

LA AVENTURA DE INNOVAR CON TIC III

Oportunidades y desigualdades
en el marco de la pandemia

Editoras
María Victoria Martín
Pamela Vestfrid

Compiladoras
Julieta Cane
Aylén Alba

**LA AVENTURA DE INNOVAR CON TIC III:
OPORTUNIDADES Y DESIGUALDADES EN EL MARCO DE LA PANDEMIA**

MARÍA VICTORIA MARTIN y PAMELA VESTFRID

EDITORAS

JULIETA CANE y AYLÉN ALBA

COMPILADORAS

La Plata, septiembre de 2020

Decana:

Andrea Varela

Vicedecano:

Pablo Bilyk

Jefe de Gabinete:

Martín González Frígoli

Secretaria de Asuntos Académicos:

Ayelen Sidun

Secretaria de Investigaciones Científicas:

Daiana Bruzzone

Secretaría de

Posgrado:

Lía Gómez

Secretario de Extensión:

Agustín Martinuzzi

Secretario de Derechos Humanos:

Jorge Jaunarena

Secretario Administrativo:

Federico Varela

Secretaría de Finanzas:

Marisol Cammertoni

Secretaria de Género:

Delfina García Larocca

Secretario de Producción y Vinculación Tecnológica:

Pablo Miguel Blesa

Martín, María Victoria/ Vestfrid, Pamela.

La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia

María Victoria Martín; Pamela Vestfrid. - 1a ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-34-1937-3

1. Pedagogía. I. Vestfrid, Pamela.

CDD 371.334

Seguí las novedades de la serie *La aventura de innovar con TIC* y del mundo de la comunicación, educación y tecnología en Facebook @laaventuradeinnovarcontic

Imagen de portada: DavidRockDesign (from Pixabay)

ÍNDICE

Presentación	7
Ecologías simbólicas. Entre tecnologías, pantallas y sociedad <i>Jorge Alejandro González</i>	13
PARTE I: Un mapa de la virtualización de las relaciones en pandemia	
La educación en su laberinto (en la etapa pandémica) <i>Diego Levis</i>	39
Ser en la red: cambios en la atención, la memoria y la privacidad de los usuarios <i>Pamela Vestfrid</i>	47
Alicia atrapada en <i>Black Mirror</i> : imágenes ficcionales para reconocernos en el ASPO <i>María Victoria Martín, Julieta Cane y Aylén Alba</i>	55
Las series web en aislamiento. Un formato audiovisual en constante innovación <i>Leonardo Murolo</i>	67
Educación mediática en épocas de abundancia de información <i>Ezequiel Passeron y Lucía Fainboim</i>	75
El lugar de los materiales y los medios educativos en contexto del ASPO <i>Luciano Grassi, María de la Paz Echeverría y Nancy Díaz Larrañaga</i>	83
Cuerpos virtuales: hechos, datos y observables <i>Gabriel Cachorro</i>	91
Reflexiones para acciones transhackfeministas en tiempos de aplicaciones pandémicas <i>Florencia Goldsman</i>	101
La implementación de la Educación Virtual en el sistema provincial de Formación Docente Continua <i>Diego Fernando Craig, María Graciela Fernández, Susana Nugara y Sofía Penzo</i>	113

El acompañamiento docente en la formación virtual en un contexto presencial en México	
<i>Susana Regalado Santana y Juan Martín Ceballos Almeraya</i>	123
Narrativas transmedia: una estrategia para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías	
<i>Sebastián Novomisky y María Antonieta Teodosio</i>	133
PARTE II: Miradas emergentes, nuevos horizontes	
<i>Cohorte 2020</i>	
Los desafíos de la educación en pandemia: repensar el uso de las TIC para el desarrollo de los procesos pedagógicos en la era de la virtualidad	
<i>Ailén Luján Ruso y Melany De Juana</i>	143
Aprender en el mundo virtual: la importancia del acceso a las tecnologías en procesos pedagógicos	
<i>María Magdalena Pérez Alfonsín</i>	157
Scouts a distancia	
<i>Romina Toledo y Martín Lamberti</i>	169
Las nuevas tecnologías en el periodismo	
<i>Lucrecia Cunioli</i>	183
El comunicador en tiempos de cuarentena: rol y desafíos	
<i>Marco Ciappina y Emanuel Fernández</i>	195
<i>Cohorte 2019</i>	
Tecnología al barrio	
<i>Bernardita Castearena</i>	205
Convergencia tecnológica y nuevas audiencias: la vejez	
<i>Carla Coitiño</i>	217
Cursos online: el avance para seguir estudiando	
<i>Alexia Belén Cayetano</i>	229

Presentación

Este libro traza un mapa de distintas prácticas que se vieron mediadas por la virtualidad de las pantallas en el marco de la pandemia provocada por el Covid-19, buscando dar cuenta tanto de las oportunidades que se habilitan como de las desigualdades que deja en evidencia. El mismo es resultado de numerosos intercambios en el marco del Seminario “Estrategias de Trabajo Colaborativo con Redes Sociales Virtuales y otros Asistentes Online”- TECCOM que se dicta en la Licenciatura en Comunicación desde 2014 en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Pero el volumen va más allá e incorpora las voces de interlocutores con experiencia en distintas áreas por fuera de ese espacio académico.

Como en ediciones previas, desde el espacio académico de TECCOM promovemos la reflexión teórica y práctica relativa a la incorporación de tecnologías digitales para los diferentes perfiles del estudiantado, Profesorado o Licenciatura en Comunicación Social (de la orientación Periodismo o Planificación Comunicacional) de esa casa de estudios. Los contenidos se organizan en 4 ejes temáticos que se desarrollan a lo largo de un cuatrimestre: el marco político- legal (referidos a leyes y derechos educativos y comunicacionales); el marco empírico (las RSV y las TIC como recursos educativos); asistentes o recursos abiertos (incluye ciertas consideraciones previas, como las tipografías, imágenes, audios, videos, etc.) y, por último, los modelos colaborativos y su relación con las prácticas profesionales del comunicador. El libro busca, nuevamente, visibilizar las producciones de estudiantes y los diálogos que configuran, alimentados y generados desde esa propuesta académica.

Quien emprenda una lectura por estas páginas encontrará, en primer lugar, un artículo de **Jorge Alejandro González** que funciona a modo de introducción a la perspectiva y propuesta de todo el volumen. “Ecologías simbólicas. Entre tecnologías, pantallas y sociedad” presenta y sintetiza la esencia de este libro desde un recorrido por tres dimensiones medulares e interconectadas de la vida humana: la información, la comunicación y el conocimiento en un diálogo que él mismo denomina como “*cibercultur@*”. Desde la aparición de la luz eléctrica, y pasando por distintos momentos, la tecnología “entendida como un vector y no sólo como un dispositivo”, se han modificado tanto la organización de la vida cotidiana como el modo de contar(nos)

y visibilizar(nos), configurando ecologías simbólicas. Demás está destacar el honor que nos genera contar con su valiosa participación.

Un mapa de la virtualización de las relaciones en pandemia

En la primera parte, autores con recorridos heterogéneos indagan varias dimensiones de prácticas cotidianas en el contexto de aislamiento: la educación y “la nueva escuela”; las subjetividades frente a la omnipresencia de las tecnologías; la ficción, como posibilidad de describirse pero también desde la producción de series web; el desafío que conlleva moverse en el mundo digital en términos de responsabilidad; las decisiones pedagógicas en el marco de la virtualización de una cátedra de nivel universitario que trabaja con materiales educativos; los cuerpos virtualizados desde la exploración de formas de expresión de diversas propuestas a través de pantallas pero también desde la manera en que las TIC se han convertido en un dispositivo de vigilancia de los mismos; el desarrollo profesional docente en una provincia argentina y en un Centro de Maestros en un estado mexicano y, por último, las narrativas transmedia atravesando los planteos anteriores.

En “La educación en su laberinto (en la etapa pandémica)”, **Diego Levis** plantea que este contexto nos ofrece la posibilidad de pensar una “nueva escuela” y analiza cuáles fueron los temores, limitaciones y expectativas en la construcción de las “aulas pantalla”. Finalmente se pregunta si la educación postpandemia constituye, o no, una nueva oportunidad. Continuando con estos itinerarios inciertos, **Pamela Vestfrid** en “Ser en la red: cambios en la atención, la memoria y la privacidad de los usuarios”, analiza cómo se constituyen las nuevas subjetividades a partir de la omnipresencia de las tecnologías, principalmente en lo que confiere a la memoria, la concentración y la privacidad. Entre otros, se pregunta sobre el uso constante de estos dispositivos en los sujetos y cómo influyen en nuestras acciones y emociones.

“Alicia atrapada en *Black Mirror*: imágenes ficcionales para reconocernos en el ASPO”, de **María Victoria Martín, Aylén Alba y Julieta Cane** exploran las potencialidades del género ficción para describir las percepciones y sentimientos que generó la pandemia en las y los estudiantes a partir de la virtualización de las clases. El texto reflexiona sobre cómo influyen las imágenes ficcionales en los procesos identitarios y comparten las imágenes elegidas para describirse por las y los cursantes del Seminario que da origen a este Ebook. Asimismo, y también en relación con la

ficción, **Leonardo Murolo** en “Las series web en aislamiento. Un formato audiovisual en constante innovación” analiza cómo se reinventó el rodaje de las series nacionales, las temáticas que abordan y la apropiación de las mismas por parte de la audiencia durante el comienzo de la pandemia. Incluye, a su vez, una sinopsis de algunas producciones que circulan por las pantallas y que dan cuenta de la innovación obligada.

En “Educación mediática en épocas de abundancia de información”, **Ezequiel Passeron y Lucía Fainboim** problematizan el desafío que representa para la sociedad en general, y en particular para las familias y escuelas, que niños, niñas y jóvenes se manejen como ciudadanos y ciudadanas responsables en el mundo digital. A partir de la pregunta acerca de cómo desarrollar espacios de reflexión, debate y criticidad respecto al consumo y producción de información, aportan herramientas para recuperar la importancia de la información como herramienta de emancipación.

Luciano Grassi, María de la Paz Echeverría y Nancy Díaz Larrañaga en “El lugar de los materiales y los medios educativos en contexto del ASPO” cuentan su experiencia como docentes en el nivel universitario. En el mismo, exponen las decisiones pedagógicas en el marco de la virtualización de la cátedra, tanto en relación con las desiguales condiciones de acceso a las tecnologías por parte de las y los estudiantes pero también para sostener una práctica pre-profesional. Finalmente, abordan el rol del Estado como productor de contenidos educativos que garanticen el derecho a la educación.

