



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

¿Cómo transformar las prácticas docentes con tecnologías?
Yemina López, Astrid Lorelei Ullman, Ailén Stranges
Letras, (10), e226, artículos, 2022
ISSN 2524-938X | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/letras>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

¿Cómo transformar las prácticas docentes con tecnologías?

Por **Yemina López, Astrid Lorelei Ullman**
y **Ailén Stranges**

yemina.lopez@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0002-6634-440X>
astrid.ullman@perio.unlp.edu.ar | <https://orcid.org/0000-0002-2984-2047>
strangesailen@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0001-7570-8765>

Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE)
Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata - Argentina

Resumen

A partir de una encuesta realizada por el Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE) de la Facultad de Periodismo y la Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en este artículo se indaga, en primer lugar, cuál es la utilización que hacen de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) los/as docentes en los talleres que abordan las prácticas de lectura y escritura en los primeros años de las carreras que ofrece la unidad académica. En segundo lugar, se sistematizan los resultados y se sugieren actividades para realizar con los/as estudiantes.

Palabras clave


tecnologías, prácticas docentes, estudiantes, lectoescritura

El presente artículo recupera un trabajo de investigación realizado en el Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE) de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en el que se buscó indagar sobre la incorporación de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) en la planificación de las clases de los talleres que abordan las prácticas de lectura y escritura en los primeros años de tres de las cinco carreras que ofrece la unidad académica.¹

La emergencia de la pandemia por la covid-19 transformó los modos de ser y estar dentro del espacio áulico; la virtualidad de las clases se impuso, y eso conllevó a que muchos/as docentes se vieran en la obligación de revisar, problematizar y modificar sus propuestas curriculares. Es decir que no fue suficiente con trasladar el programa presencial a la virtualidad forzada, sino que se modificaron los objetivos de trabajo, las metodologías de enseñanza/aprendizaje y las formas de evaluar las apropiaciones de esos conocimientos que los/as estudiantes tenían. Por eso mismo, el trabajo realizado por el CILE se propuso indagar en los modos en que estos/as docentes incorporaron e incorporan actualmente las NTIC en su planificación curricular.


En este sentido, el análisis del trabajo de campo dio como resultado que muchos/as docentes expusieron haber incorporado las tecnologías en sus propuestas pedagógicas, pero en la profundización del análisis se evidenció que no se utilizaron las NTIC como herramientas de mediación, sino como instrumentos dentro de las clases. A partir de estas inferencias, se busca dar cuenta de que los dispositivos de la «era digital» no deberían considerarse solo en su aspecto tecnológico, sino que además podrían funcionar como generadores de sentido y conocimiento (Gómez, 2020).

Por ello, la propuesta en este trabajo es contribuir con la alfabetización digital de los/as docentes en pos de pensar propuestas pedagógicas que contemplen y articulen el uso de las tecnologías como instrumentos y mediaciones. En este sentido, coincidimos con lo que plantea Jorge Huergo (2013) en su texto «Mapas y viajes por el campo de la comunicación/educación», en tanto



En un sentido restringido, “alfabetización digital” parece sugerir el aprendizaje del uso de las tecnologías y el desarrollo de las habilidades para la búsqueda y obtención de información sobre la base de datos digitalizados (Ferreiro, 2007). Sin embargo, la misma autora advierte que la alfabetización digital no es sólo eso. También es transformar la información en conocimiento (p. 23).

En esta línea, se problematiza la importancia de incorporar las NTIC no como simples instrumentos, sino como procesos de mediación entre docentes y estudiantes, tomando lo que plantea Jesús Martín-Barbero (2009) cuando expone que



El lugar de la cultura en la sociedad cambia cuando la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural: la tecnología remite hoy no a unos aparatos sino a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras (p. 183).

Por eso mismo, este artículo recupera la propia experiencia docente desarrollada en el Taller de Lectura y Escritura I del primer cuatrimestre del 2022 (primer cuatrimestre presencial pospandemia) y el trabajo de indagación realizado por las autoras para pensar, de manera propositiva y práctica, cómo incorporar las NTIC dentro del aula y así poder adaptar la enseñanza/aprendizaje de las prácticas de lectura y escritura a los nuevos modos de leer y escribir de las nuevas generaciones.

Punto de partida


El marco de este artículo surge por una encuesta que fue realizada a docentes de los Talleres de Lectura y Escritura I y II de la Licenciatura y Profesorado en Comunicación Social y del Taller de Escritura de la Tecnicatura en Comunicación Pública y Política. Luego, se analizaron los datos recabados a partir del análisis de contenido, técnica que sirve para realizar inferencias: «inferir es explicar, es, en definitiva, deducir lo que hay en un texto. El analista de contenido busca algunas conclusiones o extrae inferencias –explicaciones– “contenidas” explícitas o implícitas en el propio texto» (Andréu Abela, 2000, p. 19).

