habilidades y competencias (*formación tecno-científica*) en este nuevo escenario.

Por ello también en el marco de esta innovación en educación, se deben incorporar las TIC en todos los procesos a fin de, aprovechar eficaz y eficientemente todos recursos disponibles y hacer de manera correcta lo que hay que hacer, sin perder de vista ni la misión institucional ni los objetivos previamente planteados. Es decir que dentro de este proceso de innovación se debe capacitar, actualizar y adaptar también a todo el sector del personal universitario, a los efectos de lograr una comprensión y un funcionamiento sistémico de las instituciones de educación superior.

De esta forma se podrán incorporar y realizar aportes a estos nuevos desafíos que se imponen dentro de un contexto de incertidumbre, involucrando en la planificación a todos los procesos comprendidos en la institución de educación superior. Será ésta una buena oportunidad para que los mismos puedan ser revisados, para aprovechar de la manera más óptima posible los recursos, de por sí, ya escasos y que posiblemente sean aún más escasos en los próximos años por las consecuencias económicas de la pandemia.

Por otro lado, y no es una cuestión menor, se deberá tener en cuenta la potente posibilidad democratizadora que poseen las TIC, al facilitar el acceso a la información, aunque es dable considerar que la brecha tecnológica se manifiesta más claramente en este contexto. Es evidente que se está en presencia de un bien que no se desgasta. Al contrario, cuanto más se difunde y se consume, más se produce. Aunque debemos considerar que se genera una desventaja para quienes no tengan herramientas para acceder a esa información. Y esto requiere de políticas de Estado a fin de saldar este problema y enorme desafío.

Este nuevo contexto, implica que se extienda a todos los ciudadanos del mundo, la preocupación por adecuarse a esta nueva realidad, a prepararlos en las competencias necesarias para actuar ante esta nueva situación. Las posibilidades de empleo y su consiguiente integración social, así como el desarrollo personal, dependen del saber, por lo que la capacidad de acceder al mundo de la información, de transformarla en conocimiento, es lo que estructura a nuestra sociedad. La información es necesaria, pero sólo son datos si no se sabe cómo utilizarla.

Ahora bien, las TIC están presentes en todas nuestras prácticas sociales por lo que dan forma a nuestros vínculos, formas de relacionarnos y abordar la información. En este sentido, las TIC posibilitan la formación de un pensamiento flexible, capaz de encontrar múltiples soluciones a diferentes problemas. Todo ello justifica la integración de TIC en la Universidad para formar sujetos con competencias pertinentes y adecuadas a una sociedad tecno-comunicacional que incluya el compromiso y responsabilidad social.

Así como la innovación es un proyecto de transformación total para las universidades como instituciones productoras de conocimiento, las TIC son un medio transversal de ese proyecto de innovación. Y una de sus posibilidades es ser utilizada como herramientas de la educación a distancia (opción pedagógica mediada por diferentes tecnologías), cuya finalidad es la de hacer posible y accesible a una mayor parte de la comunidad, a esos conocimientos.

Como trabajadores universitarios, relacionados de alguna manera con la temática anterior, pensamos acerca de qué aportes realiza el personal universitario a la innovación en la educación universitaria y a la educación a distancia. De esto se deduce la necesidad de formar un nuevo perfil profesional del personal universitario con competencias y habilidades específicas, no sólo en la temática relacionada con el uso de tecnología informática, sino, además, con la capacidad de analizar, mejorar y colaborar en la planificación y ejecución de los procesos institucionales inherentes a una organización como la universidad. Esto es, un perfil del trabajador adaptable a los cambios que hoy están presentes y los futuros por venir.

Bibliografía

García Aretio, L. (2007): *De la educación a distancia a la educación virtual*, Barcelona, Editorial Ariel, S.A.

López Domínguez, R. (2006): *Innovación educativa en la universidad pública: hacia una alfabetización tecno-científica*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Sociedad e Innovación CTS+I. Palacio de la Minería, del 19 al 23 de junio de 2006, México.

Rodríguez-Ponce, E. (2009): “El rol de las universidades en la sociedad del conocimiento y en la era de la globalización: evidencia desde Chile”, en *Interciencia*, vol. 34, núm. 11. Caracas, Venezuela.

Salvat, Begoña G. – Navarra, P. L. (2009): “Estrategias de innovación en la Educación Superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Nº 49, pp. 223-245.

Rubén Alfredo Gómez. Personal Universitario. Unidad de Apoyo Central del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

rualgomez@gmail.com



Opinión Debates



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

Ámbitos digitales de socialización: propuestas de aquí (Argentina) y de allá (España)

Juan Francisco Jiménez Alcázar

Universidad de Murcia, España

jjimenezalcazar@um.es

Stella Maris Massa

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

smassa4@gmail.com

Gerardo Rodríguez

*Universidad Nacional de Mar del Plata,
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas,
Academia Nacional de la Historia (Argentina)*

gefarodriguez@gmail.com

Resumen

Los ámbitos digitales de socialización son múltiples y variados. De ellos hemos seleccionado aquellos relacionados con los ámbitos escolares, las estrategias de aprendizaje basado en juegos, el aprendizaje basado en proyectos, el teletrabajo y el uso de videojuegos con fines educativos dado que nuestra preocupación se centra en saber cómo las nuevas generaciones se relacionan con el conocimiento, cómo los adolescentes y jóvenes de entre 12 y 25 años se enfrentan con el desafío de conocer y aprender.

Palabras clave

Ámbitos digitales, Videojuegos, Aprendizaje, Socialización, Tecnologías.

Digital areas of socialization: proposals from here (Argentina) and from there (Spain)

Abstract

The digital areas of socialization are multiple and varied. Of these we have selected those related to school environments, game-based learning strategies, project-based learning,



teleworking and the use of video games for educational purposes, since our concern is to know how the new generations relate to each other with knowledge, how adolescents and young people between 12 and 25 years old face the challenge of knowing and learning.

Keywords (5)

Digital areas, Videogames, Learning, Socialization, Technologies.

Fecha de Recepción: 21/10/ 2020

Fecha de Aceptación: 11/11/ 2020

Ámbitos digitales de socialización: propuestas de aquí (Argentina) y de allá (España)

Anclajes teóricos

Las sociedades contemporáneas se encuentran atravesadas por el desarrollo tecnológico. De cualquier forma, nos encontramos en un mundo digitalmente globalizado, que enfrenta desafíos relacionados con el acceso a las más recientes tecnologías, que involucran nuevas formas de acceso a la información, a los bienes culturales y a la educación que implican nuevas ciencias, nuevos desarrollos productivos, nuevas aulas educativas.

Sin duda, las tensiones entre innovación y tradición son tangibles, dado que las tecnologías propias del siglo XXI afectan de manera muy profunda a la producción de contenidos culturales, que se relacionan tanto con los cambios de la cultura escrita como a los nuevos espacios de consumo de productos culturales que suponen nuevas textualidades y nuevos tipos de lectores (consumidores), todo enmarcado en un mundo multimedia.

En este contexto, las múltiples vinculaciones entre las tecnologías, las Humanidades y la educación generan lugares de encuentros, a la par que estimulan la creatividad para enfrentar retos y desafíos. Uno de estos “ámbitos digitales de sociabilidad” es el generado a partir de las estrategias de aprendizaje basada en juegos y en el uso de videojuegos con fines educativos. En las aulas, los ambientes de aprendizaje enriquecidos con tecnologías permiten mejorar la calidad educativa, pero requieren de nuevas estrategias, de formación docente y de inversión en tecnología. Los ámbitos digitales de socialización son múltiples y variados (Rodríguez, Jiménez Alcázar y Massa, 2021). De ellos hemos seleccionado aquellos relacionados con los ámbitos escolares, las estrategias de aprendizaje basado en juegos, el aprendizaje basado en proyectos, el teletrabajo y en el uso de videojuegos con fines educativos dado que nuestra preocupación se centra en saber cómo las nuevas generaciones —“generación Internet” (Tapscott, 1998), “generación del jugador” (Beck & Wade, 2004, 2006), “nativos digitales” (Prensky, 2001), “generación app” (Gardner & Davis, 2013)— se relacionan con el conocimiento, cómo los adolescentes y jóvenes de entre 12 y

25 años se enfrentan con el desafío de conocer y aprender. Pero esta postura puede llevarnos hacia unos parámetros de partida erróneos, o al menos no del todo cierto. Considerar que todos los nacidos después del 2000 pertenecen a esa Generación Z digitalizada, puede derivar hacia conclusiones distorsionadas. Estamos de acuerdo en que los “nativos digitales no existen” (Lluna Beltrán y Pedreira García, 2017); el mero hecho de tener una edad no te capacita intrínsecamente a una mejor destreza en el uso de estas tecnologías, pues no se tratan ni más ni menos que de herramientas que hay que saber y conocer para utilizarlas con todo su potencial y, sobre todo, con todas sus limitaciones.

La innovación constante y la amplia oferta de contenidos digitales han convertido a esta industria en una de las más dinámicas y cambiantes del entorno de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. La industria cultural y creativa continúa sufriendo el llamado proceso de digitalización, donde los distintos eslabones de las cadenas de valor se encuentran bajo el proceso de “desmaterialización”, es decir, un fenómeno de sustitución de soportes físicos por soportes digitales. No hay duda de que existen realidades incuestionables como la transformación de los medios y las herramientas que el alumnado “espera” utilizar en el aula, y piensa que hay determinados elementos que ya están desfasados y obsoletos con lo que considera “nuevos tiempos”, en los que es necesario asumir que ni todos son “alumnos digitales”, ni por supuesto, “profesores inmigrantes” (Fernández Enguita y Vázquez Cupeiro, 2016). De todas formas, sí que es incuestionable que convivimos con nuevas realidades, inéditas hasta la fecha, y con ninguna comparación posible en el pasado en el ámbito educativo. Estamos, pues, ante un cambio de época (Jiménez Alcázar, 2012).

En este contexto, el acceso a los conocimientos en el nuevo milenio requiere de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que conjuguen saberes académicos y saberes tecnológicos. Es por ello que a partir del modelo conocido como TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge, traducido como Conocimiento Técnico Pedagógico del Contenido) (Massa, 2015), junto con colegas de varias disciplinas, investigadores, docentes y extensionistas de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina) y de la Universidad de Murcia (España), realizamos capacitaciones docentes basadas en dicho modelo, con la

finalidad de “pensar lo digital y digitalizar el pensamiento” (Lion, 2012). Pretendemos fomentar lo que algunos autores denominan “aprender de verdad”, para lo cual es necesario tener conocimiento, pero especialmente habilidades que permitan recuperarlos y aplicarlos. Y estimamos que los videojuegos constituyen un elemento esencial y una de las vías posibles para poder realizar tales aprendizajes. Somos conscientes de que es un camino que comienza ahora, a pesar de que las bases están puestas desde hace un par de décadas, pero las dificultades que existen están ahí tanto por determinadas actitudes negativas hacia el fenómeno, fundamentalmente por el desconocimiento del medio, como por obstáculos propios y que son inherentes al videojuego, como las posibilidades de uso.

¿Por qué los videojuegos? Los videojuegos ofrecen un entorno de aprendizaje complejo y rico, pero sobre el que resulta necesario intervenir pedagógicamente, con la precisión de usar estrategias educativas para integrarlos de una forma coherente y adecuada al aula. Además, los diversos títulos y producciones existentes no tienen por qué responder a contenidos curriculares concretos, sino que pueden ser utilizados para trabajar competencias digitales y servir de base para múltiples actividades. Este hecho es digno de ser tenido en consideración, pues resulta esencial una buena elección del juego en función de los objetivos que se pretendan alcanzar.

Las “generaciones multimediales” (Morduchowicz, 2008) terminarán imponiéndose, por causa biológica, y con ello la dicotomía entre inmigrantes digitales y nativos digitales, con las dudas que ya expusimos al comienzo de este estudio sobre esta realidad, terminará superándose, gracias a la aparición de un “profesor gamer”. El problema se encontrará en otro ámbito: el de la brecha digital, que ya se comienza a percibir como compleja y en muchos casos insalvable. Este conflicto entre quienes tienen, o tendrán, acceso a las tecnologías digitales y quienes no, redundará en el desarrollo de roles sociales por parte de los que se sitúen a ambos lados de esta grieta formativa y de conocimiento (Jiménez Alcázar y Rodríguez, 2015).

En este sentido, el Informe Horizon 2016-Educación Superior (Informe Horizon, 2016) señala como tendencias para los próximos años la consecución del aumento de los programas de aprendizaje mixto —educación presencial y a distancia, a medida que se

entienden mejor sus posibilidades, su flexibilidad, su facilidad de acceso y el potencial de integración de tecnologías multimedia—, y el rediseño de los espacios de aprendizaje; nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, como la flipped classroom, necesitan nuevos tipos de espacios más flexibles y que faciliten el uso de todo tipo de dispositivos. Se están creando “aulas inteligentes” que facilitan la videoconferencia web y otros tipos de comunicación y colaboración remota, con pantallas grandes y un buen ancho de banda sin hilos. De igual forma, se persigue avanzar en culturas de la innovación, con el fin de generar innovación. En cuanto a los retos significativos menciona la adopción de la tecnología educativa, la combinación de aprendizaje formal e informal y el mejoramiento de la alfabetización digital.