En el texto “Cuerpos virtuales: hechos, datos y observables”, **Gabriel Cachorro** explora las formas de expresión de diversas propuestas corporales a través de las pantallas en el contexto de pandemia que nos invita a repensar cómo nos mostramos, a quiénes nos dirigimos y qué deseos, expectativas y sueños reflejan nuestros cuerpos mediatizados por estos dispositivos. También sobre los cuerpos, escribe **Florencia Goldsman** en “Reflexiones para acciones transhackfeministas en tiempos de aplicaciones pandémicas”. Su apartado considera la manera en que las TIC se han convertido en un peligroso dispositivo de vigilancia, proceso acelerado bruscamente en contexto de crisis sanitaria. Problematiza, además, cómo la extracción de datos íntimos afecta nuestras corporalidades y advierte sobre la progresiva anulación de las fronteras entre los cuerpos y las redes tecnológicas a partir del 5G.

Sobre los desarrollos profesionales docentes, en el capítulo “La implementación de la Educación Virtual en el sistema provincial de Formación Docente Continua”, **Diego Fernando Craig; María Graciela Fernández; Susana Nugara y Sofía Penzo** nos presentan una iniciativa estatal de la provincia de Corrientes para el desarrollo profesional docente en la integración tecnológica en las prácticas educativas. Por su parte, **Susana Regalado Santana y Juan Martín Ceballos Almeraya**, relatan en “El acompañamiento docente en la formación virtual en un contexto presencial en México” los aprendizajes a partir de la experiencia de un curso virtual orientado a propiciar saberes y herramientas tecnológicas a docentes sin conocimientos digitales.

El artículo “Narrativas transmedia: una estrategia para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías”, de **Sebastián Novomisky y María Antonieta Teodosio** afianza esta primera parte del recorrido desde las narrativas transmedia, en relación con los encuentros con el otro, los multialfabetismos, los operadores perceptivos y las destrezas discursivas, para introducir algunos interrogantes en un final que aún se nos presenta incierto.

Miradas emergentes, nuevos horizontes

Como equipo de cátedra, concebimos a las y los estudiantes en tanto productores de saberes legítimos que merecen ser puestos en circulación dentro y fuera del ámbito académico en el cual fueron gestados. De este modo, buscamos salir de la mera entrega de un trabajo final -que solo es leído por el equipo docente- para favorecer la coordinación de acciones con otros y propiciar que las tecnologías de la información y la comunicación se vuelvan tecnologías del conocimiento, con la esperanza que resulte en una acción transformadora, como plantea Jorge González en el texto con que inicia este volumen.

Por eso, en esta segunda parte del ebook incluimos producciones de estudiantes de las dos últimas cohortes del Seminario TECCOM: las pertenecientes a este complejo 2020, abordan diferentes casos de prácticas que se han virtualizado producto de la pandemia (educación, periodismo, planificación); mientras que las del año pasado comprenden un recorrido en torno a la integración de las tecnologías en diversos ámbitos que las y los estudiantes frecuentan. Es interesante señalar que sin importar su contexto de realización (en línea o presencial), es posible identificar puntos de encuentro sobre el modo en que se están virtualizando las prácticas y los vínculos sociales. En este sentido,

los artículos de la promoción anterior anticipan la omnipresencia de las tecnologías, fenómeno del que no pudieron escapar las producciones de este año frente a la irrupción del Covid-19.

Melany De Juana y Ailén Luján Ruso (2020) en “Los desafíos de la educación en pandemia: repensar el uso de las TIC para el desarrollo de los procesos pedagógicos en la era de la virtualidad”, analizan cómo se reinventó el Taller de Radio III (FPyCS-UNLP) en el contexto de pandemia y dan cuenta de la aplicación de los contenidos vistos en el Seminario TECCOM para la continuidad de las clases radiofónicas.

María Magdalena Pérez Alfonsín (2020) en “Aprender en el mundo virtual: la importancia del acceso a las tecnologías en procesos pedagógicos”, invita a reflexionar sobre los usos y apropiaciones que hacen las y los estudiantes de las TIC para continuar con procesos educativos no formales.

Romina Toledo y Martín Lamberti (2020) en “Scouts a distancia”, presentan la reorganización de las actividades de un Grupo Scouts a partir de la pandemia. En el artículo dejan en evidencia la centralidad de los dispositivos tecnológicos para mantener el vínculo con la comunidad y la utilización de las redes sociales virtuales para el empoderamiento y la participación.

Lucrecia Cunioli (2020) en “Periodismo en la era digital”, analiza los principales desafíos que afronta la profesión en contexto de pandemia. Entre diversos temas, aborda la posverdad, las *fake news* y la inclusión de diferentes formatos que utilizan los medios para subsistir en el presente ecosistema informacional y comunicativo.

Marco Ciappina y Emanuel Fernández (2020) en “El comunicador en tiempos de cuarentena: roles y desafíos”, realizan una lectura sobre la resignificación de los trabajos de las y los comunicadores en el contexto de cuarentena obligatoria. La convergencia tecnológica, la digitalización de la cultura, las potencialidades de las redes sociales virtuales, las *fake news*; son algunas de las temáticas que presenta el artículo.

Bernardita Castearena (2019) en “Tecnología al barrio”, reflexiona sobre la importancia de integrar las TIC en espacios de educación popular. Para eso, aporta ideas

sobre los usos de las nuevas tecnologías en espacios de educación popular, la utilización por parte de los niños como mera herramienta o para “poder ir más allá”.

Carla Coitiño Noble (2019) en “Convergencia tecnológica y nuevas audiencias: la vejez”, comparte su experiencia en el diseño de cursos de alfabetización digital para adultos mayores en territorios barriales. El artículo problematiza la situación que atraviesa esa población en un mundo en donde la mayoría de las prácticas se encuentran virtualizadas. Al mismo tiempo, da cuenta de la importancia de promover usos críticos, reflexivos y participativos de las TIC a partir del desarrollo de una radio comunitaria.

Alexia Belén Cayetano (2019) en “Cursos online: el avance para seguir estudiando”, analiza un fenómeno que se generó con la irrupción de Internet y que, en contexto de pandemia, terminó de consolidarse: el desarrollo de cursos a distancia y su promoción por las redes sociales virtuales.

Queremos señalar que todos los textos se producen en condiciones sociales y temporales singulares. Las sensaciones de esta época impregnan cada una de estas páginas y constituyen un espacio de reflexión y de encuentro para los contemporáneos atrapados en este aislamiento y, quizá mañana, permita a generaciones futuras aproximarse a cómo fueron los vínculos y prácticas sociales en pandemia.

Por último, pretendemos que este libro sea una muestra fructífera de las oportunidades de la producción colectiva de conocimientos en el marco de la Universidad Pública, aún reconociendo las desigualdades que la atraviesan, tal como sostenemos ya desde el título del libro.

Un agradecimiento especial a quienes lo hicieron posible.

María Victoria, Pamela, Aylén y Julieta

Equipo de cátedra

Seminario Estrategias de Trabajo Colaborativo
con Redes Sociales Virtuales y otros Asistentes Online -
FPyCS- UNLP

La Plata, 18 de septiembre de 2020

Ecologías simbólicas. Entre tecnologías, pantallas y sociedad¹

Jorge A. González

Investigador de Tiempo completo del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Estudia la dimensión simbólica de la alimentación desde la teoría de los sistemas complejos. Investiga y desarrolla comunidades emergentes de conocimiento. Su libro más reciente (con Cicilia Krohling Peruzzo): *Arte y oficio de la investigación científica. Cuestiones epistemológicas y metodológicas*, Quito, Ciespal, 2020. Sus publicaciones se encuentran disponibles en: <https://unam.academia.edu/JORGEAGONZALEZ/Papers>

CEIICH – UNAM. México

Introducción

En estas pocas líneas abordaré de manera provisional una relación específica entre un dispositivo tecnológico contemporáneo –la pantalla— y su vínculo con la manera en que nos relacionamos con el mundo mediante la dimensión simbólica de toda sociedad.

Plantearé algunas preguntas para explorar algunas zonas de un espacio conceptual (Boden, 2004) que desconozco. Primero, porque mi dedicación actual no está concentrada en el tema específico de las pantallas (ni de la televisión), como mediaciones tecnológicas omnipresentes, y segundo, porque no obstante ello, una de las características dominantes de las tecnologías que pautan como casi ninguna otra las culturas contemporáneas pasan por y a través de las inefables y lumínicas pantallas.

Buscaré la forma de colocar algunas cuestiones sobre la eficacia relativa de la tecnología, entendida como un vector y no sólo como un dispositivo, sobre tres dimensiones centrales e interconectadas de la vida humana: la información, la comunicación y el conocimiento. Al cultivo dialógico y al desarrollo de estas dimensiones le llamo *cibercultur@* (González, 2019).

Tecnologías, historias y sociedades

Las relaciones entre tecnología y sociedad son una de las constantes del desarrollo de la especie humana. Aquello que nos distingue de otros animales sociales, no es ni el uso de herramientas, ni el uso de un lenguaje. Por el contrario, seguimos hasta el momento, siendo la única especie que, para sobrevivir, además de fabricar instrumentos,

¹ Una versión bastante reducida de este texto se publicó a inicios del 2020 en inglés (Shimpach, 2020: 60-73).

producimos meta-instrumentos, es decir, herramientas que son diseñadas especialmente para fabricar otros instrumentos (Cirese, 1984, pp. 103-114).

El mismo principio se aplica para los lenguajes. La profusa investigación etológica nos ha mostrado que varias especies (entre ellas delfines, simios y elefantes) desarrollan y utilizan lenguajes bastante complejos para coordinar sus acciones (Reiss & Marino, 2001; de Waal, Freeman & Hall, 2005; Plotnik, de Waal & Reiss, 2006).

Pero la capacidad de usar lenguajes, no solo para nombrar cosas o eventos, sino para nombrar *otras palabras, otros lenguajes* parece que sí es –hasta ahora— distintiva de los humanos. Nuestra especie ha desarrollado una sintaxis muy compleja como instrumento para organizar y procesar simbólicamente nuestra experiencia y acción sobre el mundo. Los lenguajes animales que conocemos, aun cuando sean muy complejos, están constreñidos a la descripción de eventos en *el aquí y ahora*. Parece que no pueden referir eventos ausentes, es decir, independientemente de su memoria, ni en el pasado ni en el futuro. Sus capacidades para coordinar sus acciones emergen cuando se presenta la necesidad frente al evento. Si no lo requieren, no lo usan.

