



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Trabajo colaborativo como postura ético-política y pedagógica
Eugenia Camejo
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 2, N.º 1, diciembre 2016
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

Trabajo colaborativo como postura ético-política y pedagógica

Eugenia Camejo

eugeniacamejo@gmail.com

Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Este artículo se basa en el principio de que el trabajo realizado de forma colaborativa y la promoción de estas lógicas participativas implican posicionarse pedagógico-epistemológicamente de manera que se reconozcan: lo ético y la politicidad de las prácticas cotidianas en educación.

Para dar cuenta de ello, partimos de nuestras experiencias en el Seminario "Taller Estrategias de trabajo Colaborativo para el aula con redes sociales virtuales y otros asistentes online".

Nuestro recorrido comienza en 2014, cuando se crea este espacio, para ofrecer respuesta a las demandas de formación del Profesorado en Comunicación Social. Esto implicaba dar cuenta de las transformaciones socioculturales que habitan las aulas de las escuelas secundarias y que constituyen a los sujetos de la educación.

Cabe detenerse en este punto para exponer qué se entiende por transformaciones socioculturales y de qué manera estos cambios impactan en lo educativo. Como expresa Miniam Kap en "La aventura de innovar con TIC" (2015: 67-68): "Las Nuevas Tecnologías, en la vida cotidiana y en las aulas, provocan sentimientos ambivalentes en los docentes, pasiones donde se ponen en juego cuestiones que hacen a la subjetividad, a la identidad, a los temores frente a lo desconocido, a las habilidades necesarias para desarrollar la tarea de enseñar, a la ruptura o continuidad con los

modos habituales de actuar, de vincularse o de comunicarse con los estudiantes". De acuerdo a esto, desde la cátedra asumimos el riesgo de proponer un espacio donde se sinteticen las complejidades que implican las TIC y su relación con lo educativo, incluso atravesadas nosotras como docentes y adscriptas de la materia.

Hablamos de "riesgo" retomando a la autora (Kap, 2015) quien aduce que los espacios que se abocan a insertar las TIC en propuestas pedagógicas se arriesgan a lo desconocido, a nuevas relaciones entre docentes y estudiantes, a nuevas relaciones con el saber, a incipientes formas de vincularnos con el aprendizaje.

Asomarse a ese abismo de lo desconocido, imperaba porque los sujetos de la educación no somos los mismos hoy que aquellos hace 50, 20 o 15 años. En el campo de las ciencias sociales, varios autores discuten sobre las "nuevas subjetividades", los sujetos que transformamos las TIC y nos vemos transformados por ellas; algunos nos plantean como "culturas digitales" o "cultura de la convergencia".

En principio, conviene remarcar que el término "Culturas digitales", propone pensar en plural las formas en que las sociedades se relacionan, usan, se apropian, reconfiguran sus relaciones sociales mediante las tecnologías digitales. Esto plantea María Cristina Mata (1999) sobre qué se dice cuando se habla de "culturas digitales" y su relación con la mediatización de la cultura:

"(...) reconocer que es el proceso colectivo de producción de significados a través del cual un orden social se comprende, se comunica, se reproduce y se transforma, el que se ha rediseñado a partir de la existencia de las tecnologías y medios de producción y transmisión de información y la necesidad de reconocer que esa transformación no es uniforme". (En Revista Diálogos de la Comunicación; p. 84-85)

Así las transformaciones a partir de los escenarios tecnológicos impactan en las subjetividades de manera que impera pensar desde los ámbitos académicos y desde el sector público educativo asumiendo esas "culturas digitales" de manera que se garantice el derecho a la comunicación (el acceso, la posibilidad de crear, la libre circulación de opiniones, producciones, entre otros aspectos de lo digital).

En ese sentido, Alessandro Baricco (2011), reafirma algunos cambios sobre las formas de divulgación de la información en las "culturas digitales": "Los bárbaros llegan de todas partes. Y esto es algo que nos confunde un poco, porque no podemos aprehender la unidad del asunto, una imagen coherente de la invasión en su globalidad" (p. 37). Esos "bárbaros" para Baricco son en definitiva nuevas subjetividades que entablan otras formas de circulación a las tradicionales, de

inmediatas maneras de compartir, de saberes propios y populares que se normalizan - a pesar de sus transformaciones o "mutaciones"- y se valoran socialmente. El autor lo relaciona con la industria del vino en Estados Unidos, país que es actualmente el mayor consumidor mundial de esta bebida, pero que nace principalmente en Italia y Francia. La historia del vino en Norteamérica, es un poco, la historia de estas nuevas culturas digitales que se perciben como saqueadores, profanadores y mutantes:

"Vino sin alma. En su pequeña escala, el microcosmos del vino describe la llegada, a nivel planetario, de una praxis que, salvando las distancias, parece (he dicho parece) disipar el sentido, la profundidad, la complejidad, la riqueza original, la nobleza, incluso hasta la historia". (Baricco, 2008. p.44)

La noción de "Culturas digitales" entra en discusión con el concepto que plantea Henry Jenkins sobre "cultura convergente". Quizás el punto de inflexión entre un término y otro sea que el propuesto por Jenkins es un concepto más cerrado que apunta a mundos o subjetividades que coexisten en un mismo tiempo y lugar, que convergen. Las convergencias que analiza este autor son casos en los que los sujetos se expresan o crean nuevos significados de bienes simbólicos que se difunden por los medios tradicionales. Estas emergentes significaciones abren el juego a nuevos sentidos, desde lo artístico, a lo político.

El término "culturas digitales" no nos habla de esa relación entre lo tradicional y lo nuevo, como convergencia, ni da cuenta de nuevas subjetividades que están disputando un poder establecido. En cambio, Jenkins sostiene que pasamos del Panóptico de Foucault donde los medios y el Gran Hermano (representando al poder hegemónico de los Estados) nos controlaban, a millones de personas empoderadas con medios digitales que vigilan al Gran Hermano. Da como ejemplos las filmaciones por cámaras celulares que captan cómo fuerzas policiales golpean a un afroamericano, cómo agentes público cometen distintos actos de discriminación, entre otros.

Para cerrar este tema, la cultura de la convergencia sería ese diálogo entre la cultura de los medios tradicionales y la cultura digital, que disputa la circulación de bienes culturales, que los resignifica, que abre el juego a nuevos sentidos. Pero esto, no implica una propuesta concreta de acción política, sino que parece complementar lo establecido por los medios de comunicación de masas tradicionales.

En definitiva, todos estos lugares de contacto, de convergencia, o puntos de fuga que se dan en las subjetividades contemporáneas, en sociedades cada vez más complejas, nos llevan a pensar y generar la Cátedra como un espacio en el cual todo eso se ponga en juego, se experimente.

Sobre las experiencias en Profesorado

La cátedra en su primer año formó solamente estudiantes de Profesorado en Comunicación Social, por lo cual la planificación estaba abocada al perfil de ese alumno futuro docente. Se propuso trabajar en dos aspectos que consideramos fundamentales: uno, brindar herramientas teórico conceptuales para favorecer la lectura crítica de las herramientas digitales con fines pedagógicos; y el segundo, el diseño de secuencias didácticas tomando una unidad de contenidos del Marco General de la Política Curricular.

Los trabajos de los estudiantes demostraron un amplio abanico en el proceso creativo que conlleva pensar en tiempos escolares, imaginar la posible población de alumnos y sus contextos sociales, en los recursos disponibles en una escuela. Además de indagar sobre competencias digitales que se habilitarían o favorecerían de acuerdo al uso de los asistentes online o redes y la creación de materiales didácticos. No es el objetivo de esta ponencia, exponer en detalle los trabajos realizados, dado que estos se encuentran publicados en el libro de la Cátedra: "La aventura de innovar con TIC" que se encuentra en repositorio virtual para su descarga y divulgación. Pero sí, nos interesa remarcar aquí la forma de trabajo colaborativo en las producciones de materiales didácticos que incorporaron en las secuencias didácticas.

Varios aspectos que subrayar sobre esto último: uno es la posibilidad de creación de recursos didácticos, es decir, los estudiantes no sólo buscaron todo lo necesario para facilitar la transposición didáctica del contenido abordado, sino que realizaron una síntesis propia a través de asistentes online gratuitos de infografías, de presentaciones, de murales, entre otros. Cada uno de ellos evaluó que herramienta potenciaba el dictado de la clase propuesta. Otro aspecto, es que el trabajo colaborativo, es decir, los aportes de cada integrante del grupo de forma online produjo distintos impactos.