Experiencias prácticas

Las experiencias prácticas tienen que ver con el dictado de asignaturas de grado y posgrado, que involucran a estudiantes y docentes en Argentina y España.

I Formación de grado

Stella Maris Massa, con la colaboración de Franco Khün y Adolfo Spinelli, lleva adelante la asignatura optativa “Ingeniería de Videojuegos” de la Carrera Ingeniería en Informática de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Esta asignatura destaca el aspecto multidisciplinar de los videojuegos, tanto desde el punto de vista puramente informático (el videojuego como aglutinador de cualquier tecnología informática) como desde un punto de vista general (ingeniería, arte, creatividad, entretenimiento, psicología, etc.). Se busca capacitar al alumno en el desarrollo de sus propios proyectos ofreciendo una visión general de la metodología necesaria durante todas las etapas de desarrollo de un videojuego, empleando para ello herramientas de software libre.

En el contexto actual y ante la suspensión de las clases presenciales por la pandemia de COVID-19 se reformularon las dinámicas de enseñanza y de aprendizaje enfatizando el

desarrollo de las competencias profesionales propias de Ingeniero en Informática. Aunque la estrategia metodológica de la asignatura desde sus inicios en el año 2018 fue el aprendizaje basado en proyectos (ABP) incorporado, tanto para estudiantes como docentes el teletrabajo.

El ABP tiene como objetivo situar el aprendizaje de conceptos disciplinarios dentro del contexto de problemas del mundo real que los estudiantes encuentran relevantes para su futuro profesional. Se da una importancia primordial a la forma en que los estudiantes intentan dar sentido a lo que están aprendiendo (Krajcik et al, 1994). Se enfatizan actividades a largo plazo, interdisciplinarias y centradas en el estudiante (brindando autonomía y responsabilidad en su aprendizaje). El enfoque favorece el desarrollo de competencias relativas a la preparación para el trabajo, la gestión de proyectos: toma de decisiones, resolución de problemas, prototipado rápido, gestión del tiempo, planificación, trabajo en equipo entre otras (Fullan y Scott, 2014; Shafie y Nayan, 2010; Strobel y van Barneveld, 2009). Por otra parte, en este curso los estudiantes desarrollaron su proyecto mediante el teletrabajo (en cualquier lugar y en cualquier momento). En el campo profesional y laboral, este nuevo tipo de trabajo trajo consigo nuevos desafíos y oportunidades tanto para empleadores como para empleados. El trabajo ya no se orienta hacia dónde y cómo se produce el producto, sino que se orienta más hacia lo que produce. El trabajo de dirección y supervisión debe estar más centrado en los entregables y no en el control directo de los trabajadores (OIT, 2016).

El teletrabajo fue un protagonista relevante en la cursada actual dado que en el área informática es creciente importancia del auto-empleo y el trabajo autónomo para los futuros graduados (Gandini, 2016). Mediante la estrategia ABP, los estudiantes recorrieron cuatro momentos para desarrollo de su proyecto de videojuego:

1. Lanzamiento:

Se describieron los productos que tienen que elaborar y los objetivos de aprendizaje esperados en ese proceso y en desarrollo de dichos productos. El desafío fue conseguir conectar los intereses de los estudiantes con los contenidos de la asignatura. Esta fase de

lanzamiento finalizó con la planificación: por un lado, de las tareas a desarrollar y, por otro, de los hitos o momentos en que se deben ir presentando los entregables o productos intermedios propuestos por la cátedra. En esta etapa los estudiantes se organizaron en grupos libremente definiendo un espacio en la plataforma de desarrollo colaborativo GITHUB para alojar sus proyectos (herramienta de teletrabajo).

2. Investigación:

En esta fase se trabajaron los conceptos claves asociados a un videojuego y los principios de diseño y desarrollo con una modalidad Taller. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de explorar y elaborar los instrumentos y documentos de diseño propios de un videojuego. La gran cantidad de plataformas, modelos de negocios, tecnologías, herramientas, servicios y público existente, les da posibilidad a los estudiantes, como si fueran equipos de desarrollo o una empresa, a seleccionar los que más se adecuen a cada uno de sus proyectos, y no centrarse solo en una metodología, sino que se pueden utilizar modelos híbridos, para así sacarle a cada uno el mayor provecho posible.

La lógica de negocio de una empresa, puede ser descrita por un conjunto de relaciones y elementos de la misma, contenidos dentro de un mismo modelo de negocio. A su vez, este último permite saber el valor que dicha empresa le ofrece a sus clientes, el funcionamiento de la misma y el proceso que lleva a la entrega del mismo, además de la rentabilidad que todo ello implica. Un modelo de negocios es un documento en el cual se plasma cómo se va a crear, desarrollar y capturar el valor dentro de una idea de negocio, estableciendo los puntos más importantes de la empresa y por sobre lo que se va a sostener. No solo se centra en saber de dónde puede provenir los ingresos económicos, esto solo es una consecuencia a todos los procesos que se deben llevar a cabo para poder llegar a ese objetivo, identificando qué poder ofrecer, cómo y a quién destinarlo, entre otras cosas (Osterwalder, 2011). Los documentos elaborados o recogidos fueron compartidos mediante un informe y un video

3. Desarrollo del videojuego:

En esta fase es necesario conocer una serie de herramientas de software. Con la modalidad taller, los grupos fueron trabajando con el motor de videojuegos Godot. Godot es un entorno multiplataforma libre y de código abierto Godot. Se pueden crear videojuegos 2D y 3D, se trata de aplicar todo lo aprendido para elaborar el producto.

4. Presentación o difusión:

Los grupos fueron elaborando informes con apoyo audiovisual. Como broche final presentaron sus proyectos, los cuales describimos brevemente a continuación:

a) Entangled!

Alice y Bob, dos personas que se encuentran en rincones muy alejados del mundo, pero que sienten que tienen una conexión muy fuerte con alguien que no conocen, se lanzan a un viaje para finalmente encontrarse. Para ello van cruzando locaciones, acercándose hasta que, en un último nivel, comparten el mismo lugar y juntos descubren su verdad. Es un Serious game que introduce conceptos relacionados con la computación cuántica. Su género es acción/aventura

b) Fighting the virus

R-C19, un microrobot inyectado en el cuerpo de un ser humano, está programado para eliminar todos los virus y bacterias que se le presenten. En especial, al enemigo más poderoso, el COVID-19. Es un videojuego de plataformas ambientado en el interior de un cuerpo humano, donde tiene que luchar con los virus para sanar al cuerpo donde se encuentra. El juego tiene mundos, dentro de cada mundo tiene niveles. Cada mundo se caracteriza en que transcurre en distintas partes del cuerpo humano, y en el nivel final se enfrenta con un virus característico de esa parte del cuerpo. Es un Serious game que introduce conceptos relacionados a biología y salud. Su género es aventura.

c) Pingüinos en Guerra

El videojuego cuenta con un mundo destructible, donde se introducen personajes (pingüinos) para combatir entre ellos usando diferentes armas y poderes especiales, ya sea

uno contra uno o por equipos (2v2). Gana el juego aquel jugador que logre derrotar a sus enemigos y sobrevivir al daño recibido. Mediante el movimiento en el mapa para un buen posicionamiento y una buena puntería, los jugadores podrán abatir a sus contrincantes mientras ven a todo el escenario destruirse. Puede clasificarse como un juego de estrategia.

d) Body Rescue

El videojuego consiste en rescatar al cuerpo humano de las distintas amenazas bacteriológicas que lo acechan. A lo largo del juego, a medida que avanzan los niveles, el jugador deberá proteger distintas partes del cuerpo. Su género es la acción.

Cuando una zona del cuerpo se vea amenazada, aparecerá una luz roja sobre la misma. Al clickear en dicha zona se ingresa al escenario donde se debe esquivar las bacterias que intentan ingresar al organismo, durante un tiempo determinado.

En caso de que se haya tenido contacto con algún enemigo, el juego nos lleva a un escenario que consiste en eliminar las bacterias que han conseguido ingresar al organismo.

Para eliminarlas, se dispone de una nave microscópica que fue introducida en el cuerpo.

Asimismo, de acuerdo con la zona del cuerpo a proteger, el personaje que se encarga de esquivar las bacterias va cambiando su aspecto.

II Formación de posgrado

Gerardo Rodríguez es el responsable y coordinador del seminario de posgrado “Humanidades Digitales: videojuegos y gamificación”, a dictarse durante los meses de noviembre y diciembre de 2020, en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, del que participan también Emiliano Aldegani, Ana D’Ángelo, Gastón Gil, José María Gil, Juan Francisco Jiménez Alcázar y Stella Maris Massa.

Las Humanidades Digitales proponen el estudio y análisis de las Ciencias Humanas y Sociales a partir de la utilización de las tecnologías de la comunicación y de la información. El campo resulta extremadamente amplio e incluye la discusión de: archivos, bibliotecas, imágenes y enciclopedias; museos y exposiciones virtuales; formas de lecturas; identidad

digital y la biografía; juegos digitales y los mundos virtuales; las comunidades online y redes sociales; Web 2.0 a Web 5.0; blogs; infraestructura cibernética y e-investigación.

En este curso de posgrado avanzaremos - sobre la cuestión de los juegos digitales y los mundos virtuales, a partir del estudio de los videojuegos y de la gamificación. Consideramos a los videojuegos –tanto comerciales como serios- desde múltiples perspectivas: productos de la industria cultural, herramientas pedagógicas, medios de ocio digital, medios de comunicación, objetos lúdicos, fuentes documentales y productos comerciales.

El curso propone una aproximación a la construcción de las representaciones sociales que presentan las narrativas digitales, a partir de un análisis de la estructura simbólica prototípica que se observa en los entornos virtuales propios de los videojuegos y las narrativas interactivas. Para ello se buscará delimitar las dimensiones que atraviesan el entorno videolúdico, o playworld, propuesto por el videojuego y explicitar su relevancia para la producción y expresión de discursos complejos. Estas dimensiones pueden identificarse principalmente con la estructura narrativa del juego y con el marco normativo que organiza las acciones y los estados del entorno. A su vez, se incorporarán herramientas conceptuales que permitan interpretar y explicitar el discurso ideológico que comportan los videojuegos actuales, su carácter persuasivo y la revalorización que proponen de aspectos morales vinculados a la acción. Estas herramientas conceptuales permitirán, a su vez, analizar el discurso ideológico expresado en juegos analógicos y otras prácticas asociadas como la ludificación de procesos productivos, de procesos de aprendizaje y entrenamiento.

La gamificación es una técnica usada en varios ámbitos que consiste en que se adquieran conocimientos, habilidades y destrezas a través de mecánicas de juego, ya sea con ayuda de dispositivos electrónicos o sin ellos. Los educadores, los entrenadores militares, los simuladores de vuelo son algunos de los ejemplos más comunes, pero, poco a poco, la gamificación ha salido de las aulas y ha llegado a clínicas y hospitales, donde se utiliza para capacitar al personal de salud al mismo tiempo que para ayudar a niños y adultos a mejorar los síntomas de todo tipo de trastornos neurológicos y mentales.

Conclusiones

Nuestra propuesta, recupera estas consideraciones en relación a la utilización de los videojuegos en el aula y la gamificación, valora también la interrelación que se produce en la tríada Docencia-Investigación-Extensión en el ámbito universitario como esencial al momento de diseñar y desarrollar proyectos que articulan las experiencias y saberes de la academia con los saberes y experiencias del entorno (Rodríguez, Jiménez Alcázar y Massa, 2019).

La construcción de una nueva modalidad de trabajo en la asignatura Ingeniería de Videojuegos surge a partir de cuestionarnos las prácticas tradicionales e inclusive nuestras propias prácticas. En principio localizamos las características del contexto actual tratando de orientarnos a metodologías más activas de enseñanza y de aprendizaje; identificamos las competencias a desarrollar; seleccionamos aquellas metodologías que involucren a los estudiantes en una experiencia concreta como lo es el aprendizaje basado en proyectos. En cuanto a las herramientas, nos centramos en aquellas involucradas con el teletrabajo. En algunos momentos de la cursada, los estudiantes tuvieron que enfrentarse a problemas muy similares a un trabajo profesional. Lidar con estos aspectos es positivo como parte de la educación en la universidad.

También la virtualidad nos permitió ofrecer un curso de posgrado en el que fundamentamos nuestra propuesta de construcción de las Humanidades Digitales y realizamos encuestas en torno al teletrabajo y al aprendizaje basado en proyectos, sobre los que articularemos nuestras futuras investigaciones y propuestas de docencia y extensión. Resultaron experiencias interesantes que con seguridad podrán ser mejoradas en el futuro a partir de las sugerencias de los estudiantes, los aportes de los colegas, nuestra propia autocrítica y la investigación en el área.

Bibliografía

Beck, J. y Mitchell Wade, M. (2004): *Got game: How the gamer generation is reshaping business forever*, Boston, Harvard Business School Press.