Así pues, los animales no muestran evidencias de poder crear *mundos* posibles. No pueden por ello hacer arte, ni religión, ni filosofía, ni ciencia. Su lenguaje sólo puede operar sobre objetos al alcance de sus sentidos y su experiencia inmediata. Por esta razón sus lenguajes son *presentacionales* (Del Río y Álvarez, 2011).

Así, meta-lenguajes y meta-instrumentos han sido decisivos para la supervivencia, y el desarrollo de la compleja sociedad humana.

Por ejemplo, una piedra con características particulares *es convertida* en instrumento o herramienta cuando la usamos para partir un coco (que es más difícil de abrir con la mano), para golpear más contundentemente a una presa, o bien cuando se reutiliza una varita como extensión del pico para alcanzar comida¹. Sin embargo, a pesar de los retos cognitivos y antropológicos que algunos autores se plantean sobre el surgimiento mismo de la cultura, solamente los seres humanos producimos ese *tipo especial* de instrumentos (*meta*) que nos son esenciales para diseñar y fabricar *otros instrumentos*, y asimismo desarrollamos esos complejos lenguajes (*meta*) que utilizamos para *representar* no solo los objetos del mundo, sino *otros lenguajes, otros objetos simbólicos complejos*. Sin esas capacidades no existiríamos como especie.

¹ Ver los usos de instrumentos en cuervos de nueva Caledonia: <http://media.newscientist.com/article.ns?id=dn2651>

El desarrollo histórico de estos lenguajes e instrumentos *de segundo orden* van completamente de la mano. Estos dos factores han intervenido y se han entrelazado permanentemente en la resultante de todas las culturas de la humanidad. Sería ocioso tratar de saber cuál de los dos apareció primero.

Sin embargo, los ejemplos de animales que reconocen su imagen en superficies reflejantes no tienen modo de compararse con la situación que vivimos de hecho en la creación y difusión de la tecnología contemporánea.

Nunca como hoy, en esta etapa del capitalismo mundial, conviene comprender a la tecnología como *un vector*. Esto es, como una *fuerza con dirección*, que tiene origen y destinos, y que genera desplazamientos de diferentes magnitudes, temporalidades e intensidades. Y no me refiero solamente al ámbito de la producción material, o de la organización social, sino especialmente al de las representaciones del mundo y de la vida. Cada vez más nuestra vida cotidiana se ve rodeada y a veces saturada por dos dispositivos que han marcado el siglo pasado y marcan el ritmo del nuevo milenio: los botones y las pantallas.

Flash de memorias infantiles

Recuerdo la casa de mi abuela en el centro de la ciudad de Colima (800 Km. al oeste de la Ciudad de México), cuando de muy pequeño a principios de los años sesenta, veía coexistir dos tecnologías para iluminar la casa: una, muy lejana de mi experiencia en la capital del país, con farolitos de petróleo que requerían una serie ritual de procedimientos para mantener iluminada una habitación, y otra completamente “natural” para mí, pero superpuesta por las paredes con cables que terminaban en un interruptor, un botón, que simplemente con ser oprimido *iluminaba* sin residuos de humo o mayores aspavientos, todo el espacio. Desde luego que esos “botones” ayudaron a cambiar el modo de relación en casa de la abuela. Y así transformaron el sistema de abastecimiento de energía (poco a poco, conforme se extendió el uso y la adaptación de las casas y negocios a la electricidad, se extinguieron también los vendedores ambulantes de petróleo) y se reconfiguró el mobiliario y los instrumentos

que dependían de ese flujo invisible de energía que “daba luz”, permitía escuchar la radio, oír música, licuar más rápido las salsas, batir masa para pasteles y hacer agujeros en la pared con más velocidad y precisión.

Desde la aparición de la luz eléctrica y su progresiva conquista de las habitaciones y espacios de trabajo, la producción de la vida cotidiana de la sociedad se modificó por completo. Múltiples efectos en la organización de la vida cotidiana tuvieron por primera vez efectos.

Las pantallas: luz y formas para contarnos algo

No tengo referencia precisa de cuándo comenzaron las pantallas de pequeñas o grandes dimensiones a multiplicarse en la vida. Hay algunos estudios que indican que algunas pinturas rupestres reproducen las sombras que la luz del fuego distorsionaba en los muros de las cavernas. En todos los casos, es una forma de representación propiciatoria o conmemorativa, pero siempre, simbólica. De tiempo atrás, también tenemos la práctica de las sombras proyectadas, surgidas en el oriente para usos rituales y litúrgicos (India) que se aligeraron para hacer espectáculos divertidos con argumentos y personajes estereotipados (China). En algún momento de la baja Edad Media esa práctica pasó a Turquía y (con la expansión del Impero Otomano) desde ahí se difundió a toda Europa (Luengo y Alcalá, 1991). Figura 1 Teatro de sombras



Fuente: <https://www.fantasticforfamilies.com/assets/uploads/images/large/279c73b2-83db-42b6-9d30-63968ca85c82.jpg>

Una fuente de luz por atrás de una tela blanca, algunos objetos y una trama argumental sencilla. El efecto de concentración y placer que genera presenciar esas funciones, incluso hoy en día, es muy eficaz. Con las pantallas, mejoramos nuestra capacidad de contar historias con personajes y acciones que involucren a la audiencia y capturen su atención.

Pantallas para contar cuentos, historias, memorias ligadas a sentimientos

Con la domesticación de la energía eléctrica y el desarrollo de la fotografía la técnica de las sombras se modificó sustancialmente. Sabemos que a fines del Siglo XIX (1896) comenzó a verse como “normal” la presentación de “vistas”, de películas con imágenes en movimiento por todo México.



Figura 2. Cartel de exhibición del Kinetófono (1913)

Fuente: Archivo del autor

De escenas simples y secuencias ejemplares acompañadas por música en vivo, poco después en las exhibiciones de cine se pasó a la narración de historias: unas fantásticas, otras de amor, otras de terror. El universo de la imaginación abierto que podíamos construir en la lectura de libros se comenzó a complejizar por mediación de las pantallas. Sin lugar a duda, la composición de la vida colectiva y en especial de las *representaciones* que nos hacíamos de ella, también se comenzaron a transformar.

Tenemos pocos estudios específicos en México y América Latina de la magnitud de las transformaciones culturales y sociales de esa interacción constantemente acelerada entre la tecnología detrás de esas enormes pantallas y los universos de representaciones del amor, de la maldad, del miedo, del humor, de la presencia de los otros (Gómez, 2005; Gómez, 2007). Pero tenemos aún menos estudios sobre la forma en que las pantallas pequeñas, como dispositivos adicionales de retroalimentación visual nos acompañan en la vida cotidiana y tienen una eficacia cognitiva y perceptual escasamente documentada (Maass y González, 2005; Grodal, 1994 y Gorn, Chattopadhyay, Sengupta, and Tripathi, 1994, Hutchins y Alâc, 2004).

Las pantallas poco a poco, por su propia capacidad de representar gráficamente y mediar en movimiento los eventos y situaciones, se han vuelto casi omnipresentes en nuestra sociedad: en la vida laboral, en la academia, en la calle, en el mercado, en la seguridad pública, en los viajes, en las computadoras, en la comunicación entre pares, en la salud, la mediación de la pantalla es hoy en día, omnipresente.

En muchos casos, a pesar de estar presente, la gente prefiere *mirar* los eventos en las pantallas. Algo casi mágico, fascinante sucede con ellas. Como cuando alguien da una charla en un congreso y detrás de él hay una gran pantalla que transmite por televisión y webcasting la presentación. La mayor parte de la audiencia de ese auditorio, a pesar de estar enfrente del expositor, mira la imagen de la pantalla, como hacen los asistentes al fútbol cuando existe una mega-pantalla en el estadio. La capacidad de las pantallas para atrapar el *biot tiempo* de nuestra sociedad es asombrosa y se requiere de la neurología, la psicología y la sociología de la percepción operando conjuntas, más allá de los límites de sus propios dominios, para entenderlo.

Lo mismo en los teléfonos celulares que en las cámaras digitales, en las operaciones más detalladas de la microcirugía, en los diagnósticos por resonancia magnética, en los tele-porteros, y en la vigilancia del tráfico, en fin, en todas las esferas de la vida contemporánea, la mediación de las pantallas nos acorrala por todos lados.

Pero, desde siempre ligadas al *placer de ver*, algunos estudios desde las neurociencias apuntan a la capacidad de la actividad mediada por pantallas para generar adicción:

La investigación de imágenes cerebrales está mostrando que las pantallas brillantes estimulantes son tan dopaminérgicas (activadores de la dopamina) para el centro de placer del cerebro como el sexo. Y una montaña creciente de investigación clínica

correlaciona la tecnología de las pantallas con trastornos como el TDAH, la adicción, la ansiedad, la depresión, el aumento de la agresión e incluso la psicosis. Lo más impactante de todo es que los estudios recientes de imágenes cerebrales muestran de manera concluyente que la exposición excesiva a la pantalla puede dañar neurológicamente el cerebro en desarrollo de una persona joven de la misma manera que la adicción a la cocaína (Kardaras, 2016, p. 4).

Las propias industrias de la cultura, con la modulación “apantallante”¹ del entretenimiento cambiaron sus criterios sobre la calidad y rentabilidad de sus productos: hoy en día no importa si sabe o no *cantar* bien, sino que la actriz por todos los medios posibles *se vea bien* a través de las pantallas. Este rasgo fue uno de los varios hallazgos de nuestro trabajo colectivo sobre la relación entre telenovelas y sociedad en México a fines de la década de los años ochenta (González, 1998; González, 2010). En este estudio fuimos documentando el hecho de que, dentro de una sociedad doméstica con una muy débil sociedad civil, en vez de los cafés o la prensa, el principal medio de metabolización de la vida colectiva, además de la religión, se volvió la televisión. Al convertirse ésta y su producto más importante, las telenovelas, en el principal instrumento para generar capital simbólico, poder “triunfar” en televisión significa la posibilidad de “triunfar” en otros formatos como el teatro, la música, el cine. Muchas voces famosas del mundo de la radio ya no pudieron pasar a la etapa de la televisión: no dieron el *ancho* de presencia y atractivo visual requerido. Lo mismo sucede con el paso de la televisión abierta a los servicios de señal restringida de pago, del tipo Netflix, Amazon Video, Claro Video y otras plataformas accesibles *on-line*. Con esos servicios también llegaron (desde antes) los juegos de rol, donde cualquier persona se puede incorporar a una variedad de mundos posibles con alto grado de atractivo gráfico y de movimiento, que como ya lo hemos indicado atrás, generan adicción, simple, pura y madura. Todas las versiones del *ciber-voyeur* y del *Big-Digital-Brother* se instalan y se montan en ellas. Nada de lo que he escrito hasta aquí es nuevo.