El trabajo colaborativo potenció la mayoría de las producciones, pero tiene las mismas limitaciones que lo producido en forma presencial en grupo: discusiones que no son saldadas, interpretaciones distintas de lo que se pretende hacer, desencuentros, destiempos, etc. Esto que parece muy evidente, no siempre lo es, se piensa muchas veces que evitando el contacto "cara a cara" se evitan roces personales o de distinto carácter, sin embargo, la forma de trabajo colaborativo no resuelve las relaciones

interpersonales. Este punto si bien no es nodal, apareció en las expresiones de los estudiantes al cerrar la exposición de sus trabajos.

El diseño de propuestas didácticas por parte de estudiantes de profesorado que incluyan trabajo colaborativo para estudiantes secundarios, conlleva a replicar la idea del trabajo en grupo, de la producción compartida. Esto rompe o intenta salirse, de la lógica de la meritocracia escolar, del hacer para la calificación, para la competencia entre pares, y la acreditación final. En este punto nos pareció un bucle dialéctico interesante: formar docentes en lógicas del trabajo mancomunado y del aprendizaje entre pares.

Varios preceptos de Freire están en sintonía con esta propuesta, si pensamos el trabajo colaborativo como "proceso compartido, coordinado e interdependiente, en el cual los estudiantes trabajan juntos para alcanzar un objetivo común en un entorno virtual. El aprendizaje colaborativo se basa en un proceso de actividad, interacción y reciprocidad entre los estudiantes facilitando la construcción conjunta de significados y un avance individual hacia niveles superiores de desarrollo" (Guitert y Pérez, 2013:10-31).

Para finalizar este punto, conviene remarcar que el proceso formativo del seminario incluye importantes instancias de discusión entre pares en los momentos de la exposición final, a la vez que exponer los trabajos es un momento de pensar sintéticamente lo más importante a desarrollar de cada trabajo, es un tiempo de compartir ideas, opiniones, visiones sobre la educación, y por supuesto, fomenta la evaluación cualitativa entre pares. Sobre esto último, cabe destacar que en esas instancias, se reconocen aportes, miradas innovadoras, la forma de utilizar los recursos de los otros. Crear espacios de circulación y puesta en común de propuestas pedagógicas nos pareció enriquecedor teniendo en cuenta la falta de estos espacios en el sistema formal docente.

Sobre las experiencias transversales con otras carreras

En 2015, el Seminario amplió su oferta educativa a la carrera de Periodismo y la orientación de Planificación, dado que entendimos que la problemática de la incorporación, el uso y las apropiaciones de las TIC no se restringía al campo educativo como posible ámbito laboral del egresado. Sino esto es más abarcativo, como expresan las responsables de la Cátedra, María Victoria Martín y Pamela Vestfrid, en el

libro "La aventura de innovar con TIC": "Creemos que la implementación de modelos en red a partir de asistentes digitales, posibilita y refuerza la experimentación del trabajo colaborativo, promueve una comunicación horizontal, habilita la expresión a través de distintos lenguajes en las producciones y facilita la recopilación, circulación (...), características claves para la formación en la sociedad actual que demanda un estudiante reflexivo, crítico y participativo". (p. 18-19). Desde esta perspectiva, el encuadre curricular se expandió al replantearse que el trabajo colaborativo y sus estrategias pueden ser aplicadas en diversos contextos.

En ese primer año de apertura a otras carreras, la mayoría de los grupos de trabajo se agruparon de acuerdo a la carrera u orientación que eligió cada estudiante, pero también tuvimos trabajos interdisciplinarios conformados por estudiantes de distintas ramas de la comunicación social.

Propusimos conservar las herramientas teórico prácticas como el esquema TPACK, las consideraciones de TIC, TAC, TEC de Dolors Reig, entre otros autores, a la vez que incorporamos como trabajo final tres opciones: un informe periodístico realizado con algún asistente online visto en la cursada, un diseño de planificación comunicacional para una ONG o institución; y la ya implementada experiencia de las secuencias didácticas.

En estas experiencias los alumnos de trabajos interdisciplinarios sostuvieron que el trabajo colaborativo les permitió ponerse de acuerdo, y entender los aportes desde otras perspectivas de la comunicación en la producción final. Por lo tanto, lo colaborativo potenció la creación en grupo y fomentó que los trabajos finales tuvieran una mirada más integral pensando en aspectos propios del periodismo, planificación y profesorado. Tres aristas que adolecían los trabajos realizados por los grupos de una sola carrera aunque llegaban a niveles de especificidad y de desarrollo más puntuales, orientados.