- Beck, J. y Mitchell Wade, M. (2006): *The Kids are Alright: how the Gamer Generation is Changing the Workplace*, Boston, Harvard Business School Press.
- Fernández Enguita, M. y Vázquez Cupeiro, S. (2016): *La larga y compleja marcha del clic. Escuela y profesorado ante el nuevo entorno digital*, Barcelona, Ariel.
- Fullan, M. y Scott, G. (2014): *New Pedagogies for Deep Learning Whitepaper: Education PLUS*. Seattle, USA: Collaborative Impact SPC.
- Gandini, A. (2016): "Digital work: self-branding and social capital in the freelance knowledge economy", *Marketing Theory* 16 (1), pp.123-141.
- Gardner, H. y Davis, K. (2013): *The App Generation: How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy, and Imagination in a Digital World*, New Haven, Yale University Press.
- Jiménez Alcázar, Juan Francisco (2012): "Cambio de época versus época de cambios. Medievalistas y nuevas tecnologías", *¿Qué implica ser medievalista? Prácticas y reflexiones en torno al oficio del historiador*, Rodríguez, G. y Neyra, A.(eds.), Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata, vol.1, pp.39-52.
- Jiménez Alcázar, J. F. y Rodríguez, G. (2015): "¿Pasado abierto? El conocimiento del pasado histórico a través de los videojuegos", *Pasado Abierto Nº2*, Mar del Plata, diciembre, pp.297-311.
- Krajcik, J., Blumenfeld, P., Marx, R. y Soloway, E. (1994): "A collaborative model for helping middle grade science teachers learn project-based instruction", *The Elementary School Journal*, 94, pp.483-497.
- Lion, C. (2012): "Pensar en red. Metáforas y escenarios", *¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías*, Narodowski, Mariano y Scialabba, Alejandra (comp.), Buenos Aires, Prometeo, pp. 29-45.
- Lluna Beltrán, S. y Javier Pedreira García, J. (coords.) (2017): *Los nativos digitales no existen: cómo educar a tus hijos para un mundo digital*, Barcelona, Deusto.
- Massa, S. M. (dir.) (2015): *Aprender con tecnologías. Estrategias de abordaje*, Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Morduchowicz, R. (2008): *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*, Buenos Aires, Paidós.

OIT (2016): Challenges and opportunities of teleworking for workers and employers in the ICTS and financial services sectors, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/publication/wcms_531111.pdf

Osterwalder, A. y Pigneur, Y. (2011): *Generación de modelos de negocio*, Barcelona, Deusto.

Prensky, M. (2001): "Digital Natives, Digital Immigrants", *On the Horizon* 9, pp. 1-6.

Reporte Horizon (2016): <https://www.nmc.org/publication/nmc-horizon-report-2016-higher-educationedition/>

Rodríguez, G., Jiménez Alcázar, J. F. y Massa, S.M. (2019): "Los videojuegos como excusa para la articulación entre docencia, investigación y extensión", *e-tramas* 4, noviembre, pp.35-45.

Rodríguez, G., Jiménez Alcázar, J. F. y Massa, S. M. (2021): *Videojuegos, gamificación y realidad virtual: formas de socialización del siglo XXI*, Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Shafie, L. y Nayan, S. (2010): "Employability Awareness among Malaysian Undergraduates", *International Journal of Business and Management* 5(8), pp.119–123.

Strobel, J. y van Barneveld, A. (2009): "When is PBL More Effective? A Meta-synthesis of Meta-analyses Comparing PBL to Conventional Classrooms". *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 3(1), pp.44-58.

Tapscott, D. (1998): *Growing up digital. The rise of the net generation*, Nueva York, McGraw-Hill.

Juan Francisco Jiménez Alcázar, Stella Maris Massa y Gerardo Rodríguez son directores de *e-tramas* (ISSN 2618-4338), revista científica electrónica patrocinada por el Grupo de investigación en Tecnologías Interactivas (GTI) de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar del Plata, el Grupo de Investigación y Transferencia "Tecnologías – Educación - Gamificación 2.0" (TEG 2.0) de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata y el Proyecto I+D+I. Historia y videojuegos (II): conocimiento, aprendizaje y proyección del pasado en la sociedad digital (HAR2016-78147-P), del Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España. <http://e-tramas.fi.mdp.edu.ar/index.php/e-tramas/about>



Narrativas transmedia



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP
SISTEMA INSTITUCIONAL & EDUCACIÓN A DISTANCIA

Ciencias Sociales en el aula: el desafío de la divulgación y producción de materiales didácticos en la era de la hiperconectividad

Esteban Bargas

Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa Región 19, Instituto Superior de Formación Docente Nº 81, Instituto Superior de Formación Docente "Almafuerte"
estebanbargas@gmail.com

Hernán Bergamaschi

Sistema Institucional de Educación a Distancia-Universidad Nacional de Mar del Plata -, Instituto Superior de Formación Docente Nº 19, Instituto Superior de Formación Docente Nº 84, Instituto de Formación Docente "Almafuerte"
hernanbergamaschi@gmail.com

Diego García Ríos

Facultad de Humanidades- Universidad Nacional de Mar del Plata, Centro de Capacitación Información e Investigación Educativa Región 19, Instituto Superior de Formación Docente Nº 19.
ciegeografia@gmail.com

Resumen

En el actual contexto de hiperconectividad, el acceso a la información parece estar al alcance de un *click*. Las propuestas de enseñanza y divulgación no son ajenas a ello: deben redefinirse y adecuarse a esa situación. En este sentido, el artículo propone analizar el proyecto digital *Ciencias Sociales en el aula*, cuyo eje gira en torno a la producción y divulgación de recursos y materiales didácticos concernientes a la enseñanza de esa disciplina en todos los niveles educativos. Como caso testigo, se analizará la producción del cuadernillo digital, *Tras las huellas de Belgrano*. Elaborado en formato hipertextual para trabajar el Bicentenario del fallecimiento de Manuel Belgrano en los niveles inicial y primario de todo el país.

Palabras clave

Didáctica de las ciencias sociales, hipertexto, divulgación científica, materiales didácticos.

Ciencias Sociales en el Aula: the challenge of the divulgation and production of teaching materials in the age of hyperconnectivity

Abstract

In the current context of hyperconnectivity, access to information seems to be within the reach of a click. The teaching and science popularization proposals are not unrelated to this, they must be redefined and adapted to that situation. In this sense, the article proposes to analyze the digital project *Ciencias Sociales en el aula*, whose axis revolves around the production and popularization of educational resources and materials concerning Social Sciences, for classrooms at all educational levels. As a witness case, we will analyze the production of the digital booklet, *Tras las huellas de Belgrano*. Made in hypertext format to work on the Bicentennial of the death of Manuel Belgrano at the kindergarten and elemental levels throughout the country.

Keywords (5)

Social sciences' s didactic, hypertext, science popularization, didactic materials.

Fecha de Recepción: 07/09/ 2020

Fecha de Aceptación: 03/11/ 2020

Ciencias Sociales en el aula: el desafío de la divulgación y producción de materiales didácticos en la era de la hiperconectividad

Ciencias Sociales en el Aula: un proyecto digital

El desarrollo de experiencias digitales en educación se encuentra íntimamente relacionado con la consolidación del entrelazamiento del conjunto de prácticas, estrategias y discursos entre medios de comunicación tradicionales (radio, tv, medios gráficos); y las tecnologías de la información y la comunicación (Internet, web 2.0, redes sociales). Juntos, configuran un nuevo mapa comunicacional que trasciende e integra de forma didáctica, tecnológica y epistémica, los marcos tecnológicos culturales.

La producción de materiales didácticos no escapa a esta lógica. La confluencia de estos elementos permitiría pensar en el diseño de alternativas con énfasis en las múltiples interacciones y en la actividad de estudiantes y docentes como actores claves de las mismas, llegando a cuestionar el rol históricamente central de los materiales didácticos tradicionales (Schwartzman y Odetti, 2010). En este sentido, *Ciencias Sociales en el aula* constituye un proyecto digital de divulgación de contenidos y producción de materiales didácticos destinados a las aulas de Ciencias Sociales de los diferentes niveles educativos, que busca dar cuenta de los diferentes modos de construir nuevos aportes a la didáctica de ese campo, con foco en dos cuestiones: por un lado, los modos, soportes y estrategias de articulación de los materiales didácticos (texto, hipertexto, audio, video, imagen fija) y, por otro, los tipos de autor y lector que los construyen.

De esta manera, *Ciencias Sociales en el Aula* surge como respuesta a una creciente necesidad en la comunidad educativa por nutrirse de recursos y materiales didácticos que sean significativos y atractivos en un contexto cada vez más mediatizado. Ante ello, la propuesta adopta dos principios vertebradores:

- La rigurosidad académica de su producción, desde la lectura y referencia a autores y materiales; la investigación y la escritura.

- La construcción didáctica de los contenidos difundidos, de manera que se constituyan como insumo para sus destinatarios.

En la producción y diseño de sus materiales, el proyecto pone en diálogo diversos campos conceptuales: didácticos, pedagógicos, comunicacionales, el diseño gráfico, la edición, la programación y el diseño web. De este modo, el proyecto implementa diversas facetas de las tecnologías de la información y de la comunicación para dar a conocer sus elaboraciones, que se encuentran organizadas en las siguientes secciones y producciones:



#CUADERNILLOS	Producciones hipertextuales auténticas con temáticas específicas e itinerarios didácticos para el aula.
#BIO y #VITAE	Breves reseñas biográficas sobre personajes destacados de las CCSS.
#DIXIT	Reflexiones destacadas de autores y referentes.
#DOCUMENTAL	Material audiovisual sobre contenidos y problemas de las CCSS.
#ETNOS	Civilizaciones de la historia.
#EX-LIBRIS	Micro reseñas de libros de CCSS
#IDEAS	Definiciones de conceptos estructurales de las CCSS
#MINIPOST	Profundización temática en formato hipertextual de diversos contenidos de CCSS.

#MUNDI	Características y datos de países del mundo.
#PODCAST	Audios guionados con temas relevantes para la didáctica de las CCSS.
#POSTDATA	Profundización en diversos episodios, procesos y problemas de las CCSS.
#SONES	Piezas musicales utilizadas como recurso didáctico en CCSS.
#THEOS	Dioses y creencias de diversas culturas.

La circulación de estas secciones, se da en el ámbito de diversas redes sociales: *Instagram*, *Facebook*, *Twitter* y *You Tube*. Lo cual permite una llegada masiva, diversa, multiformato y multiplataforma.

Proyecto de producción de un libro digital: *Tras las huellas de Belgrano*

La experiencia inicial vinculada a la producción integral de un material en el que entren en diálogo los elementos antes mencionados es la elaboración del cuadernillo digital *Tras las Huellas de Belgrano*, en el marco del bicentenario belgraniano. Dicho material, tiene como destinatarios a los docentes de los Niveles Inicial y Primario, y cuenta con orientaciones didácticas de diversa índole pensadas para que los educadores puedan plasmar en sus planificaciones y aborden, en diferentes

Cuadernillo didáctico Inicial | Primaria

Tras las huellas de Belgrano

1820-2020 | Bicentenario del fallecimiento del General Manuel Belgrano



momentos del ciclo lectivo, múltiples contenidos en torno a la efeméride y al periodo revolucionario rioplatense.

El cuadernillo está concebido como un material digital en formato hipertextual. La diferencia central con respecto a un formato tradicional, es que no solo se compone de texto, sino que unos “nexos” o enlaces, conectan directamente con otros textos al ser activados, formando una red contextual sin principio ni fin, dado que es posible transitar de unos textos a otros según se van escogiendo nuevas opciones de búsqueda (Landow, 1992). Esta lógica rompe con la linealidad del formato textual, dando espacio a una “multilinealidad” o “multisecuencialidad” (Landow, 1992). De esta manera, se corre del centro a los autores y se promueven posibilidades de integración e interconexión con los lectores (Tomas I Puig, 2001).

Disposición y organización de contenidos y actividades

Tras las huellas de Belgrano consta de cuatro núcleos temáticos organizados a lo largo de 35 “páginas”. El primer apartado es una presentación que funciona como encuadre estructural del cuadernillo, cuyo objetivo es explicar el período histórico tardocolonial y revolucionario rioplatense buscando contextualizar la figura de Manuel Belgrano.

Se propone incorporar la dimensión sincrónica para enlazar el proceso histórico en los niveles, local, regional e internacional. De esta manera, se trabaja la biografía de Manuel Belgrano a partir de un análisis del proceso histórico en el cual se enmarca su figura, en simultáneo con el abordaje de una serie de conceptos vertebradores de las Ciencias Sociales. En este aspecto, el cuadernillo propone diferentes espacios de interacción, en los cuales las temáticas tratadas se enriquecen cuando articulan de manera activa diferentes procesos cognitivos de quiénes se enfrentan al contenido. Este proceso interactivo, genera que el abordaje del cuadernillo sea dinámico y modificable por el lector (Torres Parra, 2007).

En cuanto a la dimensión hipertextual, la producción se encuadra en el enfoque del autor - “curador” (Schwartzman y Odetti, 2010) dado que se expresa a través de una serie de materiales ensamblados y expuestos en una única muestra. Así, complementando la

primera sección, los tres núcleos temáticos restantes profundizan en las orientaciones didácticas específicas de cada nivel y ciclo. En ellos, se abordan una pluralidad de recursos que van desde aspectos iconográficos concernientes a los símbolos patrios y los patrones identitarios que estos construyen, hasta elementos de la vida cotidiana, el rol de las mujeres

en el proceso revolucionario, entrevistas, trabajo con material literario y orientaciones para realizar diferentes “cierres” a las propuestas.