Podemos coincidir en lo general sobre la apabullante y apantallante presencia de las pantallas, pequeñas o enormes, funcionales o narcisistas, controladoras o placenteras: el

¹ El sentido español de este término: “Apantallado, da. adj. Bobo, mentecato, parado”. Santamarina (1983, p.70).

tipo de *visibilización* de las relaciones y los agentes sociales que esos dispositivos operan en la vida social, no tiene ningún parangón en la historia. La televisión es una de ellas, por un tiempo, la más importante en el establecimiento y definición de una dieta cultural de las poblaciones¹.

Para las nuevas generaciones los videojuegos y otras formas de entretenimiento y plataformas para redes sociales (Whatsapp, Facebook, Twitter, Orkut, LinkedIn, Meetup, Slack, Purple Squirrel, etc.) todas potenciadas por la red de Internet, son parte del menú de inversión del tiempo cotidiano y de la construcción de un tipo “virtual” de aceptación social. De ahí el rol actual de los “influencers”.

Pero especialmente graves me parecen las consecuencias de los tipos de adicción (neurológica, psicológica y social) que el *texting*, las larguísimas jornadas de juego on-line/off-line, las obsesivas consultas permanentes al celular, y otras más, que se están generando en niños y jóvenes, pero también en adultos, por todo el mundo. ¿Tecnofobia o tecnofilia? Mi posición personal no acepta ninguna de las dos falsas opciones (González, 2017).

Algunos sostienen que las pantallas brillantes pueden ser buenas para los niños como una herramienta de educación interactiva. Pero los resultados de investigación no conducen a eso. De hecho, no hay ninguna investigación creíble que muestre que un niño expuesto a más tecnología tempranamente en su vida tenga mejores resultados que uno que no lo tuvo. Hay alguna evidencia de que los niños expuestos a las pantallas pueden tener algunas habilidades mejores en el reconocimiento de patrones, pero no hay ninguna investigación que muestre que se volvieron mejores estudiantes o mejores aprendices. Por el contrario, lo que sí tenemos es una enorme evidencia que muestra que puede haber efectos negativos clínicos y neurológicos en los “glow kids”. (Kardaras, 2016, p.3)

Otros autores promocionan la cultura de la *convergencia* tecnológica como una verdadera (y fatal) panacea abierta donde, de ser pasivos receptores (eso que nunca sucede más que en la imaginación de los estudiosos), gracias a la tecnología (y a

¹ Ver el interesante texto de Jara, y Garnica (2007) donde reportan una experiencia histórica de años en el estudio cuantitativo y comercial de los televidentes en México.

múltiples pantallas de todos tamaños) podemos ser *prosumidores*, es decir, somos capaces de producir y “consumir” (sic) nuestros *propios* contenidos:

Bienvenidos a la cultura de la convergencia. La convergencia es el futuro, pero está sucediendo ahora. No es una sorpresa que no estamos todavía listos para lidiar con sus complejidades y contradicciones. Necesitamos encontrar nuevos caminos para negociar los cambios que están sucediendo. Ninguna fuerza puede fijar los términos. Ningún grupo puede controlar el acceso y la participación. *Vamos a hablar. Tal vez me puedes “celular”*. (Jenkins, 2005)

No es casual que la revista que publica estas ideas de Jenkins sea un órgano de difusión de una compañía de telefonía celular. ¿No estamos ante un conflicto de intereses?

Esta modalidad de las culturas contemporáneas no se puede separar de la ganancia de un mercado voraz y del ejercicio de un poder para “poder hacer que otros hagan” y lo hagan con gusto.

La tecnología se puede entender mucho mejor si la ubicamos como un vector. Tiene fuerza, origen y dirección, coordenadas muy concretas y mundanas.

Preguntando avanzamos: información, comunicación y conocimiento

Pero además del cada vez mejor documentado efecto adictivo de las pantallas y lo que contienen y cuentan, desde el punto de vista que quiero proponer, conviene hacernos una tercia de preguntas:

¿Qué le ha hecho este proceso tecnológico repleto de pantallitas brillantes a nuestra capacidad para relacionar experiencias con códigos? ¿A nuestra capacidad para pensar relacionalmente? No tenemos ni la menor idea.

La forma en que nuestra *ecología de información* se ha modulado, amoldado y se sigue adaptando a esta *apantallización* (que implica generalmente una reducción) del mundo no ha recibido la atención conceptual y empírica necesaria, a pesar de que está avanzando promovida por una atmósfera de enorme atractivo. La tecnología de las pantallitas, es muy *sexy*.

Lo mismo sucede cuando nos preguntamos:

¿Qué le ha hecho este proceso de imposición forzada de una política de “globalización” a nuestra capacidad para *coordinar acciones con otros*?, ¿Cómo ha afectado y está afectando nuestra *ecología de comunicación*?

Una de las más socorridas nociones que se usan acríticamente en gran cantidad de estudios contemporáneos en estos menesteres es el *de tecnologías de información y comunicación*: las muy famosas “TIC’S” que ya conforman un lugar común utilizado recurrentemente en vez del desarrollo de conceptos más precisos para diferenciar e integrar aspectos, características y propiedades de dichas tecnologías en el mundo así “globalizado”.

Desde el punto de vista de la investigación y desarrollo de *cibercultur@*, sostengo que *toda tecnología de información y de comunicación es al mismo tiempo una tecnología de conocimiento*.

Esto significa que, si no reconocemos y detallamos en el análisis concreto, las relaciones que los agentes sociales establecen históricamente, entre la información y la comunicación con el conocimiento, dichos dispositivos potenciados particularmente por las *pantallas* y la red de Internet se convierten y operan como verdaderas *tecnologías de desconocimiento*. Es decir, como dispositivos de desubicación, desterritorialización, desregulación, desinformación, insensibilización y desconexión. No es una metáfora más. Es una constatación de una regularidad empírica abrumadora.

El acceso que ahora se puede tener a la información y muy diversas *formas simbólicas* (Thompson, 2005) al alcance de la mano con una *tablet* o cualquier dispositivo pequeño, manejable con una mano y conectado a la Internet, es enorme. Las pantallas portátiles, la capacidad de almacenamiento, de edición inmediata, de intervención sobre imágenes, textos, sonidos y texturas y la facilidad de poder *subir* a la red los videos o imágenes al momento, no solo abren una puerta a una discutible creatividad, sino que están en conexión con algunas conductas que indican una preocupante dirección anestesiada (sin capacidad de sentir empatía) frente a situaciones críticas, como accidentes, personas muriendo, golpizas callejeras, bullying escolar, acoso sexual, linchamientos.

Las múltiples formas de insultos e irrespeto que se pueden leer en los chats sobre noticias, con preocupantes niveles de insensibilidad, con contenido violento, grosero, intolerante, es enorme, es creciente, es impune y es insensible.

Se puede, con razón, argumentar que eso no es directamente responsabilidad de los dispositivos y las aplicaciones que los potencian. Cierto.

Pero dada la velocidad de su adaptación, su creciente acceso indiscriminado, mediado solo por el dinero para comprar el dispositivo, que cada vez es más barato y aunado al halo (glow) de atractivo que poseen, la relación con la generación de conocimiento, como un proceso de transformación de estructuras bio-psico-sociales para la acción frente a problemas, no es ni con mucho, el diseño ni el objetivo.

Los “datos”, no son información hasta que adquieren algún sentido para alguien. La información no es conocimiento, pero sin su procesamiento no se genera el conocimiento. Éste, es mucho más complejo y como la comida sana, y todas las cosas buenas de la vida, también requiere tiempo. Una inversión de nuestro bio-tiempo, nuestro tiempo de vida.

Por eso no hay tal cosa como el “Fast Knowledge”. El desarrollo de conocimiento emerge con el “Slow-Knowledge” y emerge en conjunto, conversando, colectivamente, lejos de solipsismos aislados, vanidosos, estériles. Y solo con ese conocimiento decantado, podemos *actuar para transformar* el mundo.

Las así llamadas TIC’s, reformuladas por una política de “globalización” forzada, con la dimensión del conocimiento ausente, se establecen como verdaderas y descomunales *tecnologías de desconocimiento*, y por tanto operan como tecnologías de la inacción. Conocer no es solamente un proceso cognitivo, racional. Es simultáneamente un proceso directivo, de *aprender a actuar* en la sociedad, *aprender a cómo dirigirse* frente a otros en situaciones específicas. Todo el continente que se abrió con el reconocimiento de la llamada inteligencia emocional, que es una forma de inteligencia *directiva*, nos muestra otra de las consecuencias de estos rasgos cada vez más observables a escala mundial.

No es que las (mal llamadas) TIC’s sean ontológicamente “malas” por necesidad, pero de nuevo, cuando desligamos la información y la comunicación del conocimiento, nuestra capacidad de actuar se reduce, se encasilla, se merma. En parte por la falta de ejercicio; en parte por su carácter adictivo (Kardaras, 2017; Prospero, 2014) y en parte,

como lo mostramos en México de los años ochenta, porque en sociedades con una sociedad civil poco desarrollada (eso quiere decir con baja participación y conciencia ciudadana, domesticados para no escuchar y hacer escuchar su voz (Couldry, 2010), es decir, con una muy baja conciencia de corresponsabilidad en la construcción de la vida social, victimizada, ignorante, descuidada de su propio proceso de producción antropológica (Bertaux, 1977), el sentido de la importancia del otro en la construcción de la convivencia cotidiana es normalmente precario o de plano prescindible. El “otro” es mi competidor, mi enemigo, en el mejor de los casos, mi adversario. El aislamiento competitivo es el terreno más fértil para el desarrollo de la desinformación, la ignorancia, la desorganización y el desconocimiento.

Ese es el tipo de orden social “normal” en el que esos llamados “medios globales” actúan y generan sus propias formas de ganancia tanto económica como simbólica. Solo en los casos en que ese orden social se ve fracturado, suspendido como en el caso de las catástrofes, los primeros momentos de conciencia de esa ruptura y la constatación de que el sufrimiento del otro podría ser también el mío, generan condiciones únicas para volver a constatar que la sociedad es una inteligente y estratégica forma para coordinar nuestras acciones y ayudarnos a vivir bien (Lenkersdorf, 2008).