En el análisis de los datos arrojados por la encuesta se evidencia que los/as docentes de los diferentes talleres de lectura y escritura de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata que se han capacitado en la incorporación de estrategias áulicas en torno a las TIC, desarrollan diferentes dinámicas áulicas que promueven una participación activa de los/as estudiantes, así como también adaptan los contenidos curriculares y los ejercicios de lectoescritura al contexto y las demandas profesionales de la actualidad. Asimismo, aquellos/as que exponen no haberse capacitado en torno a las TIC, incorporan la tecnología, pero como una herramienta instrumental y desde la planificación de las clases, y no como mediación con los/as estudiantes como sí lo enuncian los/as primeros/as.

Por esta razón, este trabajo busca correrse de pensar las NTIC meramente como instrumentos que acompañan la planificación docente para pensar en generar contenido con ellas. Es decir que las/os docentes además de utilizarlas para comunicarse con sus estudiantes, compartir materiales, apoyar sus exposiciones teóricas y prácticas, y reproducir producciones sonoras o audiovisuales, las puedan usar para crear dinámicas que conecten a los/as estudiantes y al equipo docente a través de consignas innovadoras teniendo como principal objetivo


incorporar los nuevos modos de leer y escribir de las generaciones actuales. Principalmente, se propone pensar la escritura como proceso a partir de analizar y problematizar los diferentes textos en distintos formatos, tal y como lo demanda el mundo laboral y profesional en la actualidad.

A partir de la indagación que realizamos sobre el uso de las NTIC y de nuestro rol como docentes en el Taller de Lectura y Escritura I, buscamos generar algunas propuestas en torno a su incorporación dentro del espacio áulico, donde se aborden las prácticas de lectura y escritura de manera transversal, y que permitan que los contenidos se adapten a los nuevos modos de consumo y producción de los/as estudiantes que llegan a la universidad. Es decir, formas vinculadas con la



... aceleración de los ritmos de vida, caracterizada por el consumo fragmentado de información a lo largo de la jornada, la multiplicidad de tareas realizadas al mismo tiempo y la supresión de las pausas o intervalos «improductivos», va en directa colisión con las instituciones predigitales (Scolari, 2008, pp. 283-284).

Pero, además, sin olvidarnos de generar dinámicas áulicas que aporten de manera significativa a la práctica profesional de los/as comunicadores/as sociales.



Tanto la universidad como el mercado laboral nos exigen aprender a relacionarnos con la información y el conocimiento de manera razonada y crítica para poder producir nuestro propio conocimiento, investigar, evaluar, seleccionar y hacer uso de la información a la que estamos expuestas/os en las redes sociales, los medios de comunicación, la cultura en general. En la actualidad, la formación de lectores/as críticos/as se vuelve doblemente importante dada la cantidad de información que se produce y circula por internet y por otros medios (Ullman & Stranges, 2021, p. 6).

¿Cómo incorporar las TIC como mediaciones?

Un aspecto que se evidencia en la experiencia docente es la importancia que lo auditivo y lo audiovisual tienen en la actualidad. Ya no solemos leer en silencio, en un contacto con los libros de manera solitaria y abstraídos/as; muy por el contrario, estamos todo el tiempo en un ejercicio de *linkear* y profundizar esas lecturas a partir de buscar palabras, indagar en datos curiosos, buscar información extra sobre el/la autor/a, el contexto y la referencia que esa historia/texto nos propone. Por ello, consideramos necesario que las NTIC sean incorporadas dentro del espacio áulico y se propongan nuevos modos de leer y escribir de manera hipermediatizada. Entonces, como propone Carlos Scolari (2008),

Para entender las hipermediaciones debemos ir más allá del proceso de producción o de las nuevas textualidades: debemos entrar de lleno en las nuevas dinámicas de consumo. Las hipermediaciones traen consigo nuevas modalidades interpretativas. Esta mutación se debería encuadrar dentro de un movimiento más amplio que conduce desde las prácticas de lectura intensivas a las extensivas. (Cavallo y Chartier, 1998). Las lecturas intensivas son profundas y se centran en un medio cada vez (leer un libro, ver una película, escuchar un disco) mientras que las extensivas son más superficiales y se caracterizan por un consumo multimedia. Hoy el surfing por internet es una de las experiencias más evidentes de lectura extensiva (p. 288).