De esta manera, a través de la selección de contenidos a partir de criterios tendientes a fortalecer su articulación y su carácter hipermedial, los autores nos propusimos explicitar las relaciones que existen entre los distintos textos que conforman el cuadernillo. Como “curadores”, partimos de una selección del material para luego generar con ellos una estructura estética a través de la cual la obra se presenta al público (Odetti, 2012).

Subsidiariamente, el esquema del cuadernillo habilita la alternativa de una lectura o línea argumentativa en la que el texto escrito posee cierta centralidad, lo que implicaría la existencia de una lectura

dirigida. Hacer explícita esta posibilidad, se vincula con la intención de brindar la opción a públicos que no están familiarizados con el formato. También, a una idea de secuencialidad y estructuración diacrónica en base al contenido que le da sentido al cuadernillo (la figura de Manuel Belgrano y el proceso histórico en el que se encuadra) y los siguientes

Cuadernillo didáctico inicial | Primaria

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	2	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA PRIMER CICLO DE PRIMARIA	17
1. Belgrano, un Hombre de su tiempo	3	• Primera parte: ¿Por qué el 20 de junio? Mujeres con historia	17
• La sociedad colonial	3	• Segunda parte: ¿Quién fue Manuel Belgrano?	19
• El contexto: la Ilustración	4	• Tercera parte: Belgrano y la construcción de la nación	21
• El contexto: revoluciones	5	• Cierre: elaboramos una infografía	22
• La década de 1810 en el Río de la Plata	6		
2. Belgrano x Belgrano	7		
		ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA SEGUNDO CICLO DE PRIMARIA	23
		• Primera parte: Belgrano, mucho más que el creador de la bandera	23
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA NIVEL INICIAL	8	◦ Entrevista a Laura Ávila	25
• Primera parte: sobre banderas, símbolos e identidades	8	1. Segunda parte: una bandera, muchas banderas	26
• Segunda parte: nuestra bandera	10	2. Tercera parte: conociendo el Monumento a la Bandera	28
• Tercera parte: la vida en tiempos de Belgrano	14	3. Cierre: elaboramos un micro documental	30
• Cierre: compartimos lo aprendido	16		
		ENLACES DE INTERÉS	31
		BIBLIOGRAFÍA	31
		QUIÉNES SOMOS	32

Tras las Huellas de Belgrano | 1

contenidos y ejes estructurantes de los diseños curriculares de los niveles inicial y primario (DGCE, 2017):

- El conocimiento y valoración de la historia personal y social, conociendo algunos episodios de nuestra historia a través de testimonios del pasado.
- El estudio de las sociedades y los espacios geográficos.
- El abordaje de las sociedades a través del tiempo.
- El análisis de las actividades humanas y la organización social.

A - El conocimiento y valoración de la historia personal y social, conociendo algunos episodios de nuestra historia a través de testimonios del pasado.

En este sentido, proponemos un itinerario que tiene dos grandes dimensiones que se entrecruzan de manera espiralada: una conceptual y otra histórica. Las propuestas de actividades están pensadas para ser adaptadas por cada docente a su contexto de trabajo, atendiendo a la complejidad del abordaje de las diversas variables que atraviesan la enseñanza de la realidad social (Siede, 2010). El diálogo con el pasado se construye a partir de documentos y fuentes que se adaptan en su complejidad y contenido a cada nivel y, a su vez, dialogan con el resto de los materiales multimediales propuestos.

Cuadernillo didáctico Inicial | Primaria

SEGUNDA PARTE: NUESTRA BANDERA

Como eje vertebrador desde lo conceptual para este tramo de la propuesta, creemos necesario resaltar que es relevante que los niños comiencen paulatinamente a apropiarse de la idea de que los símbolos patrios con una construcción histórica, y el Estado es quien los establece, difunde y sostiene en el tiempo. Tomando como punto de partida los saberes sistematizados en la primera parte en relación al valor simbólico de las banderas, proponemos avanzar en el reconocimiento de las características y origen de nuestra Bandera Nacional. Para ello, podemos comenzar utilizando como disparador la siguiente canción:



ALGUNAS POSIBLES PREGUNTAS

¿En qué lugares podemos ver nuestra bandera?

¿Por qué está allí?

¿Qué pensamos y sentimos cuando vemos la bandera argentina?

A continuación, proponemos la visualización de un video que introduce a la figura de Belgrano y su relación con la creación de la Bandera, habilitando la posibilidad de generar un intercambio que sugerimos acompañar con un la proyección de imágenes y el registro de la información. Una posibilidad para la realización del registro de este tramo de la propuesta es la escritura en conjunto de epígrafes para las siguientes imágenes relacionadas con el contenido del video. Previamente, se puede promover un intercambio acerca de las imágenes con el grupo total o en subgrupos. A partir de las intervenciones del docente en relación al video y a las imágenes, se podrán poner en común las ideas que constituirán el insumo para los epígrafes.



Tras las Huellas de Belgrano | 10

B y C - El estudio de las sociedades y los espacios geográficos y el abordaje de las sociedades a través del tiempo.

El día de la Bandera remite en forma inmediata a la figura de Manuel Belgrano. La memoria construida identifica el día de su fallecimiento con su papel central en la creación de la enseña patria, simplificando la mirada respecto a su rol en el proceso revolucionario rioplatense (Arata y Carnevale, 2014). Es por ello que proponemos un recorrido didáctico que pretende centrarse no solo en la figura de Belgrano como creador de la Bandera, sino también en sus ideas y su contexto. En consecuencia, se plantean itinerarios que permiten sistematizar los saberes previos de los estudiantes en relación al tema y, al mismo tiempo, comenzar una problematización en torno al origen de la Bandera Nacional desde una perspectiva crítica.

La formulación de preguntas es fundamental a la hora de problematizar los contenidos. El rol del docente no se limita a formular preguntas para relevar lo evidente, sino que debe ir más allá, acompañando todo el proceso de construcción de los aprendizajes (Siede, 2010). Para ello, es muy importante identificar de manera clara el objetivo específico de cada intervención, su relación con el contenido y los conceptos en juego, y propiciar interrogantes que desafíen y promuevan nuevos saberes, estimulando la búsqueda de información y el pensamiento crítico. La información que proporciona el texto de manera directa, es también aquella que los niños pueden conocer previamente, por lo que las preguntas se plantean de manera sencilla orientadas a la sistematización.

D - El análisis de las actividades humanas y la organización social

Otra de las dimensiones atendidas en la propuesta didáctica es la vinculada al estudio de la vida cotidiana, que constituye un campo de gran importancia por su potencial didáctico, ya que ofrece la posibilidad de trabajar en la doble dimensión de lo general y lo particular, al tiempo que permite a los niños establecer paralelismos entre el pasado y el presente. La vida cotidiana remite a la propia experiencia y opera como nexo con categorías

conceptuales más complejas que de otra manera resultaría difícil abordar. Atendiendo a las características del pensamiento de los chicos y sus formas de interpretar la realidad, los recorridos didácticos vinculados a aspectos de la vida cotidiana tienen como objetivo promover la paulatina apropiación de las nociones de tiempo y espacio como herramientas indispensables para comprender la realidad social. La percepción global del entorno que los niños incorporan en los niveles inicial y primario debe ser gradualmente complejizada en una transición de observación descriptiva a observación reflexiva (Carretero, Pozo y Asensio, 1997).

Por otra parte, la vida cotidiana constituye un campo muy amplio del conocimiento histórico, y lo recomendable es abordarla a través de recortes. En primer lugar, es indispensable establecer un marco espacial y temporal, pero no será suficiente con esa primera aproximación, y habrá que hacer un recorte más específico vinculado a los contenidos que el docente pretenda trabajar. La propuesta del cuadernillo parte del desafío que supone encontrar el equilibrio entre un recorte demasiado amplio que reste profundidad y uno acotado que no permita enriquecer la mirada ni problematizar situaciones de enseñanza.

Conclusión

Pensar en el diseño de alternativas que habiliten la construcción de aprendizajes significativos y se posicionen desde una perspectiva crítica resulta un desafío en la era de la hiperconectividad. En este sentido, *Ciencias Sociales en el aula* constituye un proyecto digital que busca dar cuenta de los diferentes modos de construir nuevos aportes a la didáctica de las Ciencias Sociales con foco en los modos, soportes y estrategias de articulación de esos materiales (texto, hipertexto, audio, video, imagen fija) y, por otro lado, los tipos de autor y lector que interactúan con estos materiales.

El abordaje de una efeméride o de una figura específica, como lo es Manuel Belgrano, puede suponer *a priori* una mirada o enfoque tradicional, tanto en lo didáctico como en lo historiográfico. Sin embargo, la propuesta busca otorgar un giro a ese abordaje,

atendiendo no sólo a la figura del prócer, sino buscando también hacer foco en el período revolucionario, un proceso complejo de nuestra historia que el saber escolar tradicional aborda en forma fragmentada, a través de hechos inconexos o estereotipados. Así, el formato hipertextual del material nos permite “unir las piezas” en un doble juego: construir una noción acerca de quién fue Manuel Belgrano; y al mismo tiempo, darle dimensión y sentido al proceso revolucionario.

El libro digital y el formato hipertextual, permiten un abordaje pedagógico que promueve situaciones innovadoras, tanto desde los modos de conocer la realidad social como desde la reflexión y la práctica áulica. El soporte digital permite conjugar el vínculo entre el conocimiento didáctico y el saber disciplinar, ya que favorece el acceso y disponibilidad a múltiples fuentes de diversa índole. También ofrece la posibilidad de disponer el entramado del texto de forma sincrónica, la inclusión de herramientas conceptuales, diversos itinerarios para su tratamiento y orientaciones didácticas.

Creemos que el hecho de que se encuentre en formato digital promueve una mayor circulación y accesibilidad. Finalmente, el enfoque de los contenidos, busca poner a disposición saberes, materiales y prácticas para habilitar el debate sobre el pasado; dando lugar a miradas problematizadoras que contribuyan a la construcción de nuevas subjetividades, que profundicen y enriquezcan los debates sobre nuestra identidad y que, a su vez, nutran a toda la comunidad educativa.

Bibliografía

Arata, N. (2014): *Efemérides: una oportunidad para pensar la vida en común*, Buenos Aires, Mandioca.

Carretero, M., Pozo, J. I. y Asensio, M. (1997): “Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una concepción cognitiva”, en M. Carretero, J. Pozo & M. Asensio, (comp.) *La enseñanza de las ciencias sociales (2nd ed.)*, Madrid, Visor.

DGCyE., (2019): *Diseños Curriculares para los Niveles Inicial y Primario*, La Plata, Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Landow, G. (1995): *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*, Barcelona, Paidós.

Odetti, V. (2013): “El diseño de materiales didácticos hipermediales para los niveles medio y superior: experiencias incipientes en Argentina”, en *I Jornadas de jóvenes investigadores en Educación*, FLACSO-Argentina, 2012.

Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/disenio-materiales-didacticos-hipermediales-para-niveles-medio-superior-e>

Última visita 10/8/2020.

Schwartzman, G. y Odetti, V. (2011): “Los materiales didácticos en la educación en línea: sentidos, perspectivas y experiencias”, Ponencia presentada en la *Conferencia Internacional ICDE – UNQ 2011*.

Disponible en:

<http://congreso-icde.uvq.edu.ar/sites/default/files/navegable/ponencias/049.pdf>

Última visita 10/8/2020.

Siede, I. (2010): *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*, Buenos Aires, Aique.

Tomas I Puig, C. (2001): *Del hipertexto al hipermedia. Una aproximación al desarrollo de las obras abiertas*, Barcelona, Revista Formats. Universitat Pompeu Fabra. Disponible en http://www.iaa.upf.edu/formats/formats2/tom_e.htm Última visita 10/8/2020.

Torres Parra, C. (2007): “Hipermedia como narrativa web posibilidades desde la periferia”, *Signo y Pensamiento*, enero-junio, año/vol XXVI, núm. 050, Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia, pp.148-159.

Esteban Bargas. Profesor en Historia (UNMDP). Diplomado en Enseñanza de las Ciencias Sociales (FLACSO), Especialista Docente de Nivel Superior en Educación y TIC (INFD/Ministerio de Educación), Maestrando en Práctica Docente (UNR). Capacitador en el Centro de Investigación e Información Educativa (CIIE), Región 19 de la Provincia de Buenos Aires. Profesor en Institutos de Formación Docente de las ciudades de Mar del Plata y Miramar (Almafuerte y ISFD Nº 81). Especialista asesor para el área de Historia en la Dirección de Educación Secundaria del Ministerio de Educación de la Nación. estebanbargas@gmail.com

Hernán Bergamaschi. Profesor en Historia (UNMDP). Especialista Docente de Nivel Superior en Ciencias Sociales (INFD/Ministerio de Educación), Diplomando en Historia Pública (UNQ) y Maestrando en Práctica Docente (UNR). Profesor en Institutos de Formación Docente de la ciudad de Mar del Plata (ISFD Nº 19, 84 y Almafuerte). Profesor Adjunto en el Sistema Institucional de Educación a Distancia de la UNMDP. hernanbergamaschi@gmail.com

Diego García Ríos. Profesor en Geografía (UNMDP). Especialista Docente de Nivel Superior en Educación y TIC (INFD/Ministerio de Educación); Magíster en Práctica Docente (UNR). Capacitador en el Centro de Investigación e Información Educativa (CIIE), Región 19 de la Provincia de Buenos Aires. Adscripto graduado en Didáctica Especial y Práctica Docente en Geografía (UNMDP). Profesor en ISFD Nº 19 de la ciudad de Mar del Plata. ciiegeografia@gmail.com



Fotografía



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP
SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA



*“Conexiones que se pretenden transparentes,
velando la crudeza y opacidad de su dominio.”*

 LIC. WALTER SCOLZ



Entrevistas



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

“La educación a distancia es digital” Entrevista al Dr. Manuel Area Moreira

Miriam Kap

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
miriamkap@gmail.com

Resumen

En esta entrevista el DR. Area Moreira habla sobre la educación a distancia, la continuidad pedagógica y la evaluación en tiempos de covid19, aporta su perspectiva sobre las oportunidades que plantean los nuevos escenarios tecnológicos. Nos acerca, de modo reflexivo, a la inteligencia artificial y afirma, de manera -a la vez contundente y desafiante- que la inmensa mayoría de las universidades del mundo, van a ser semi presenciales o híbridas y online.