La parte más progresiva, más subversiva frente a este orden “mundial” (impuesto y dócilmente aceptado de la ignorancia distribuida), más plena de memoria, de definiciones del presente y de otros mundos posibles, es cuando surge, se comparte y se actúa con el sentimiento y la claridad de que “si los demás están bien, yo estoy mejor” (González & Krohling-Peruzzo, 2018), y al mismo tiempo se genera la clara percepción de que si yo estoy bien, eso hace que los demás estén (también) mejor. Un esquema de *ganar-ganar*, para ganar todos juntos, tan evocado en los meandros de la modulación neoliberal de la sociedad mundial.

Regresemos al desarrollo de *cibercultur@*, donde veremos que ello interesa al menos tres dimensiones.

1. Cultura de Información

La primera dimensión. Observamos su descuido, su falta de desarrollo cuando enormes sectores de la población (justo como sucede en México y América Latina) tienen una clara aversión y grandes dificultades para desarrollar el pensamiento matricial y relacional. Esta carencia representa un obstáculo formidable para ser capaces de representar estructuras de relaciones y dinámicas de procesos, es decir, cursos de acción

en el tiempo en el que se transforman estructuras mediante mecanismos funcionales continuos (Piaget, 2010; García, 2000). En otras palabras, una incapacidad para pensar relaciones *de transformación* temporal y genética de *estructuras de relaciones* que nos habilitan para entender y diferenciar las acciones, las interacciones y los fenómenos.

Los bajísimos resultados de las escuelas primarias y secundarias tanto en pruebas internacionales (OCDE) como en asignaturas escolares básicas, como las matemáticas, así como el incremento exponencial de la matrícula en carreras de “humanidades” (que suelen basar su “vocación” humanista, no en el cultivo disciplinado del pensamiento, sino en el terror y la aversión a las matemáticas) son solo una expresión del subdesarrollo de nuestras culturas de información y a partir de esta seria carencia, perpetuamos una percepción *simplista*, mutilada del mundo. El problema es que este tipo de visiones mutiladas de la experiencia del mundo, tienen consecuencias mutilantes sobre el mundo.

2. Cultura de Comunicación

La segunda dimensión reside en nuestra *capacidad para coordinar acciones* cuando por diferentes razones (y en especial por la baja cultura de información) *no somos conscientes* de que las formas sociales en que nos organizamos (que suelen ser verticales y autoritarias) se quedan *inscritas en el producto* mismo del conocimiento. Sufrimos con pasión el complejo de Procusto, que recortaba o alargaba a sus víctimas porque no soportaba la diferencia (Volkoff, 1978).

Por el contrario, mientras exista más convivencia y esfuerzos por horizontalizar reflexivamente las relaciones, menos necesidad individual de sobresalir o de dejarse apabullar por los demás. De hecho, esas formas no jerárquicas de organización hacen emerger la inteligencia, que siempre ha sido colectiva.

3. Cultura de Conocimiento

La tercera dimensión: con serias carencias en estas dos *culturas* (información y comunicación) en nuestra formación temprana y tardía, sin la apropiación de las herramientas para desarrollar sistemas de información y comunicación auto-determinantes, a pesar de que la construcción de conceptualizaciones e interpretaciones es elementalmente humana, la posibilidad de desarrollar una nueva y expansiva *cultura de conocimiento* está poco más que desactivada o de plano, cancelada mientras no se perciba este agudo problema. Y sin capacidades de generación colectiva de conocimiento, se merman directamente nuestras capacidades de acción transformadora.

Conocer, es actuar sobre el mundo para cambiarlo. Desconocer, es perpetuar el estado de las cosas.

¿Conocer o ser conocidos? Esa es la cuestión

Desde larga data las sociedades de América Latina (y otras que sufrieron el colonialismo como manera de adaptarse y ajustarse al orden de las cosas) han desarrollado una vocación casi masoquista para servir como objeto de estudio, y sus élites gobernantes han correlativamente desestimulado, reprimido y dismantelado paulatinamente los soportes materiales y la apropiación de las disposiciones cognitivas para tales menesteres. A través de estos dos procesos, claramente ha afectado y reducido la capacidad social para volverse sujeto de conocimiento. Desde luego que México y muchos otros países de nuestra región, no constituyen un caso excepcional. Muchos otros países de la llamada periferia del sistema mundial han sufrido “adaptaciones” similares a este invisible, pero eficaz proceso. Dicho de otra manera, todavía no tenemos cabal cuenta de qué es lo que está pasando con esta triplete de procesos *interdefinibles*, que no pueden separarse ni tampoco definirse uno sin el otro (García, 2000: 68) – y que configuran nuestras *ecologías simbólicas* al relacionarse con “la tecnología global”. Hay que recalcar que constituye una *fuerza* descomunal *con una* dirección (que no decidimos nosotros), es decir, un vector que, además, tiene y genera, a título personal del que la domina, una clase de reconocimiento público o *capital simbólico* igualmente descomunal. (Bourdieu, 2001, p. 152).

Ésta forma especial de capital es de tal magnitud, que hizo, por ejemplo, que en el caso de un importante y ambicioso proyecto de “capacitación tecnológica” que realizó el Estado mexicano con cientos de docentes del Programa Nacional de Educación a Distancia, los profesores ya capacitados se sintieran “menos” que sus computadoras y decodificadores satelitales (González, 1999, p.160).

Un poco más recientemente verificamos rasgos de esa misma percepción y valoración en el *no uso* que los habitantes de todo el país hacen de los llamados centros comunitarios digitales de lo que fue entre 2000 y 2006 el Sistema “e-México”. Decenas de centros artillados con dispositivos e instalaciones que fueron diseñados e instalados para la “inclusión forzada” de todos los *pobres digitales*, miserables comunes y corrientes que siguen todavía sin “percibir” las bondades que tendrían de “accesar” (el

verbo impuesto es otro despropósito colonizante) ahora que ya todo está dispuesto por el “e-gobierno”, a la *Sociedad de la Información*. (González, 2019, p. 316).

El fracaso fue brutal, tanto en lo económico, como en lo social. Nunca nadie les preguntó nada a los declarados como “desplazados tecnológicos”. Solo lo hicieron *en nombre* de ellos. Parte de los efectos colaterales de esta interacción heterónoma del *vector tecnológico* con nuestras *ecologías simbólicas* (de información, de comunicación y de conocimiento) estriba en que poco a poco el área de lo que no somos capaces ni de entender, ni de producir, ni por lo tanto de controlar, se hace más *amplia* y más lacerante. “Procesados por otros”, como bien escribía agudamente hace años Aníbal Ford (2000).

La capacidad colectiva de organizarse para utilizar las tecnologías como *plataformas generativas de conocimiento* es vista como utópica y prácticamente imposible. En la cresta de esa ola se monta también la trampa de la “transparencia”, la “usabilidad” de los dispositivos, y la “convergencia tecnológica” de entre los cuáles, las pantallas son probablemente la interfaz más importante por su capacidad de interactuar con la visión, para que solo apretemos un botón, activemos un comando, o nuestro iris sea leído por una cámara, sin tener que preocuparnos por lo que suceda en esa deslumbrante *cajita* (a nuestra vista), pero *negra* (a nuestro conocimiento).

Si volteamos ahora un poco hacia la red de Internet, podemos ver que este proceso nos ha ido convirtiendo en meros consumidores pasivos de una tecnología que nos fue “vendida” como la herramienta privilegiada para *acceder* al conocimiento y a la información, que otros (aquellos que sí los generan y se ocupan especialmente de invertir en ello) han realizado *sobre y para nosotros*. Pero no *con*, ni *desde* nosotros.

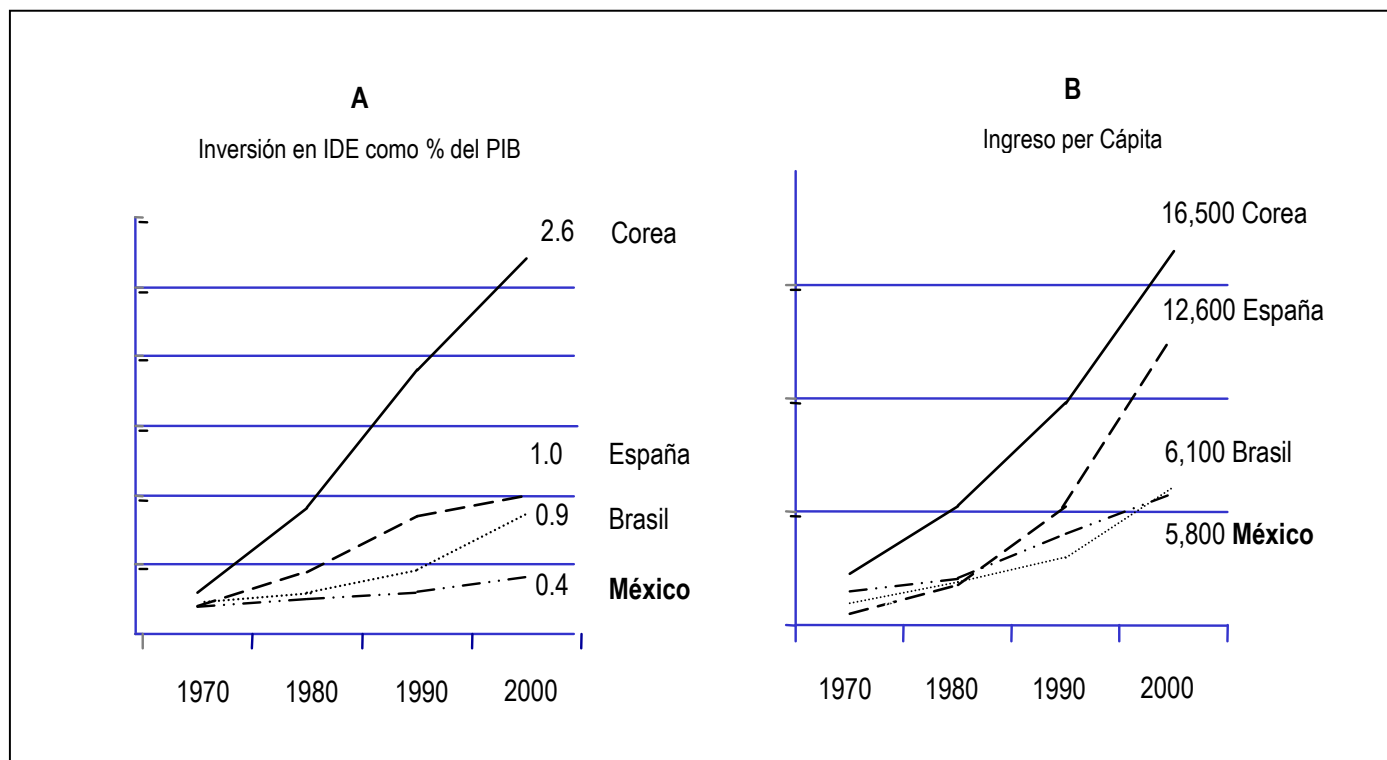
Una curiosa división del trabajo con coordenadas geopolíticas precisadas y marcadas por la historia, pero también estimuladas por la incapacidad e impericia para generar políticas de Estado sobre la producción de conocimiento científico y tecnológico. La llamada “globalización”, no es un fenómeno natural. No hay tal cosa como que “ya llegó la globalización”, como si fuera la primavera o una tormenta. Es, por donde quiera que se le mire, una política deliberada de acción y efecto mundial, que se nos muestra (y aceptamos) como la única solución posible a la pobreza (que tampoco es “natural”, por cierto, sino históricamente generada).