Por eso mismo, poder incluir audiocuentos como recomendación bibliográfica o generar una lista de reproducción que nos inspire en la lectura puede ser una propuesta interesante a la hora de pensar qué otros sentidos pueden desprenderse de nuestras lecturas. Asimismo, este ejercicio no solo invita a una actividad colectiva y con las TIC, sino que también promueve la profundización de sentidos: ¿Qué tonos inspira una historia? ¿Qué cosas debemos saber de la

novela/cuento que vamos a leer para reconocer qué *playlist* es adecuada para acompañar su lectura? ¿Qué otras canciones/*podcast* agregaríamos luego de la clase y de haber profundizado en la tríada texto-contexto-autor/a?

El ejercicio de incorporar la música puede hacerse tanto en la instancia de lectura como en la de escritura. Por ejemplo, se puede realizar una *jam* de escritura dentro del aula y que la música funcione como disparador para problematizar cómo esos tonos nos inspiran a determinadas historias, descripciones, imágenes y no a otras. También proponer la escritura de un texto en clase a partir de una consigna determinada como se hace en la actualidad,² para luego en una instancia de edición pensar qué música, imágenes, texturas, olores podrían complementar y enriquecer el relato.

Es importante aclarar, que estas propuestas no se plantean solo con el fin de incrementar la lectura extensiva, sino que se busca enriquecer ambas prácticas (extensiva-intensiva) para lograr una articulación que permita interpelar a las/os estudiantes.

Pensar las NTIC como mediación y no como instrumento también implica poder generar espacios de producción por parte de los/as estudiantes donde la tecnología sirva como modo de profundizar miradas y generar productos hipermediatizados que se adapten a los modos de consumo que ellos/as tienen.



Las hipermediaciones se caracterizan por generar metaproductos que combinan los lenguajes y medios tradicionales dentro de un formato interactivo. La hipertextualidad, la multimedialidad y la interactividad son algunos de los rasgos distintivos de esta producción (Scolari, 2008, p. 287).

Por eso mismo, otra de las propuestas se orienta a que clase a clase sean los/as propios/as estudiantes quienes piensen y diseñen un producto transmedia que aborde y explique la tríada texto/contexto/autor/a. Pensando en términos de lo

que propone Scolari (2008), las diferentes producciones que ellos/as puedan hacer y que el/la docente pueda enriquecer con la exposición en clase (que también puede convertirse en un breve *podcast* donde se aborden algunas claves de lectura concretas de cada encuentro) se pueden convertir en metaproductos que, alojados todos en un *Padlet*, puedan generar un reservorio de materiales para estudiar de cara al examen final. Eso evitaría, a su vez, las instancias de repaso o cierre de «eras» del Programa, y permitiría que el *Padlet* se convierta en un espacio interactivo en el que todo el tiempo se pueda incorporar contenido y nutrir con nuevos materiales.

Estas propuestas de generación de contenidos por parte de los/as estudiantes no solo sirven como un modo de romper con la posición espacial del aula y la toma de la palabra, sino más bien para que los/as estudiantes se posicionen como productores/as de contenido; un ejercicio cotidiano de la profesión de los/as comunicadores/as sociales.

Referencias

Gómez, P. A. (2020). Módulo 3: Cultura de la conectividad y subjetividades actuales en la relación estudiantes-docentes. *Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.

Huergo, J. (2013). Mapas y viajes por la comunicación/educación. *Tram(p)as de la comunicación y la cultura*, (75), 19-30.

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/34372>

Martín-Barbero, J. (2009). Culturas y comunicación globalizada. *I/C Revista científica de información y comunicación*, (6), 175-192.

<http://hdl.handle.net/11441/33419>

Scolari, C. (2008). *HIPERMEDIACIONES. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Gedisa.

<https://fhu.unse.edu.ar/carreras/comunicacionymedios/Libro-Scolary.pdf>

Ullman, A. L. y Stranges, A. (2021). Pensar las alfabetizaciones desde el campo de la Comunicación/Educación. *Actas De Periodismo Y Comunicación*, 7(1).

<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/view/7017>

Notas

1 La población de la investigación estuvo conformada por 14 docentes de tres cátedras de las carreras de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) que imparten clases en talleres vinculados a las prácticas de lectura y escritura en el primer y segundo año de las carreras: Licenciatura y Profesorado en Comunicación Social, y Tecnicatura en Comunicación Pública y Política.

2 El Taller de Lectura y Escritura I propone una enseñanza de la escritura de manera procesual: en cada encuentro se destina una hora de producción escrita, en la que los/as estudiantes deben escribir un relato ficcional a partir de una consigna dada y en una determinada cantidad de líneas, con el objetivo de recrear el escenario de una redacción gráfica en la que se escribe con límite de tiempo y de líneas.