Palabras clave

Educación a Distancia, Inteligencia artificial, didáctica, Covid19, Pedagogía.

“Distance Learning is digital” Interview with Dr. Manuel Area Moreira

Abstract

In this interview with Dr. Manuel Area Moreira speaks about distance learning, pedagogical continuity and evaluation in times of COVID-19 and gives his perspective about the opportunities that come along with the new technological scenarios. He approaches in a reflective way to artificial intelligence and he states very strongly and in a challenging manner that the vast majority of universities in the world are going to be blended or hybrid and online learning.

Keywords (5)

Distance Education, Artificial Intelligence, didactics, Covid19, Pedagogy.

Fecha de Recepción: 01/10/ 2020
Fecha de Aceptación: 29/10/ 2020

La educación a distancia es digital Entrevista al Dr. Manuel Area Moreira



Manuela Area Moreira es Dr. en Pedagogía y Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación. Catedrático de la Universidad de La Laguna (Islas Canarias. España) en el Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, de la Facultad de Educación. Su tema de investigación y docencia es la Tecnología Educativa (Cultura digital y educación, Enseñanza con medios y tecnologías, eLearning, Alfabetización y TIC, Políticas educativas y ciudadanía digital).

Para la entrevista nos encontramos, venciendo toda distancia, puntualmente en Zoom. Manuel viene de dar una conferencia en un congreso en México y, ahora, con enorme gentileza se traslada hasta Argentina. Desde un espacio que parece ser su estudio, rebotante de libros, abre la cámara de su computadora y nos recibe con cortesía y atención. Dialogar con el Manuel Area Moreira es una experiencia de aprendizaje que rompe las barreras de la didáctica clásica para hacernos pensar en un cambio de paradigma educativo. El Dr. Area Moreira nos habla sobre la educación a distancia, la continuidad pedagógica y la evaluación en tiempos de covid19, aporta su perspectiva sobre las oportunidades que plantean los nuevos escenarios tecnológicos, nos acerca, de modo reflexivo, a la inteligencia artificial y afirma, de manera -a la vez contundente y desafiante- que la inmensa mayoría de las universidades del mundo, van a ser semi presenciales o híbridas y online.

Miriam Kap (MK): *Hola Manuel, muchísimas gracias por recibirnos en estos momentos de trabajos intensos, reformulaciones y desafíos en tiempos de transformaciones digitales aceleradas. En este contexto de ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio),*

muchas de las clases presenciales debieron cambiar hacia un formato distante y multimediado por las tecnologías. Esta situación abre a la pregunta sobre el modo en el que se resignifica el concepto de educación a distancia y si existe alguna diferencias con las clases virtualizadas, producto de los rediseños originados por el distanciamiento.

Manuel Area Moreira (MAM) Para mí la educación a distancia actualmente es digital o no es educación a distancia. Por tanto, yo no distingo entre virtualización, no hablo de eso, fíjate. Yo lo que hablaría serían de distintos grados de digitalización de la docencia universitaria. Cuando hablo de digitalización identifico normalmente como cinco niveles o etapas de digitalización.

El primero es la creación de un sitio web con información sobre la enseñanza, sobre la docencia. Es lo que tienen la mayor parte de las universidades del mundo, es decir, un sitio web donde ofrecen información sobre sus títulos, asignaturas, etcétera, etcétera, etcétera. Eso no es docencia, ¿no?, sino que es poner información sobre la docencia en la red para la consulta.

Un segundo nivel es la creación de objetos de aprendizaje digitales o material didáctico digital. Es decir, cuando un docente o un equipo generan un video específicamente creado en sala de estudio, o cualquier aplicación para transmitir información académica o que sirva para el aprendizaje del estudiante, un aprendizaje autónomo. Crear objetos digitales de aprendizaje formato video, presentación, powerpoint, PDF de lectura, etcétera, etcétera.

Un tercero sería, creo, el hacer enseñanza presencial, es decir, ir físicamente a clase. Lo que hacíamos precovid, por entendernos, donde me apoyo en un espacio virtual o incorporo alguna herramienta en la situación de clase, una presentación multimedia. Es decir, es hacer enseñanza tradicional en espacios físicos, apoyado con un entorno virtual de esa asignatura. Normalmente estos entornos virtuales solo sirven o tienen la funcionalidad de que el profesorado ponga esos materiales de estudio que tienen que ver el alumnado en su casa o el sitio donde les entrega el alumnado las tareas. Les sube un archivo uniforme que le manda hacer el profesor y pone información sobre horarios de tutorías, calificaciones que se obtienen. Pero eso no sería todavía, creo yo enseñanza digital, es un nivel, los dos últimos niveles.

El cuarto sería ya el *blended learning* o la enseñanza híbrida o semipresencial, que es cuando el planteamiento de enseñanza deja de ser exclusivamente de espacios físicos o exclusivamente en espacios virtuales, sino que se produce la mezcla. Es decir, el espacio virtual tiene tanto o más relevancia en el proceso formativo que el en el aula física, se produce esa mezcla.

Y ya, finalmente, el último nivel sería lo que te decía antes la enseñanza a distancia en línea totalmente en la red sin encuentro físico entre profesores y estudiantes

Es decir, hay un arco que va desde web que informa a la creación de objetos de aprendizaje digitales e incorporar como complemento apoyo un espacio virtual a la enseñanza presencial.

MK: En España, en particular en la Universidad La Laguna, ¿cómo se diseñó la continuidad pedagógica en tiempos de pandemia?

MAM: Pues con muchos problemas y sufriendo el profesorado, el alumnado. La situación de pandemia es un tiempo duro y difícil y, por tanto, como digo, con sufrimiento. Dicho esto, hubo un primer momento de sálvese quién pueda, es decir, como todos nosotros, desprovistos, de forma imprevista, pues tampoco había directrices claras. Pero en seguida yo creo que las instituciones españolas en general, y en particular la de la Laguna, al tener ya un recorrido de digitalización de la enseñanza, tenía ya unos soportes de apoyo más o menos estables, Aquí contamos con una unidad de docencia virtual, que es un organismo que gestiona toda la infraestructura del campus virtual, donde los profesores ponemos nuestras aulas virtuales de docencia, la formación. Esa Unidad de Docencia Virtual sacó guías de apoyo, se mejoraron, las infraestructuras de soporte.

Lo que a mí me preocupa y soy un poco crítico es en relación a algo que se está hablando en España, algo que no sabemos muy bien qué es: la presencialidad adaptada. Más o menos lo que defienden es que se haga todo presencialmente hasta dónde se pueda. Es decir, cuando no se pueda hacer presencialmente, entonces se recurre a la red, a lo virtual y muy ambiguo el planteamiento. A veces subyace una visión muy tradicional de la enseñanza, y lo digo porque una de las respuestas que están dando a los profesores es

que tienen que seguir haciendo enseñanza presencial. Pero como no cabe físicamente el alumnado en las aulas, porque hay que tener la mascarilla, hay que tener la distancia, seguridad, no cabe todo el alumnado. Entonces lo que están haciendo es instalar cámaras para retransmitir la actividad del docente explicando sobre la pizarra y que otro alumnado, que no ha podido ir, lo vea desde su casa. A mí me parece que este modelo está reforzando el concepto de clases positiva, lección magistral de protagonismo del docente en detrimento de otras metodologías más activas de trabajo colaborativo que se podían hacer y montar en espacios web, en entornos online.

MK: *¿De qué modo se evaluaron los aprendizajes?*

MAM: Otra vez, es lo mismo que te dije antes de sálvese quién pueda. Yo evidentemente no he podido entrar y ver lo que han hecho mis colegas. Evidentemente. Entonces lo que sé es por lo que te cuentan que hicieron, cómo se hizo, en las conversaciones estas entre colegas. A ver, lo primero, aquellas asignaturas o titulaciones que ya estaban virtualizadas, que eran ofertadas a distancia online, no tuvieron ningún problema con el confinamiento, continuaron lógicamente trabajando tal como estaba previsto con su sistema evaluativo. Por tanto, no afectó la pandemia en aquellas asignaturas o titulaciones semi-presenciales, fue relativamente fácil la adaptación porque, ya se contaban estas asignaturas, ya contaban con un espacio de enseñanza y aprendizaje virtual, ya más o menos sólido, potente y fue simplemente adaptar. A lo mejor los encuentros previstos de situaciones presenciales se cambiaron por vídeo-conferencias, vídeo-tutorías en tiempo real.

La gran dificultad estuvo en la inmensa mayoría de las titulaciones y asignaturas presenciales, porque en las mismas todavía, yo creo que sigue existiendo una visión muy tradicional de lo que es la metodología de enseñanza universitaria, que, como apuntaba antes, se basa en el conocimiento que tiene el profesor y que pone disposición a sus estudiantes a través de lecciones magistrales. El alumnado toma apuntes y obtiene que leer manuales o textos de lectura. Y luego eso se evalúa con examen, el examen de medir la cantidad de información que es capaz de recordar el alumnado. Bueno, pues todo esto era lo que le provocó a mucho profesorado dificultades, de si ponía un examen cómo

controlaba que era exactamente el estudiante el que respondía ese examen. Y ahí yo oí cosas de todo tipo. Algunas me parecieron disparatadas, pero otras no. Es decir, había una obsesión por controlar que el alumnado no copiara u otra persona le hiciera el examen, los problemas o lo que fuera. Y claro, yo creo que ahí se produjo una contradicción, por un lado, de que la tecnología está pensada o sirve, o para otras funciones más comunicativas de debate, trabajo colaborativo, de no se buscar la información está pensada para eso. Pero el hecho de querer hacer pruebas evaluativas como si fueran situaciones presenciales produjo distorsiones que no sé muy bien cómo salieron de verdad. Yo creo que aquí el problema no es tanto cómo se utilizó la tecnología para hacer la evaluación final.

Mi punto de vista es que en la educación superior deben suprimirse los exámenes o este tipo de pruebas, de medición, de recuerdo de información.

MK: *¿Cuáles fueron las acciones específicas de acompañamiento a los docentes en su Universidad?*

MAM: El Apoyo de Campus virtual de mi universidad ofrece el servicio de la infraestructura de las aulas virtuales, Moodle, etcétera. Brindan asesoramiento ante la consulta de cómo debe actuar un profesor ante cualquier problema en el campus virtual. Y, lógicamente, el Apoyo de Campus ofreció capacitación durante la pandemia. Reforzó digamos ese apoyo a través de hacer guías, protocolos de cómo se monta una videollamada, videoconferencia cómo se evalúa con test online no sé, ha ofrecido bastante material de ese tipo a modo de guías.

MK: Es decir que institucionalmente tuvieron el apoyo que fue necesario para la continuidad.

MAM: En prácticamente todas las universidades españolas se montaron actividades de apoyo. De hecho, alguna universidad me invitó a algún tipo de actividad formativa de la educación a distancia, etcétera. Sí, hubo bastante desde la universidad. Pero una cosa es dar un curso guías de procedimientos de actuación y otra cosa distinta es resignificar o transformar completamente lo que son las mentalidades de un profesor o profesora que ha

estado trabajando presencialmente y de repente tener que aprender una serie de habilidades y competencias que son bien diferenciadas de lo que es enseñar y evaluar en espacios físicos.

Ahí mucha gente lo ha pasado mal, de verdad lo ha sufrido. De hecho, yo ahora me reencuentro con colegas, compañeros y compañeras y están deseando volver a recuperar la presencialidad.

MK: Si pudiéramos imaginar un modelo educativo que no esté centrado en la transmisión, ni en el conocimiento del docente exclusivamente, ¿sería posible?

MAM: Sí, sí, sí, completamente. Mira, yo voy a lanzar una frase así muy contundente. Estoy convencido que en la próxima década que comienza, el año que viene, en la próxima década del siglo XXI, la inmensa mayoría de las universidades del mundo, van a ser semi presenciales o híbridas y online.

La presencialidad exclusiva, es decir, enseñar exclusivamente en espacios físicos presenciales, creo que irá en detrimento hacia y aumentará, como te estoy diciendo, la enseñanza de modalidades entremezcladas.

¿Por qué lo afirmo? Y, además, convencido, por una razón muy sencilla, porque toda nuestra sociedad y nuestra vida individual y cotidiana es ya híbrida. Es decir, es que, nosotros vivimos con una tecnología que nos acompaña 24 horas y entonces con esa tecnología estamos actuando en el mundo del ciberespacio, comprando, informándonos, comunicándonos con otros. En las universidades avanzaremos hacia el modelo híbrido en detrimento del presencial.