En la figura 3 observamos como en las últimas décadas, la posición de México ha descendido comparado con otros países relativamente cercanos en 1970. Con una

claridad pocas veces constatada, este cambio observable parece estar altamente relacionado, a diferencia de lo que sucedió en México, con las políticas científicas por las que aquellos países pudieron dedicar progresivamente porcentajes más elevados de su Producto Interno Bruto para la generación de conocimiento.

Figura 3. México, Brasil, España y Corea

- (A) Inversión en investigación y desarrollo experimental (IDE) y
- (B) Crecimiento del ingreso *per cápita* (en dólares americanos por año)



Fuente: González (2019: 335).

Al hacer esta comparación resulta difícil no establecer una relación directamente proporcional entre la inversión en políticas de desarrollo de conocimiento (investigación, educación superior, desarrollo tecnológico) y mejoras en el bienestar colectivo. Ya lo advertía Bourdieu con toda claridad:

La globalización no es un evento histórico casual y mucho menos inocente. [...] conviene llamarla como la “política de globalización” o mundialización en la que se impone una sola forma de definir y de generar “bienestar”. La palabra globalización es pues un pseudoconcepto descriptivo y prescriptivo a la vez que ha ocupado el lugar de la palabra <modernización>, utilizada durante mucho tiempo en las ciencias sociales americanas como una forma eufemística de

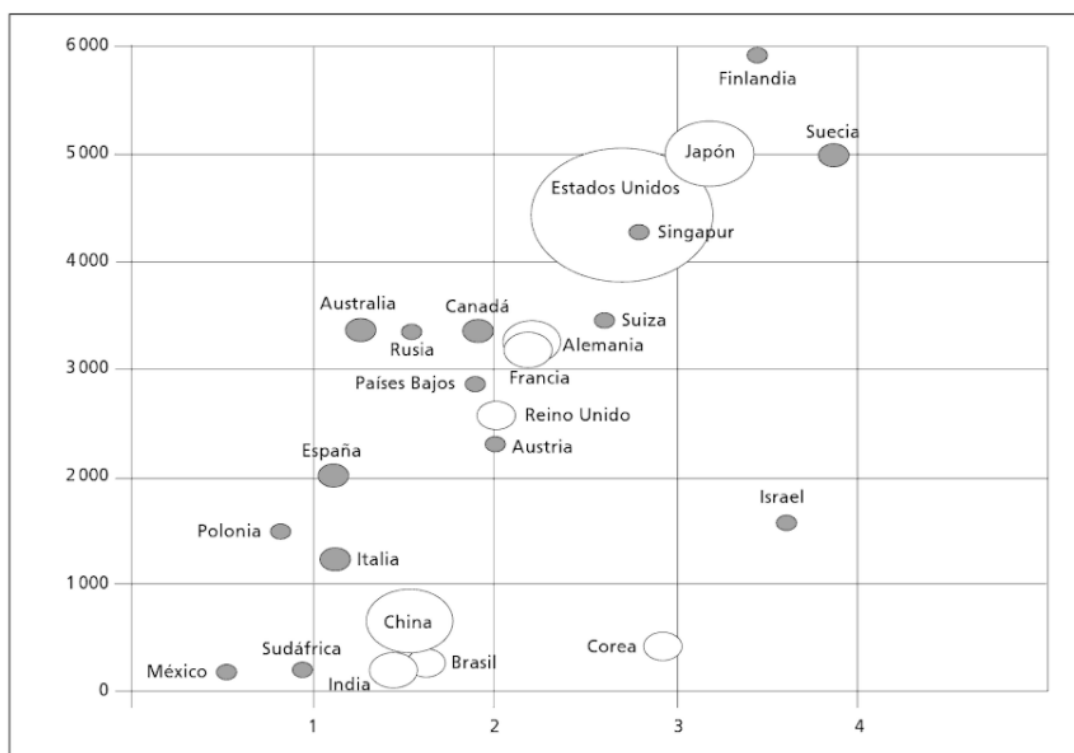
imponer un modelo evolucionista ingenuamente etnocéntrico que permite clasificar las diferentes sociedades según su distancia de la sociedad económicamente más avanzada, es decir, la sociedad americana, erigida en término y en fin de toda la historia humana (Bourdieu, 2001, p. 105) (Énfasis agregado)

En la condición geopolítica que Latinoamérica tiene, especialmente con los Estados Unidos de América y con el resto del mundo, desempeñamos un papel secundario y subalterno, obedeciendo las indicaciones que los organismos internacionales dictan y hemos retrasado la hora de definir una política que nos haga fuertes y autosuficientes, tanto en la producción de alimentos, como en la producción simbólica de nosotros mismos (Bertaux, 1977).

La información comparativa de la figura 4 nos da una visión de lo dicho atrás.

Figura 4

Inversión mundial en investigación y desarrollo.



Fuente: Sayaz (2012: 188)

Siguiendo todas las indicaciones externas, México se convirtió en el *primer productor* mundial de televisores, sin embargo, sigue teniendo muy bajo nivel respecto a los demás países con los que se puede comparar.

Los gobiernos neoliberales, festejaban:

“...la frontera norte de México se convirtió en la zona más importante de producción de televisores para el mercado norteamericano, en particular las ciudades de Tijuana, Mexicali (San Luís Río Colorado), Ciudad Juárez y Torreón que desarrollan una fuerte especialización en la cadena de producción de la electrónica de consumo, esto se demuestra con la presencia de trece grandes firmas productoras de televisores (Zenith, Daewoo, LG Electronics, Hitachi, Goldstar, Matsushita, JVC, Mitsubishi, Thomson, Sony, Philips, Sanyo y Samsung), estas empresas generan más de veinte mil empleos en las plantas ensambladoras, además de conformar una nutrida red de proveedores”. (Merchant 2007, p. 18)

Gran “orgullo” para los mexicanos (así la visibilizan), sin embargo, todas esas marcas vienen de patentes de firmas extranjeras.

El origen del vector tecnológico sigue siendo japonés o chino, norteamericano o europeo. El destino, consumista y desplazado de dicha fuerza somos nosotros (desde luego, acompañados de muchos otros del llamado “Sur Profundo”).

Parece que desempeñamos, con celo inaudito, dos papeles en esta tragicomedia de la “globalización” forzada: somos los ensambladores con mano de obra barata de las invenciones y patentes de otros que sí generan políticas públicas (porque no se pueden dejar a la libre competencia del mercado) para el desarrollo del conocimiento.

Esa mano de obra barata (de hecho, MUY barata) en México nos “sobra” (porque el modelo de precarización económica impuesto los empobrece) y por eso la “exportamos” (debería decir, la “expulsamos”) en forma de flujos de trabajadores indocumentados que son uno de los dos pilares en que descansa la economía mexicana (y en buena parte, también la de los Estados Unidos):

Durante el año las remesas que enviaron los mexicanos a sus familias en nuestro país alcanzaron un monto histórico de 28,771 millones de dólares, lo que significa un incremento de 6.6 por ciento respecto a 2016, cuando sumaron 26,993.8 millones de dólares. El Banco de México (Banxico) informó que el total de operaciones que se realizaron durante el año pasado fueron 93.42 millones de

operaciones, esto significa un incremento del 2.04 por ciento más que en 2016. [...] el promedio por remesa fue de 308 dólares, aproximadamente. [...] con la cifra récord que marcaron las remesas en 2017, se consolidan como una de las principales fuentes de divisas para México, que lo mantiene entre las cuatro economías receptoras de estos flujos en el mundo. Periódico *Regeneración* (2018).

También somos ahora los mejores consumidores conspicuos de esos dispositivos con pantallas, como lo muestra el crecimiento en una década del mercado de telefonía celular en países como México, donde casi $\frac{3}{4}$ partes de la población usa celulares y Brasil, donde ya hay más celulares que habitantes.

Independientemente de que las tecnologías de información y comunicación que encarna el convergente dispositivo teléfono “inteligente” (que integra lo que antes se vendía por separado: acceso a Internet y telefonía móvil en el mismo aparato), es contundente la desaparición y el descuido del tercer e inseparable componente: el conocimiento.

Cibercultur@ y desarrollo de conocimiento

Así como se manifiesta este desnivel en el mercado, *mutatis mutandis*, sucede lo mismo con la capacidad colectiva de dar respuestas de conocimiento a los problemas prácticos y complejos que enfrentamos como sociedad.

Pese a toda la parafernalia y la difusión abrumante del aserto, es completamente falso que “tener más computadoras genera mejor educación”.

El conocimiento neurológico de punta nos lo vuelve a mostrar:

Nuestros cerebros operan todavía a velocidades de alrededor de 120 bits (~15 bytes) por segundo. Toma alrededor de sesenta bits por segundo poner atención a una persona que habla, justo la mitad de nuestra capacidad. La aritmética muestra por qué la multitarea degrada el desempeño. La conexión de fibra óptica de Verizon de 75 Mbps dispara datos en mi hogar 5000 veces por encima de lo que mi cerebro biológico puede manejar. Le pedimos a nuestros cerebros de la edad de piedra que clasifiquen, categoricen, analicen y prioricen flujos de datos torrenciales, pero que nunca evolucionaron para hacer tales

malabares, mientras que en el fondo tenemos que estar siempre atentos al cambio en cada canal sensorial. ¿Es de extrañar que la gente de hoy se queje de fatiga mental? (Cytowic, 2015)

Si no se cultiva y desarrolla esta *triple hélice* entre información, comunicación y conocimiento que hemos denominado deliberadamente “*cibercultur@*”, debido a la manera en que históricamente nos hemos relacionado con la investigación y desarrollo de tecnología, seguiremos encerrados en un callejón sin otra salida que el mercado para consumidores conspicuos, modernizados, activistas de Facebook, prosumidores y “multi-taskers”, pero eso sí, siempre social y cognitivamente dependientes.