Solo para enumerar algunas producciones, los periodistas elaboraron revistas virtuales, los planificadores organizaron estrategias para financiamiento de diversas ong (festivales, su difusión, la convocatoria, la gestión del evento), entre otros.

Desde la cátedra, hicimos una lectura de aprendizaje que tiene que ver con que abrimos la posibilidad de que cada grupo indagara o propusiera una herramienta online para su producción final, por lo cual, conocimos asistentes de fácil uso, intuitivos, de diseños innovadores que pueden utilizar tanto periodistas para sus publicaciones como planificadores para difundir eventos. (asistentes de revistas online, asistentes de invitaciones, presentaciones cortas y didácticas). De acuerdo a esto, el Seminario no pretende hacer una capacitación técnica sino que involucra a los estudiantes en sus

propios procesos formativos dando lugar a que busquen y propongan nuevos conocimientos para compartir.

Para concluir este apartado, quisiera retomar lo que planteé (Camejo, E: 2015) sobre las TIC y el aprendizaje: los momentos de ensayo y error. Estas dos instancias son fundamentales para conocer gestores nuevos, desarrollos y apps, para indagarlos, y animarse a errar, a que no nos sirva para el objetivo que pretendemos. Aprender a evaluar las herramientas en definitiva. En aquella afirmación propuse pensar la etapa de ensayo y error, como una llave dado que es la etapa de conocimiento de las nuevas herramientas web, que nos abre las puertas a la aplicación en nuestras prácticas profesionales. En el caso de los docentes, la experimentación le abre la posibilidad de incorporar en sus planificaciones nuevos asistentes, innovar en los recursos didácticos que diseña, y favorecer la transposición didáctica de contenidos teóricos.

Algunas perspectivas

Como mencionamos sobre las transformaciones socioculturales, sobre las culturas digitales, el nuevo escenario de las sociedades contemporáneas lleva implícitamente otras formas de circulación, de apropiación, de creación de la información, de comunicación entre pares, formas fluidas, ubicuas donde millones de personas se encuentran globalmente distribuidas e interactuando.

En ese orden, Henry Jenkins (2006) exponía en *Convergence Culture*: "Bienvenidos a la cultura de la convergencia, donde chocan los viejos y los nuevos medios, donde los medios populares se entrecruzan con los corporativos, donde el poder del productor y el consumidor mediáticos interaccionan de maneras impredecibles". (p. 247). La vida cotidiana en las redes, en internet, con los dispositivos digitales, esas prácticas diarias tienen lógicas colaborativas, de compartir, opinar, mejorar, crear, post-producir sobre lo hecho. En esto ponemos acento para reconocer que más allá de la velocidad de las comunicaciones, y de cómo nos vinculamos a través de los medios, existe un uso y apropiación fundamentalmente colaborativo.

El objetivo de las actividades en el marco del Seminario es reconocer esta arista de lo digital en las subjetividades, y potenciarlo en la formación académica y pública. En un contexto mundial donde la soberanía digital está en manos del mercado, donde Argentina debe reglamentar la Ley de Soberanía Digital, desde la cátedra se cree que debemos impulsar un estado soberano, que garantice los derechos de los ciudadanos,

al acceso a la información, a su circulación, a la protección de sus datos, entre otros múltiples aspectos.

Bibliografía

- Baricco, A. (2008). Saqueos. En *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*. Barcelona: Editorial Anagrama S.A.
- Camejo, E. (2015). Capítulo: Asistentes online y su implicancia en procesos de aprendizaje. En Martin y Vestfrid: *La aventura de innovar con TIC: aportes conceptuales, experiencias y propuestas*. Universidad Nacional de La Plata, 2015.
- Guitert y Perez (2013). La colaboración en la red: hacia una definición de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. En *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Universidad de Salamanca: España.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. (pp.239-259). Nueva York: New York University Press.
- Kap, M. (2015). Capítulo: Avatares en la Enseñanza: entre las tecnologías y las subjetividades. En Martin y Vestfrid: *La aventura de Innovar con TIC. Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*. Universidad Nacional de La Plata, 2015.
- Mata, M. C. (1999). "De la cultura masiva a la cultura mediática", *Revista Diálogos de la Comunicación*. Lima: FELAFACS, (56), 84-85.
- Martin, M. V. y Vestfrid, P. (2015). Introducción. En *La aventura de innovar con TIC. Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*. Universidad Nacional de La Plata, 2015.