Para mí la gran preocupación es la calidad pedagógica de este modelo híbrido. Entonces, ahí podemos formular o identificar una serie de elementos o principios que habría que tener en cuenta:

Uno es que el alumno tiene que ser el protagonista, es decir, tenemos que pensar en este modelo híbrido o a distancia. El alumnado aprende de modo autónomo, sin la presencia directa del docente, y eso tiene una serie de consecuencias.

El segundo es que tiene que cambiar evidentemente las funciones docentes de un profesor / profesora que trabaja online o el modelo híbrido. Es decir, pierde, digamos, el sentido o la función de docente de la transmisión de información y gana o tiene que ganar el que sea profesor, profesora y que sea capaz de hacer el diseño pedagógico de la semi presencialidad, que combine un tipo de actividades desarrolladas en espacios físicos, otras de modo autónomo por los estudiantes. Tiene que saber crear materiales didácticos o en todo caso seleccionar aquellos materiales más adecuados. Tiene que cambiar su rol para hacer tutorización, seguimiento, retroalimentación del estudiante, comunicación online tanto sincrónica, como hacemos ahora por videoconferencia, o asincrónica, dando respuesta en correos, foros, etcétera.

Otra tercera cuestión tiene que ver con el desarrollo de las competencias digitales tanto de estudiantes como en profesores. Si no poseen competencias de ciudadanía digital sólidas, pues evidentemente poco pueden hacerlo.

Y yo creo que se podría seguir, tiene que plantearse en este modelo semipresencial o híbrido metodologías de enseñanza y aprendizaje activas. Y ahí tenemos un abanico de posibilidades, desde aprendizaje por proyectos, aprendizaje por tareas, experiencias gamificadas, estudios de caso. Bueno, hay un montón de metodologías que responden a ese paraguas de la trilogía activa que tienen que ir vinculadas a este modelo híbrido y evidentemente potenciar el trabajo colaborativo, etcétera, etcétera.

Lo que estoy planteando es una reforma o una transformación del paradigma pedagógico que subyace en la enseñanza Universitaria. Para mí este es un error pensar que la semi presencialidad o lo online es añadir tecnología para seguir haciendo los modelos más tradicionales. Ese es un error, no es seguir dando clases magistrales y haciendo exámenes con tecnología. Para eso me quedo con la presencialidad, que funciona como funciona y pegar el salto a lo virtual o a lo híbrido tiene que ser eso, una transformación del paradigma pedagógico que eso implica.

Hay que apuntar a un cambio de metodología, cambio de las funciones docentes, cambio del rol del estudiante de la forma de interacción comunicativa, etc.

MK: *¿Cuáles serían, entonces, los desafíos que nos esperan a los docentes para repensar las tecnologías educativas?*

MAM: Yo creo que este proceso de transformación, de cambio, no sólo es de nosotros como docentes que lo es, sino también de las de las instituciones. Yo creo que tenemos que jugar con este doble plano. En primer lugar, que los equipos directivos, rectoral, etcétera, se lo crean. Es decir, que no hagan sólo retórica de que tenemos que adaptarnos a la sociedad del siglo XXI, sino que impulsen, se crean que haciendo educación o enseñanza híbrida y a distancia online están mejorando, digamos, o dando respuesta a las necesidades de la ciudadanía del siglo XXI. Están adecuándose, como digo, a los requerimientos de la sociedad digital. Nosotros estamos formando nuestras instituciones, a los que van a ser los futuros profesionales dentro de cinco o diez años. Por tanto, la sociedad que es digital y necesita, como digo, profesionales competentes en todo este plano y por tanto en las universidades.

La mejor forma que vamos a tener de desarrollar o adecuar a estas competencias de estos futuros profesionales es integrando, como digo, metodologías activas de enseñanzas que utilicen de modo continuado el ciberespacio, etcétera. Eso, por un lado.

Institucionalmente, los equipos directivos tienen que liderar y empujar este cambio porque hay mucha y va a haber mucha resistencia del profesorado. Entonces, insisto, si no hay liderazgo, no va a haber posibilidad de que se generalice. Siempre es posible que haya un pequeño grupo de profesores vanguardistas, innovadores, motivados, vale, eso es pequeñas innovaciones. Aquí estamos hablando de la transformación de toda la universidad y para eso parte de liderazgo hace falta infraestructuras, servicios de apoyo. Como apunté antes para el Campus Virtual dar formación y capacitación al profesorado. Los servicios bibliotecarios, yo creo que también pueda jugar un papel importante.

Y luego ya a título individual de cada uno de nosotros como docentes, que es el otro. La otra dimensión del cambio es pensar que no podemos enseñar como aprendimos hace diez, quince o veinte años, porque nuestro alumnado es distinto. Es decir, nosotros tuvimos veinte años hace ya tiempo y teníamos unas características culturales y de socialización, y

donde no existía Internet todo era algo muy minoritario. Hoy en día nuestro alumnado, nuestros jóvenes, son ciber ciudadanos y para ellos la forma de adquirir información y compartirla, de crearla, se basa en la tecnología. Lee menos libros en papel y escriben menos también de forma analógica. Y claro, si no conocemos estas características, estos cambios socio culturales de cómo actúan y aprenden nuestros estudiantes, evidentemente nosotros no sabremos cómo enseñarles. Este me parece un desafío muy importante, no tomar conciencia que nuestro alumnado es distinto. Es un ciudadano del ciberespacio.

Un segundo desafío es precisamente enfrentarse a este reto de transformar mi propia práctica educativa, cambiando el paradigma, mis creencias de cómo se enseña y cómo se aprende, que no puede estar basada en la transmisión de información, sino en el proporcionar o crear condiciones para que el alumno aprenda de modo autónomo. Y éste significa rediseñar mis funciones, no como docente. Tal como apunté antes tengo que ser más diseñador o planificador didáctico, creador de material didáctico, tutor, y demás.

Un tercer desafío es que tenemos que enfrentarnos a una nueva generación de tecnología que llega muy avanzada. Es la tecnología inteligente que todavía no ha entrado en el mundo educativo, pero en el resto de la sociedad, sobre todo en el mundo económico, en el mundo de las compras, etcétera. El Big Data, el Intel y la inteligencia artificial ya están ahí, están funcionando y ya las máquinas son autónomas y toman decisiones sin que intervengamos. Y nos traen ahí y nos ofrecen cosas nuevas, algoritmos. Esto está a punto de llegar a la educación, a la enseñanza y vamos a ver que el mercado, que las empresas, que va a haber plataformas inteligentes, es decir que a lo mejor no van a necesitar a docentes humanos para que los alumnos hagan cosas y aprendan. Va a ocurrir. Quiero decir, hay determinadas funciones, sobre todo cómo transmitir esa información y evaluar o controlar la recepción de la misma; que lo hacen mejor las máquinas. Entonces tendremos que adaptarnos a esta nueva sociedad, digamos, de máquinas inteligentes. Y esto, va a producir una, creo, una cierta crisis profesional del oficio universitario, donde como humano, como profesor humano, voy a tener que convivir con una máquina.

Yo creo que la respuesta es muy clara como humano, como profesor humano, tengo que hacer cosas que las máquinas no hagan. Porque si sólo es presentar información y controlar

su acepción. Insisto, las máquinas no lo van a hacer mejor. Y para eso vamos a tener que jubilar y eliminar profesores humanos. Y si ponemos máquinas tenemos que ganarnos. Como digo, en nuestra funcionalidad y utilidad, haciendo cosas que las máquinas todavía, aunque sean inteligentes, no pueden hacer.

Miriam Kap. Licenciada en Ciencias de la Educación. Magister y Especialista en Ciencias Sociales y Humanidades. Diplomada en Estudios Superiores en Constructivismo y Educación y en Educación y Nuevas Tecnologías. Doctoranda en Humanidades y Artes con mención en Educación. Asesora Pedagógica y Profesora regular a cargo de Didáctica General en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Dirige Proyectos de Investigación y Extensión centrados en las transformaciones de la enseñanza. Autora del libro *Conmovidos por las tecnologías: pensar las prácticas desde la subjetividad docente*. miriamkap@gmail.com



Entrevistas



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA

Fulgores de una conversación a distancia. Entrevista con Ezequiel Gatto sobre educación, trabajo y virtualidad en un año no sólo signado por la pandemia

Esteban Prado

*Sistema Institucional de Educación a Distancia,
Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina*
eprado@mdp.edu.ar

Resumen

Conversamos con Ezequiel Gatto sobre un conjunto de ideas surgidas de la lectura de su libro *-Futuridades. Ensayo sobre política posutópica (2018)-* y sobre cómo ha transitado la experiencia docente durante un año en el que, de manera imprevista y compulsiva, ensayamos el pasaje a una enseñanza totalmente mediada por TIC. En estas intervenciones se advierten los ejes centrales de nuestras búsquedas.

Palabras clave

Educación, futuro, posibilidad.

Glimpses of a conversation across the distance. Interview with Ezequiel Gatto about education, work and virtuality in a year not only marked by the pandemic

Abstract

We had a conversation with Ezequiel Gatto about some ideas and thoughts that emerged from reading his book *-Futuridades. Ensayo sobre política posutópica (2018)-* and about how his teaching experience was modified and intercepted by ICTs, during a year in which all of us -unexpectedly and obligatory- had to re-evaluate our practices.

Keywords

Education, future, possibility.

Fecha de Recepción: 24/11/ 2020
Fecha de Aceptación: 30/11/ 2020

Fulgores de una conversación a distancia. Entrevista con Ezequiel Gatto sobre educación, trabajo y virtualidad en un año no sólo signado por la pandemia.



*Desde que leí algunos textos de Ezequiel Gatto¹, surgió el impulso de conversar con él. Así fue que en los últimos meses me acerqué a su manera de plantear las cosas a partir de sus notas de la revista *Anfibia*, del blog de la editorial Caja Negra y también a través de uno de los libros publicados por Tinta Limón, en el que ha intervenido como compilador: *Nuevo activismo negro. Lecturas y estrategias contra el racismo en Estados Unidos* (2016). Sin embargo, fue con la lectura de *Futuridades. Ensayo sobre política posutópica* (Casa Grande, 2018) cuando la idea de charlar con él pasó al acto y le*

*escribí por Instagram, en los primeros días de agosto de ese año. Mientras comenzaba la conversación, terminé el libro. En *Futuridades*, Gatto realiza una intensa intervención de carácter ensayístico, combina la teoría política, la sociología, la etnografía y la filosofía, siempre con modos de pensar que buscan salir del silencio o de la univocidad de los planteos sobre el futuro para entrar en la zona de la posibilidad. Si bien no es este el lugar para una reseña, no quisiera dejar de señalar que sus estrategias y movimientos para plantarse frente al futuro me resultaron por lo menos desafiantes y que fueron motivo de que se encendiese la dinámica de pensamiento que surge de las lecturas que nos*

¹ Ezequiel Gatto es investigador asistente en el Instituto de Investigaciones Socio-históricas Regionales (ISHIR) / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), Argentina. Es profesor de Teoría Sociológica en la Universidad Nacional de Rosario (UNR), traductor y coordinador de talleres, y participa del Grupo de Investigación en Futuridades (GIF) y de la editorial Tinta Limón. Colabora con diversos proyectos políticos y culturales.

interpelan. A medida que leía fui pasando de la búsqueda de recetas y soluciones, esa actitud que solemos tomar cuando el futuro está en juego, hacia una posición que él propone y que me gustaría citar. Al revisar los modos canónicos de pensar “las generaciones futuras”, Gatto sostiene que se suelen mirar las cosas de dos maneras: en términos de mandatos y herencias o en términos de la imposibilidad de imaginar:

Oscilamos, así, entre futurizaciones y su ausencia. En lugar de ello, una imprevisibilidad diseñada podría acercarse a cierta conciencia ecológica, para la cual lo importante es dejar un mundo habitable, un mundo disponible, es decir, un mundo donde sean posibles experiencias de lo posible. Un mundo con un vínculo con la futuridad que no haga imposible el mundo. Esta imprevisibilidad e interminabilidad no tiene nada que ver con la irresponsabilidad sino con un nuevo modo de la responsabilidad (2018: 156).

Así fue que, en este marco, con la cabeza encendida y al borde del incendio por la multiplicidad de actividades y por la saturación de pantallas que significó este 2020, luego de aquellos prolegómenos de agosto, retomamos el contacto a comienzos de octubre, ahora por WhatsApp, ya con el objeto de comenzar la entrevista. Acordamos que yo enviaría las preguntas y él iría respondiendo, haciendo caso omiso a la inmediatez que habilitan y que en ocasiones exigen estos canales. La charla adquiriría su propio ritmo, el de un intercambio epistolar.

5 de octubre

Esteban Prado (EP): En los imaginarios vinculados a la educación están muy ligados futuro y trabajo. Buena parte de la educación secundaria y de la terciaria pareciera jerarquizarse en función de la “salida laboral”. Si bien tenemos buenos motivos para que esto sea una preocupación, me gustaría dialogar y ver la manera de abrir el juego. ¿Te parece?