Menudo reto el de desentrañar los resortes que muestren y expliquen cómo y a qué costos nos estamos relacionando con millones de pantallas omnipresentes con su lumínica y atractiva circunstancia.

Con la investigación y desarrollo de comunidades emergentes de conocimiento local desde hace 20 años estamos intentando generar pistas y desarrollar conceptos más densos para confrontar y refutar la pseudo-teoría de las sociedades globalizadas por las “TICs”.

Estas comunidades emergentes se ocupan en desarrollar sus propios *sistemas de información y de comunicación* para generar *respuestas de conocimiento* frente a problemas concretos y significativos de su localidad.

Paulatinamente y en función de su propio ritmo, podrán vincularse con otras comunidades que padecen los mismos procesos de explotación, exclusión y desconocimiento: migración, pobreza, desempleo, contaminación, violencia criminal y de género, hambre, malnutrición, deterioro ambiental, agotamiento de las reservas de agua, despojo de sus tierras por compañías mineras y tantos otros más.

No logramos encontrar en la literatura que trabaja la relación entre los pobres (digitales y no digitales) y las tecnologías de la así llamada “sociedad de la información”, referencias que conciban esta crucial dimensión expropiada y sólo aparentemente extraviada: el conocimiento.

El desarrollo de estas comunidades emergentes se concentra en facilitar una dinámica horizontal, muy cercana a la educación popular de Freire y a los procesos de investigación acción que les permite a los participantes apropiarse colectivamente de la

tecnología para generar una capacidad de narrarse y de construirse un “nosotros” autodeterminante (Lenkersdorf, 2008) y no derivado de imposiciones externas.

Así se inicia un proceso de empoderamiento a partir de una nueva y potenciada capacidad colectiva que habilita al colectivo para narrarse su pasado, redefinir su presente y rediseñar su futuro en *otros mundos* también posibles.

Eso se produce mediante otras formas de narrarse y de visibilizarse, emanadas de su capacidad (antes desapercibida y no desarrollada) para generar y mantener sistemas de información, de comunicación/organización y de conocimiento, inicialmente locales, y posteriormente *situados* cuando cada comunidad emergente se convierte en un nodo de una red que vincula a otras comunidades emergentes. Es nuestro turno como continente y como sociedad compleja reorganizarnos y hacernos cargo del cultivo y desarrollo actualizado de nuestras propias ecologías simbólicas para poder relacionarnos con los demás de formas menos injustas y dependientes.

Los instrumentos están puestos, el reto está en aprovecharlos con toda la fuerza de la imaginación que emerge del diálogo documentado y espontáneo con otros.

Bibliografía

- Bertaux, D. (1977), *Destins personnels et structure de classes*, Paris, PUF.
- Boden, M. (2004) *The creative mind. Myths and mechanisms*, London & New York, Routledge.
- Bourdieu, P. (2001a) *Las estructuras sociales de la economía*, Buenos Aires, Manantial.
- Bourdieu, P. (2001b) *Contrafuegos 2. Por un movimiento social europeo*, Barcelona, Anagrama.
- Cirese, A. (1984) *Segnicità, fabrilità, procreazione. Appunti etnoantropologici*, Roma, CISU.
- Couldry, N. (2010) *Why voice matters. Culture and Politics After Neoliberalism*, London, Sage.
- Cytowic, R. (2015) “Your Brain on Screens” *The American Interest*, Volume 10, Number 6.
- De Waal, F. & H. (2005) “The monkey in the mirror: Hardly a stranger”, *PNAS*, 102, 32, 11140–11147.
- Del Río, P. y Álvarez, A. (2011) “La actividad como problema del desarrollo”, *Cultura y Educación*, 23 (4), Fundación Infancia y Aprendizaje, 601-619.

- Ford, A. (2000) “Procesados por otros. Diferencias infocomunicacionales y sociocultura contemporánea”, en Valderrama (2000) *Comunicación–Educación. Coordenadas, abordajes, travesías*, Siglo del Hombre, Bogotá.
- Gómez, H. (2005) *Todas las mañanas del mundo*, Tesis de Doctorado, Universidad de Colima.
- Gómez, H. (2007) “Estratos de Tiempo y Velocidad. La comunicación que hemos conocido, la comunicación posible” en *Razón y Palabra*, 57, junio-julio.
- González, J. A. (Coord.) (1998) *La cofradía de las emociones (in)terminables. Miradas sobre telenovelas en México*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- https://www.researchgate.net/profile/Jorge_Gonzalez27/publication/27680607_La_cofradia_de_las_emociones_interminables_construir_las_telenovelas_mexicanas/links/553462e90cf2f2a588b2526e/La-cofradia-de-las-emociones-interminables-construir-las-telenovelas-mexicanas.pdf
- González, J. A. (1999) “Tecnología y percepción social: Evaluar la competencia tecnológica”, en *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, Vol. V, No. 9, Universidad de Colima.
- González, J. A. (2010) “Understanding Telenovela as a cultural front. A complex analysis of a complex reality”, Ilan Stavans (Ed.) *Telenovelas*, Oxford-Denver-Sta. Barbara, Greenwood.
- González, J. A. (2017) “Technophilias and technophobias vis-à-vis research & development of cybercult@”, *Brazil: Media from the country of the future, Studies in Media & Communications*, Vol. 13, 325-341. Emerald Publishing Ltd.
- González, J. A. (2019) *Entre cultura(s) y cibercultur@(s). Incursiones y otros derroteros no lineales*, 3ª. Ed., México, CEIICH-UNAM.
- <http://computo.ceiich.unam.mx/webceiich/docs/libro/Entre%20culturas%20y%20cibercultur@s%20web.pdf>
- González, J. A. y Krohling-Peruzzo, C. (2020) *Arte y oficio de la investigación científica. Cuestiones epistemológicas y metodológicas*, Quito, Ciespal.
- https://www.researchgate.net/publication/342393714_Arte_y_Oficio_de_la_Investigacion_Cientifica_Cuestiones_epistemologicas_y_metodologicas
- Grödal, T. (1994) *Cognition, emotion and visual fiction*, Copenhagen, University of Copenhagen.
- Goodman, J. & Packard, M. (2016) “Memory Systems and the Addicted Brain” *Frontiers in Psychiatry*, DOI: 10.3389/fpsyt.2016.00024

- Hutchins, E. y Alâc, M. (2004) "I See What You Are Saying: Action as Cognition in fMRI Brain Mapping Practice", in *Journal of Cognition and Culture*, Vol. V4, No. 3, pp. 629-661.
- Jara, R. y Garnica, A. (2007) *¿Cómo la ves? La televisión mexicana y su público*, México, Ibope, AGB.
- Jenkins, H. (2005) "Welcome to convergence culture", Downloaded from *Receiver magazine*, www.receiver.vodafone.com. Vodafone Group.
- Kardaras, N. (2016) *Glow Kids: How Screen Addiction is Hijacking our kids*, St. Martin Press, NYC.
- Lenkersdorf, C. (2008) *Aprender a escuchar. Enseñanzas maya-tojolabales*, Plaza y Valdés, México.
- Luengo, R. y Alcalá, J. (1991) "El teatro de sombras chinescas", en *Campo Abierto*, Núm. 8, España.
- Maass, M. y González, J. A. (2005) "Technology, global flows and local memories: Media generations in 'global' Mexico", *Global Media & Communications*, Sage.
- Merchant, Marco Antonio (2007) *El comercio exterior manufacturero y los procesos de producción internacionalizados en México*, ponencia en la IX Reunión de Economía Mundial, Madrid.
- Piaget, J. (2010) *La equilibración de las estructuras cognitivas Problema central del desarrollo*, México, Siglo XXI.
- Plotnik, De Waal & Reiss, (2006) "Self-recognition in an Asian elephant". *PNAS*, vol. 103, 45, 17053–17057.
- Prospero, O. (2014) *Las adicciones*, México, UNAM.
- Regeneración (2018), 1 de febrero: <https://regeneracion.mx/en-2018-cifra-record-de-remesas-de-estados-unidos-a-mexico/>
- Reiss, D. & Marino, L. (2001) "Mirror self-recognition in the bottlenose dolphin: A case of cognitive convergence". En *Proceedings of the National Association for the Advancement of Science*, vol. 98, no. 10, pp. 5937-5942.
- Santamarina, F. (1983) *Diccionario de mejicanismos*, México, Editorial Porrúa.
- Sayaz, L. F. (2012) "Política científica para el siglo XXI. Prioridades para la agenda nacional en ciencia, tecnología e innovación", en Giovanna Valalenti (Ed.) *Ciencia, tecnología e innovación: Hacia una agenda de política pública*, FLACSO-México.
- Shimpach, S. (Ed) (2020) *The Routledge Companion to Global Television*, New York-London, Routledge.
- Thompson, J. B. (2005) "The new visibility", *Theory Culture Society*; 22; 31

Volkoff, V. (1978) *Elogio de la diferencia*, Barcelona, Tusquets.

Este texto pudo redactarse gracias al apoyo del programa PASPA-DGAPA de la UNAM.

PARTE I: Un mapa de la virtualización de las relaciones en pandemia

La educación en su laberinto (en la etapa pandémica)

Diego Levis

Doctor de Ciencias de la Comunicación (Univ. Autónoma de Barcelona, 1997). Desde 1996 da clases sobre la incorporación y uso de tecnologías digitales en la educación. Autor entre otros, de los siguientes libros: “Los videojuegos un fenómeno de masas” (1997), “Hacia la herramienta educativa universal”, “Enseñar y aprender en tiempos de Internet” (2000) y “La Pantalla Ubicua” (1999/2009/2019). Es editor de las publicaciones en la web “CiberMemoria” y “La Pantalla Ubicua”. Actualmente es profesor titular de “Comunicación y Crítica” en la FADU/UBA y de “Tecnologías educativas” en la FSOC/UBA.

1-Los hechos

11 de Marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) anuncia que la expansión del Covid 19, una enfermedad desconocida hasta pocos meses antes, se debe considerar como Pandemia. Las aulas de la mayoría de escuelas y universidades del mundo se ven obligadas a cerrar a causa de las medidas de prevención de los contagios. Las clases se trasladan abruptamente a la Pantalla y en algunos casos se suspenden provisionalmente. La resolución revela pronto que, más allá de la presencia ubicua de la Pantalla en la vida cotidiana, el sistema educativo, al igual que el resto de actividades, no está preparado para hacer frente a la nueva situación. Así como la educación, el trabajo, el entretenimiento y las relaciones personales también se ven desplazados hacia la Pantalla. Se restringe, además, la movilidad de las personas y se cierran las fronteras entre los países.