Pasaron los días y a mediados de octubre recibí un audio de doce minutos en los que Gatto respondía. De esta manera, la conversación, más que una típica entrevista realizada en un encuentro puntual y acotado, adoptó un ritmo propio, con los lapsos de tiempo apropiados

para las preguntas reposasen y las respuestas surgiesen de allí, con las marcas de una oralidad que no pierde el carácter de estar pensando y diciendo, improvisando. Como diría después y a su modo, parándose en la vereda contraria a la aceleración de todos los intercambios, su manera de encarar la entrevista sería "lenta y leal". Así respondía.

16 de octubre

Ezequiel Gatto (EG): Bueno, me quedé pensando un par de días en esto, -yo doy clases en la facultad- y voy a empezar por algo que venía pensando hace un tiempo. Me llama mucho la atención que los estudiantes, entiendo que es algo general, muchas veces en sus cuentas de redes sociales suelen presentarse, en sus bios, como "futuros historiadores o historiadoras" o "futuros docentes de historia", o "futuros profesores". En fin, una serie de expresiones que me llaman la atención porque en esos enunciados está muy claro dónde está puesta la expectativa en la experiencia educativa, en este caso, en la universidad: básicamente en conseguir el título, habilitarse como trabajadores docentes. Podrían poner "estudiantes de historia" pero no es exactamente lo mismo lo mismo decir "estudio historia" que "soy un futuro profesor de historia". Hay una especie de ansiedad puesta en esa expectativa, en esa proyección que por lo general tiene efectos ansiógenos. Muchas veces, los pibes se muestran muy preocupados por cualquier cosa que se presente como obstáculo a la consecución del título; y eso suele debilitar el deseo de hacer la experiencia del proceso de formación, de investigación. Obviamente este es un fenómeno que excede al último tiempo, que forma parte de la relación entre educación y mercado y me parece que se ha ido acentuando.

A mí me hace pensar en esto, en cómo el futuro ahí funciona como una imagen muy definida, casi raquítica, te diría, que se reduce básicamente al hecho del empleo, de la profesión, pero sobre todo del empleo porque lo que importa ahí es trabajar de eso, no tanto alcanzar ese título.

Me parece que ahí hay algo muy discutible, muy complicado y, por otro lado, a mí me da la sensación de que esta forma de organizar la educación tiene un efecto muy nocivo en los

procesos de invención social y de articulación colectiva de la invención. Por ejemplo, el otro día pensaba -yo estoy muy copado con la cosmología, la astrofísica, la astrobiología, ese tipo de cosas- y pensaba, recordaba que -yo tengo cuarenta y un años- en mi propia vida estudiantil nunca prácticamente, cálculo que algo en la escuela primaria, nunca dimos cosmología. No sólo es un saber y un espacio de investigación muy interesante, sino que tiene unas resonancias éticas, políticas y de subjetivación tremendas. Digamos: no es lo mismo estar en un espacio educativo solamente signado por la obsesión laboral que estar en un espacio en el cual al menos tenés la posibilidad de hacer la experiencia de ser un animal contingente en la estructura del universo. Suena a una *hippeada* pero estoy convencido de que ese saber, llamémoslo así, de lo contingente reorganizaría muchas cuestiones y si pudiera tener un lugar importante en las estrategias educativas, su efecto no sería menor, porque rearma campos de relaciones, rearma afectos, rearma tu posición. Rearma tu escala, te pone en otra escala. Ahí me parece que también hay una línea posible para pensar el proceso educativo o la experiencia educativa en relación al futuro que no es exclusivamente en relación a una actividad laboral, en definitiva, en relación a la inserción en el mercado, sino a una construcción un poco más general de elementos para darte una estrategia de vida. Por supuesto que todo esto es parte de los conflictos sociales de cómo orientamos nosotros la formación en relación a los mundos o a los modos de vida que queremos, que anhelamos y a los que apostamos y también a los que no queremos y a los que buscamos rechazar o mitigar. Ahí veo otro elemento.

Y otra cosa que me había quedado pensando es en relación a la ciencia abierta. Me parece un campo muy interesante para pensar algunas cuestiones porque justamente plantea un estatuto nuevo en la producción de conocimiento: quién es el productor de conocimiento. Acá el receptor, el objeto o el usuario se desdibujan. Me parece que ahí hay algo muy interesante, pensaba por ejemplo en la típica excursión de escuela primaria o secundaria al centro de investigación biológica o a la reserva natural. Según la región, van a diferentes lugares, acá van al observatorio astronómico. Podrían ser muchos lugares distintos y casi siempre les niños van en clave de acercarse a algo que desconocen. Qué pasaría si se sistematiza una lógica más de -llamémosla- “feria de ciencias”, en la cual la propia

investigación científica articula con esos niños en tanto productores de conocimiento y no sólo como testigos. Ahí considero que también, en relación a la producción de conocimiento y de saberes, hay mucho por abrir y que puede tener resonancias laborales, por supuesto. Y podría tenerlas en la actividad económica, en su sentido más acotado y utilitario, pero también podría tener efectos mucho más amplios, si nosotros pensáramos que la formación, que los objetivos curriculares no son formar exclusivamente ciudadanos -como supo ser-, ni formar productores o trabajadores -como también supo ser o es-, sino formar humanos investigadores, en un sentido mucho más general.

Nosotros estamos tratando de hacer algo así en la Facultad de Humanidades. Darle a la carrera -yo trabajo en Historia- un perfil de investigación, pero no de investigación en sentido estricto, de preparar gente para que entre a CONICET, sino preparar gente que sea capaz de elaborar problemas, de pensarlos, de organizar el material, de compartirlos con otros, de resolverlos, de proponer cosas, en fin, no sólo en el campo específico de la disciplina histórica sino en cuestiones más amplias. Me parece que ahí también hay otro elemento, en la disputa por la producción de conocimiento, pero también en el perfil que se toma cuando se plantea qué quiere decir “conocer” y qué quiere decir “intervenir”.

Para mí es fundamental para pensar esa relación entre educación y futuro. Porque justamente es fundamental la disposición en el conocimiento para armar tal o cual imagen de futuro. Me interesa mucho la cuestión de la improvisación, improvisar es una manera de vincularse y de estar en una situación, de echar mano de los recursos, que no tiene una imagen final. Es decir, no te das un plan *a priori* y lo cumplís, sino que en el proceso mismo vas generando lo que querés alcanzar, de un modo que nunca es definitivo y que siempre queda abierto a un punto de fuga a partir del cual vos podés renovar el proyecto, descubriendo e inventando. En cierta medida, es lo que planteo en el libro. Bueno, aquí también está la cuestión. Depende de qué tipo de estatuto le das al conocimiento, el vínculo con el devenir y el vínculo particular con las imágenes de futuro cambia notablemente.

Por supuesto que esto que estamos hablando es muy difícil modificarlo, por muchos motivos, pero me parece que una educación orientada por una mayor capacidad de

inventiva en relación con el propio devenir sería mucho más interesante políticamente, socialmente e, incluso, económicamente.

EP: con estas palabras, Ezequiel Gatto abordaba buena parte de las inquietudes planteadas y abría numerosas puertas. En el primer momento, escuché su respuesta y quise responder con el *timing* de una entrevista presencial. A los días sentí que no eran las preguntas atinadas. Por lo que aproveché la falta de respuesta para reformular y plantear esta.

26 de octubre

EP: Quería preguntarte cómo estás parado y cómo ves este presente de vida mediado por TICs. En distintas futurizaciones propias del siglo XX, nuestro presente fue planteado en términos distópicos. La cuestión es que este año tuvimos que, de manera colectiva y sin aviso previo, poner todas nuestras capacidades de aprendizaje en tiempo real y de improvisación en sostener nuestros vínculos, nuestras maneras de hacer, de estar juntos y de trabajar por vías mediadas por dispositivos tecnológicos. Por eso quería preguntarte cómo llevaste este año y si hay algunas reflexiones que quisieras compartir, a sabiendas de que la cosa sigue, aunque el calendario diga que se termina el año.

Esta vez la respuesta no se demoró en llegar.

27 de octubre

EG: Creo que hay varios niveles para responder esta pregunta. Voy a empezar por uno, medio aleatoriamente. Di clases todo el año, en el primer cuatrimestre di un seminario de grado que es optativo y en el segundo cuatrimestre di mi materia obligatoria. Claramente la condición de la materia y del seminario definió el modo de estar en las redes, de mi parte, pero sobre todo de los estudiantes. Por ejemplo, en el primer cuatrimestre la participación

de ellos, durante el cursado, fue notable, incluso fue por encima de lo que suelo estar acostumbrado. Mientras que, en la segunda parte, la de la materia obligatoria, la participación se desplomó, no me refiero a conectarse, sino a hablar durante la clase. Lo cual me da dos pautas: la primera indica que lo obligatorio en relación a las redes es mucho más pesado que lo optativo. Por otro lado, que, en caso de que la escena educativa conecte con lo que te interesa, las redes pueden ser un buen desinhibidor de la participación, porque uno no tiene que poner la cara, porque no tiene que hablar, porque no lo está mirando todo el mundo por más que lo estén escuchando y esa especie de mediación, de -cómo decirlo-, de "opacamiento" de tu propia figura puede jugar a favor de la situación educativa porque la gente se anima a decir más cosas. Entonces, traigo esto porque me parece que la cuestión no es virtualidad/ no virtualidad, solamente, sino también cómo llega uno ahí y en qué condiciones. En mi caso, me llamó la atención la relación entre lo obligatorio y lo optativo.

Y después, digamos que extraño la situación presencial por motivos afectivos y también pedagógicos, porque hay cosas que pasan en el encuentro presencial que es muy difícil que pasen en las redes, por ejemplo: cuando uno da clases yo miro mucho a mis alumnos, miro sus gestos, les hago gestos, les devuelvo gestos. Digamos que interactúo en el nivel de la gestualidad. Por supuesto que eso no está ahora, las personas que se conectan están mirando un punto que son todos los puntos, están mirando a los ojos a todos los otros. Como los gestos van direccionados a la pantalla, que los distribuye a todos los presentes, no hay modo de saber si el gesto te fue o no dirigido. Como los gestos van direccionados a la pantalla, que los distribuye a todos los presentes, no hay modo de saber si ese gesto te fue dirigido o no. Mientras que en una relación presencial uno mira a una sola persona. Por eso es muy raro leer los gestos en las clases virtuales, porque no sabés si son para vos, si son para otro compañero, si son para alguien que está atrás de la computadora, si son para otra cosa que está pasando en esa computadora. Se trata de una polisemia que termina siendo totalmente destructiva de la situación y eso me parece algo complicado.

Por otro lado, me parece que muchas cosas funcionaron muy bien y yo creo que globalmente permitió a sectores de la educación dar un salto en el uso de las tecnologías

que hacía años que se venía pidiendo, que hacía años que se veía en déficit y que no se resolvía institucionalmente, no se resolvía laboralmente, tampoco en términos de decisiones individuales. Me parece que, cuando salgamos de la pandemia, nos vamos a encontrar con muchos quilombos pero también nos vamos a encontrar con un par de avances interesantes, el de la digitalización de los materiales, el de la grabación sistemática de las clases, el de las modalidades a distancia.

Hay toda una línea que no me va, que es esa especie de "progresismo tecnófobo" que idealiza la cercanía. Yo estoy lejísimo de eso, tampoco soy "solucionista tecnológico", no creo obviamente que las cosas se resuelvan a partir del diseño y la utilización de tecnologías. Tampoco creo lo contrario, que nos empobrecen o que nos dificultan o que son meramente una herramienta de dominación, como si no fuéramos parte de sistemas de dominación predigitales. Creo que también permiten cosas que estaban al alcance de la mano y que no las usábamos, por ejemplo: presentaciones de libros o charlas donde participa gente de diferentes lugares del mundo, eso nos resulta casi una novedad mientras que para el mundo de los negocios y el capital eso tiene veinte años. Para nosotros ha sido una novedad la sistematización de eso en esta pandemia y tiene muchos beneficios. Por ejemplo, armar actividades globales o actividades con mucha gente en distintas partes. La verdad, todo esto enriquece. Incluso genera un efecto euforizante hacer cosas con gente que está en otros lugares.

Yo banco algunas estrategias de la "educación a distancia", por encontrar un significativo habitual. Me parece interesante lo que está pasando en esos términos, vamos a llamarlo un "salto" que nos forzó a la digitalización de muchas prácticas y que está armando un archivo de esas prácticas. Entonces, no reniego absolutamente. Al contrario, creo que tenemos que ir hacia un sistema mixto de instancias presenciales y de instancias virtuales. Incluso, creo que se va a reformular el mercado laboral docente. Creo que hay que ir hacia ahí y creo que muchas cosas que pasaron nos van a hacer ir hacia ahí. Por lo que no reniego de todo esto. Esto último es más bien un pronóstico, de manera que entra en el plano de las futurizaciones.

Después, en un nivel más personal, hay obviamente una saturación de redes, de información, de virtualidades, es decir, se acentuó todo lo que ya nos venía saturando hasta el año pasado. Este año fue la evidencia de que no hay más margen para seguir acumulando información, para seguir vinculado las veinticuatro horas del día a las redes. Creo que hemos llegado al punto límite. Es como si te gusta mucho el helado y te pasás la vida comiendo un conito de dos bochas y de repente te encierran en una heladería y solamente te dan helado durante un año, todo el helado que quieras, las veinticuatro horas del día. Vas a salir de ahí y no vas a querer comer helado. Me da la impresión de que, a lo mejor, hemos llegado a un punto de saturación que va a tener efectos también en el rearmado de lo virtual. Esto es casi una expresión de deseo más que un pronóstico. Es decir, vamos hacia un escenario todavía más digitalizado pero, a la vez, me parece que habiendo hecho esta experiencia pandémica la población tal vez comience, de alguna manera, a darle un uso distinto a las redes, que no sea el compulsivo, el adictivo, el de las mil horas por día. Quizás ya se arme una especie de dietética, diría Foucault, una dietética nueva del uso y el consumo de redes, vamos a ver, pero hemos llegado a un punto de saturación y creo que la opción de una nueva dosificación puede llegar a aparecer como posibilidad.

EP: Mientras desgravaba este último audio, volví a *Futuridades*. La decisión de colocar por prólogo una suerte de inicio de novela coral me había parecido excepcional. En esas primeras páginas un joven en San Pablo habla con un amigo sobre el futuro de los robots, en México Mónica acaba de jubilarse y se da cuenta de que no tiene una imagen para su futuro, Lucas vive en las afueras de Rosario y juega al “allanamiento y la redada policial”, Amalia, Brenda y Francisco heredaron campos en Pergamino y han hecho una fortuna basada en los agronegocios, James lee a Eric Sadin en Jersey, Ana y Esteban caminan por Montevideo y él le cuenta una película -un abogado se anota en danza para acercarse a una desconocida y termina dando un giro a su vida, no por ella sino por la danza-, Marina viaja en tren y piensa en las múltiples deudas que tiene, no le alcanza.

Para mí es un comienzo de una gran potencia y, al mismo tiempo, la pandemia lo ha descolocado. Por ese motivo, le pregunto.

6 de noviembre

EP: Si escribieses hoy ese capítulo inicial, ¿tendrías alguna escena para sumar, que esté bien parada en nuestro presente, en noviembre de 2020?

16 de noviembre

EG: Mirá, se me ocurre, rápido, algo que tiene que ver con el hecho de vivir en Rosario y con lo que está pasando en el Paraná, que es terrible. Una imagen que se me ocurre es, justamente, la de alguien mirando la quema de los humedales y pensando hacia dónde va eso, porque es muy tremendo, yo vivo frente al río y veo todo el día las columnas de humo. La sensación de un apocalipsis acelerado es muy difícil de evitar. Realmente, a ver cómo te digo, es ver la catástrofe climática demasiado cerca como para poder pensar en otra cosa y el efecto que genera es de mucha desazón porque, si bien hay marchas y hay movidas, los ecocidas, básicamente capitalistas rurales, no paran, no paran. Está claro que es intencional. Así que te diría que ahí hay una imagen muy de la pandemia, la hubiese escrito: alguien mirando el río y proyectando hacia dónde va esta zona, con un humedal incendiado para ser utilizado para sembrar soja, para criar cerdos o para construir barrios privados, un Nordelta rosarino.

Bibliografía

Gatto, E. (2018): *Futuridades. Ensayo sobre política posutópica*, Rosario, Casagrande.

Esteban Prado. Doctor en Letras (UNMdP). Es director de “Clases. Plataforma de Actividades Educativas” (SIED-UNMdP). Es investigador en el Centro de Letras Hispánicas (Humanidades-UNMdP). Sus líneas de investigación entre 2010-2019 se han centrado en la literatura argentina de fines de siglo XX. Actualmente, se ha orientado hacia los estudios intermediales de carácter experimental. Profesor Adjunto (SIED-UNMdP); Jefe de Trabajos Prácticos en Teoría y Crítica Literarias II de la carrera de Letras (UNMdP). eprado@mdp.edu.ar



Comentarios de libros



SECRETARÍA ACADÉMICA
UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA



SIED
UNMDP

SISTEMA INSTITUCIONAL de EDUCACIÓN a DISTANCIA



Comentario crítico de Spiegel, A. (Coord.). (2017). Pantallas, derechos, cultura y conocimiento. Nuevos desafíos para las Humanidades, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, pp. 250. ISBN 978-987-4019-62-2

Juan M. Gerardi

Sistema Institucional de Educación a Distancia,
Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
jgerardi@mdp.edu.ar

Fecha de recepción: 26/10/2020

Fecha de aceptación: 03/11/2020

Palabras clave

Pantallas, derechos, cultura, conocimiento, Humanidades.

Keywords (5)

Screens, rights, culture, knowledge, Humanities.

Pantalla, derechos, cultura y conocimiento constituye un aporte al debate actual sobre los desafíos que imponen las nuevas tecnologías a las Humanidades. Un tópico que hoy reclama un vasto territorio de incumbencias para pensar críticamente la pertinencia de viejos y nuevos *topoi* sobre los bienes intelectuales que producimos y consumimos en la red. Alejandro Spiegel, coordinador de la obra, sintetiza el objetivo del libro como un intento por visibilizar las relaciones entre cultura, conocimiento y pantallas y pensar qué decisiones tomamos cuando estamos navegando en internet. El coordinador de la obra, profesor titular de Informática en la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, tiene una extensa trayectoria investigativa. Las contribuciones

compiladas corresponden a las presentaciones que se realizaron durante el año 2015 en dos paneles abiertos denominados “Del conocimiento libre a la soberanía tecnológica” y “Cartografías críticas: desafíos contemporáneos sobre la información socialmente necesaria”.

El libro se compone de una introducción, cinco capítulos temáticos y un apéndice. La introducción, a cargo de Alejandro Spiegel, indaga sobre cuál es el territorio conceptual y problemático que debería ordenar la pesquisa sobre los fines, rasgos y políticas de uso que disponen los medios tecnológicos y comunicacionales. El autor plantea que se trata de un ámbito *brumoso* por las condiciones vertiginosas del progreso en este campo y la inmediatez que parece borrar las fronteras entre nosotros y los dispositivos. En relación con esto último explora qué oportunidades brindan las tecnologías para fomentar la participación ciudadana.

El primer capítulo, *Desafíos frente a las pantallas*, Spiegel indaga críticamente el desarrollo tecnológico en lo relativo a los derechos ciudadanos. En efecto, plantea que el uso de ciertas tecnologías supone tomar un conjunto de decisiones que impactan en las prácticas sociales de quienes las emplean y del resto de los ciudadanos que no tienen acceso a ellas. En su opinión, el diseño de los dispositivos tiene un impacto decisivo en tales decisiones y condiciona de algún modo el comportamiento de las personas. En este sentido, las TIC crean los usuarios y los moldean afectando su conducta. El autor propone desnaturalizar las elecciones mecánicas y promover la acción consciente en la relación usuario-tecnología. Para esto explora dos tópicos concomitantes: la problemática relativa a velocidad de respuesta humana y la de las pantallas y las mediaciones que imponen las interfaces. Por último, examina los criterios que determinan el formato de las tecnologías: el mercado, el diseño, la cultura, la política, la ideología, etc.

El segundo capítulo, Perla Zusman coloca el acento en el entramado de comunicaciones en el que vivimos para destacar la territorialidad de internet en tanto geografía de poder. En *Las geometrías del poder del ciberespacio* examina estrategias políticas para formular normativas que regulen la actividad de la red y señala la concentración del capital de las compañías que posibilitan el tráfico de internet. Elementos

que llevan a la autora a recuperar la problemática de la soberanía digital en los países que no han logrado ocupar un espacio en la cartografía de la red con recursos propios y los límites de inversión que imponen las corporaciones para países emergente. Para la autora, el conocimiento de esta configuración proporciona un saber que colabora en la generación de un ámbito más accesible y democrático fundado en principios de cooperación y solidaridad.

En *La cultura libre como espacio de libertad* Rubén Carruego propone desnaturalizar la noción de propiedad intelectual como base para potenciar las oportunidades de una construcción alternativa de conocimientos. El autor identifica el concepto de cultura libre con una serie de principios basados en el libre flujo de información y el acceso irrestricto al conocimiento. En consecuencia, piensa que se trata de un fenómeno, un movimiento, cuya principal característica es la posibilidad que brindan las redes para la interacción entre el emisor y el receptor de la información. A su juicio, la participación activa de ambos nodos en la generación de un intercambio productivo es la base de la sociedad del conocimiento que rápidamente entró en colisión con la noción de derechos y autoría que el mercado impone. Carruego destaca el papel de las licencias para la gestión de los derechos y las posibilidades casi infinitas que ofrecen para la administración de bienes culturales y obras derivadas. Por último, narra diversas experiencias vinculadas al desarrollo del arte libre, derechos de autor, copyright y copyleft y la tensión entre creación y copia.

El capítulo cuatro, *Más allá de 0 y 1...*, desarrolla el concepto de software libre y plantea cuestiones relativas a la soberanía tecnológica. Cecilia Ortmann llama la atención sobre la presencia de múltiples dispositivos en nuestras actividades diarias y nuestro común desconocimiento sobre los fines para los que fueron creados y quiénes los programaron. Sostiene que cuando aceptamos los términos y condiciones que cada empresa estipula para su uso, se produce una restricción de los derechos que tenemos como usuarios aunque paguemos para emplear el software. Esta circunstancia se ancla en modelos privativos, vinculados a la garantía de funcionalidad de los programas, que se ubican por encima del acceso al conocimiento. Tal como señala la autora el paradigma del conocimiento libre propone una ruptura con este enfoque y supone un acceso democrático

a la tecnología. Este nuevo paradigma produjo un movimiento social que incide en las decisiones que toman los Estados y la sociedad en su conjunto para la promoción de prácticas soberanas. Así se revisan las interrelaciones entre ciudadanía y bienes comunes, el empleo de licencias y el trabajo en comunidades para la producción de bienes culturales. Al respecto, la autora se plantea cómo se ve interpelado el mundo académico por las nuevas formas de producción y validación de saberes, cuál es la función pedagógica que los dispositivos cumplen en la sociedad y por qué pueden pensarse como los principios constitutivos para crear un escenario diferente al desigual y excluyente mundo actual.

El último capítulo, *Software libre y cooperativismo*, de Verónica Xhardez, presenta los límites y alcances que tienen los instrumentos que disponemos para hacer efectiva la democratización del conocimiento. Un problema que atraviesa toda la estructura problemática del libro y que se conecta con las nociones de ciudadanía y de soberanía que antes mencionamos. La autora, explora el modo en que el software libre refuerza la democratización del conocimiento y contribuye a fomentar procesos de desarrollo en áreas que tienen un amplio valor agregado para las economías del capital informacional. Al igual que en el resto de los capítulos, la autora reafirma que el tipo de software que usamos importa e impacta de forma visible en nuevas prácticas sociales y en la organización de la vida de las personas. Afirma que la tecnología no es neutral y la cooperación entre los usuarios constituye la fuente más poderosa para aprovechar las ventajas comparativas que ofrecen las capacidades y recursos adquiridos por diversos sectores y/o personas y así potenciar el cambio social en favor de la distribución de la riqueza.

En el Apéndice se presenta una experiencia relativa a la producción de dispositivos destinados a comunicar los desafíos que representan las tecnologías en el ámbito educativo. Agustina Patrici en la contribución *Un clic, una decisión* narra el proyecto que emprendió para visibilizar problemáticas de acceso y uso de las tecnologías. La autora se propuso llevar adelante un proyecto que buscaba que los estudiantes adquieran un rol autónomo en su carácter de usuarios de pantallas. Para esto se hizo hincapié en la difusión de las alternativas que disponen los y las estudiantes para el manejo de los datos que producen y consumen en internet. El proyecto *Un clic, una decisión* proponía no solo

mostrar *el lado B* de internet sino promover una gestión activa de las posibilidades que brinda para crear, recrear y reproducir información con un sentido crítico. Por último, la autora explora las aplicaciones del dispositivo de comunicación para otros tópicos sobre tecnología e internet que no tienen lugar en el temario de la escuela primaria o secundaria.

En su conjunto, los artículos compilados en este volumen vinculan tres elementos definitivos para la reflexión de las Humanidades sobre las tecnologías: derechos, cultura y conocimiento. Estos aspectos se conectan con problemáticas vinculadas con las nuevas formas de ciudadanía, la soberanía en la geografía de internet y las posibilidades de desarrollo humano a través del acceso a la información. Las tensiones entre modelos restrictivos y la cultura libre no hacen más que reflatar la dicotomía que emerge entre un capitalismo que mercantiliza todo acto humano y las disquisiciones éticas que nos preservan de una lógica impersonal que arrasa con todo. Las múltiples formas en que las tecnologías afectan nuestra vida suponen para las Humanidades el desafío de contribuir a formar ciudadanos críticos, capaces de discernir las implicancias de un clic y tomar decisiones conscientes frente a las pantallas. En este sentido, el libro que reseñamos no solo es un aporte valioso para pensar las problemáticas señaladas, sino que contribuye a desarrollar prácticas emancipadoras en la red con acento en la proyección de las Humanidades.

Juan M. Gerardi. Profesor Adjunto del Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Docente del Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades de la misma Universidad. Integra proyectos de Investigación acreditados en diversas Universidades Nacionales y el CONICET. Es Investigador del Centro Interdisciplinario de Estudios Europeos-Fac. Hum. de la UNMdP.
jgerardi@mdp.edu.ar