De pronto, la humanidad se encuentra ante una emergencia para la que no estaba preparada. Centenares de millones de personas en todo el mundo, de un día para otro, se ven obligadas a trasladar la mayor parte de sus actividades cotidianas, desde el trabajo, el estudio y el ocio a las relaciones personales a una pantalla instalada en el espacio restringido de la vivienda, idealmente sin contacto físico con nadie fuera del grupo conviviente. La vida cotidiana que impone la pandemia se desarrolla mayormente en el contexto cerrado y limitado de la vivienda y la representación engañosa de espacio virtualmente ilimitado que ofrece la pantalla electrónica de computadoras, celulares y televisores. Sin embargo, el convivio electrónico no reemplaza el contacto físico con otras personas, especialmente importante para la formación de niños y adolescentes. Asimismo, la situación deja al descubierto desigualdades socio-económicas

preexistentes que no siempre son tenidas en cuenta en las medidas que se toman para evitar la expansión de los contagios. El transcurrir diario durante el confinamiento es muy diferente de acuerdo del lugar físico en el que se viva, el contexto familiar y el tipo de acceso que se tenga a pantallas y redes. Es necesario considerar las distintas formas en que la situación personal (económica, familiar, habitacional, laboral, etc.) y el estado de ánimo (angustia, miedo, incertidumbre, ansiedad, etc.) pueden afectar el compromiso, el interés y el rendimiento de cada individuo - estudiantes y también docentes - en las actividades propuestas. Carencias materiales, hacinamiento, incertidumbre ante el futuro, dificultades económicas crecientes, temor a la enfermedad, tensiones familiares son algunos de tantos otros ingredientes que no podemos soslayar en las prácticas educativas no presenciales durante la prolongada primera etapa de la época pandémica. Factores que ningún análisis ni balance debería desconocer ni minusvalorar. Tengamos presente que en las condiciones actuales, un altísimo número de niños y jóvenes están teniendo dificultades de todo tipo para seguir las clases no presenciales que en el contexto pandémico, brindan con esfuerzo escuelas y universidades. Nadie pone en duda que por distintos motivos en la Argentina, como en el resto del mundo, decenas de miles de niños y jóvenes no han podido seguir las clases de forma remota.

El traslado obligado e improvisado de las aulas a la Pantalla provocado por el cierre de escuelas y universidades puso de relieve la falta de apropiación de los medios digitales por parte del sistema educativo, independientemente de los dispositivos que dispongan docentes y estudiantes. Si bien perduran desigualdades socioculturales y económicas significativas en cuanto al acceso a redes y pantallas, desde comienzo de siglo las tasas de equipamiento y de conectividad han crecido exponencialmente, en gran medida de la mano de la telefonía celular. Sin embargo, todo esto no ha tenido colofón en la incorporación efectiva de los medios digitales en las tareas de enseñanza, mucho menos de prácticas transformadoras, salvo excepciones.

2- Escuelas en la Pantalla

La emergencia planteada por el confinamiento y el distanciamiento físico impuesto por la Pandemia han reavivado las expectativas que genera la incorporación de los medios digitales y redes telemáticas en la enseñanza y el aprendizaje formal. Tras el obligado cierre de los edificios escolares, de un día para el otro y sin mediar

preparación previa, ni adecuación de los objetivos pedagógicos y de los contenidos curriculares, las escuelas y universidades de todo el mundo (160 países y más de 1500 millones de niños y jóvenes afectados) se trasladaron masivamente a la Pantalla, presuponiendo que la totalidad, o cuanto menos la casi totalidad de los docentes y de los estudiantes disponían de un dispositivo digital con cámara, pantalla, micrófono y conexión a Internet y tenían competencias más o menos avanzadas para darles un uso apropiado. Prácticamente nadie cuestionó la decisión. Ante el cierre de los edificios escolares y el confinamiento obligado de la población el uso de los medios digitales aparecía como la única solución posible. Era menester asegurar que nadie perdiera el año escolar como si la continuidad administrativa de las clases fuese el fundamento del sistema educativo, aquello que le da sentido.

Así fue que de un día para otro, en todo el mundo, miles, millones de docentes de todos niveles de enseñanza, desde preescolar a maestrías y doctorados, tuvieron que trasladar a la Pantalla contenidos y actividades pensadas para ser dadas compartiendo el espacio físico de un aula con los y las estudiantes, con todo lo que la presencialidad implica en cuanto interacción comunicativa.

Lo primero que cabe decir, sin entrar en análisis más profundos, es que pretender que se puede trasladar sin mayores cambios los contenidos y la metodología de una clase presencial a la Pantalla y que funcionen de forma similar es una ilusión, por no decir una farsa, de difícil defensa. Esta pretensión no se puede justificar o apoyar en el buen funcionamiento, desde hace décadas, de miles de cursos no presenciales a través de distintos medios tecnológicos que fueron concebidos para ser dados en una modalidad de enseñanza a distancia.

La emergencia planteada por la interrupción abrupta de la presencialidad a comienzos de la cuarentena establece condiciones incomparables entre ambas situaciones. Lo único que tienen en común las acciones efectuadas durante el cierre de las instituciones educativas con modalidades anteriores de enseñanza y aprendizaje remotos es la ausencia de la presencia física y la mediación de pantallas u otros dispositivos de comunicación a distancia. Por otro lado, una diferencia insoslayable es que los cursos no presenciales “convencionales” están destinados, salvo pocas excepciones, a adultos, no a niños y adolescentes, con todo lo que esto implica desde una perspectiva didáctica,

social y emocional¹. En un primer momento, hubo quienes quisieron transmitir la (falsa) idea de que el hecho de que las clases sean o no presenciales es (casi) indistinto tanto para el proceso de enseñanza como para el aprendizaje. Asimismo, no se tuvo suficientemente en cuenta a millones de niños y jóvenes en todo el mundo que no tienen acceso a las herramientas tele-informáticas necesarias para el seguimiento de las clases.

3- La educación pandémica

Las consecuencias educativas y sociales del cierre de las aulas y su traslado a la Pantalla son difíciles de evaluar, aun cuando pasados los meses parece bastante claro que la experiencia no ha resultado enteramente satisfactoria para nadie. No basta con el deseo de docentes y estudiantes para conseguir una relación efectiva entre enseñanza y aprendizaje. Aún menos en situaciones complejas como las derivadas de la pandemia. La separación física y sensorial que impone la Pantalla, no es un escenario ideal para generar cercanía / empatía entre los estudiantes y de estos con sus docentes, sino que por el contrario se presta a acentuar el individualismo y posiblemente, la sensación de encierro.

A la ausencia de los cuerpos, propia de la no presencialidad, en los encuentros por videoconferencia se añade la imposibilidad de que todos los participantes se vean entre sí, sea por los límites en el número de ventanas / caras a los que permiten acceder simultáneamente los programas utilizados o por las dificultades de conexión a la red, la no disponibilidad / posesión de cámara de video adecuada, e incluso por la decisión de los participantes de resguardar su intimidad.

Asumidas las limitaciones de la Pantalla para establecer lazos educativos estrechos cabe plantearse si el aprendizaje de niños, adolescentes y jóvenes en esta etapa de enseñanza remota alcanzó los objetivos curriculares esperados, aun mínimamente. En caso de que así no fuera ¿Tendríamos que concluir que el esfuerzo realizado fue en vano, que se trató de una experiencia estéril educativa y socialmente? Entiendo que no. Es muy probable, ciertamente, que los resultados de la enseñanza y aprendizaje durante la Pandemia no lleguen a ser académicamente óptimos, incluso es posible que sean mediocres. Sin embargo, tenemos que valorar el rol, quizás más importante que han

¹ Sin olvidar que algunas legislaciones, entre ellas la Argentina, no contemplan la educación a distancia para menores de 18 años – (Artículo 109, Ley 26.206 de Educación Nacional del 14/12/2006)

tenido las aulas en la Pantalla para sostener y aliviar desde un primer momento de la cuarentena el transcurrir diario de millones de jóvenes y adultos confinados obligatoriamente en sus hogares, al imponer una rutina diaria en el empleo del tiempo, más allá de las dificultades ciertas de muchos para lograr las condiciones ideales de conexión en red. Este ordenamiento de las actividades cotidianas, pienso, permitió diluir un poco la densidad que adquiere el paso cansino y tantas veces asfixiante del tiempo en condiciones de “encierro” en espacios físicos y situaciones personales no siempre confortables.

Pasados casi seis meses desde el inicio de la pandemia, el virus sigue sin estar controlado. No obstante, el cansancio social, la naturalización de la posibilidad de enfermarse (en especial entre los jóvenes), las presiones políticas y las dificultades económicas de un alto número de personas y empresas han propiciado la reanudación, aunque con restricciones, de muchas actividades. En este contexto, en muchos lugares del mundo las escuelas, entre temores, limitaciones y tensiones diversas, han comenzado a reabrir las aulas. Nadie es capaz de predecir lo que sucederá los próximos meses.

4- La educación “postpandemia” ¿Una nueva oportunidad?

A medida que transcurren los meses, son múltiples las voces que afirman que nada será igual en la educación. La “virtualidad” se instaló para quedarse, señalan muchos, sin tener presente que las connotaciones sociales del “modelo digital” trascienden los cambios estrictamente pedagógicos para adentrarse en los delicados vericuetos que relacionan la vida privada y la organización social con la afectividad, el desarrollo emocional y el desarrollo cognitivo de niños y jóvenes. Hay quienes defienden la conveniencia de establecer modelos “híbridos”, aunque se quedan más en formulaciones vagas que en propuestas concretas que contemplen algo más que soluciones provisionales para salir del paso en el período de transición hacia un retorno a la vida “normal”, sin distanciamiento social, ni barbijos ni amenazas latentes de un virus desconocido altamente contagioso.

En tal sentido, se señala que la digitalización de la actividad educativa no se debe tomar como un sustituto posible de la enseñanza presencial, sino como una oportunidad para encarar la necesaria actualización de las formas de enseñar y aprender en el marco de

sociedad postpandémica, primando el valor de los dispositivos tecnológicos sobre los objetivos y estrategias pedagógicas y desconociendo las condiciones materiales de vida de un alto porcentaje de las personas implicadas. Sin desconocer, el potencial educativo de los medios digitales, tenemos que ser cautos. Como tantas otras veces, el riesgo estriba en dejarnos llevar por el facilismo tecnofílico.

En este sentido, no se pueden obviar los intereses de las empresas del sector telemático que desde el cierre de escuelas y universidades y el traslado de las aulas a las pantallas, multiplicaron sus ingresos económicos, así como su presencia y legitimidad social¹. De forma en apariencia contrapuesta, existen presiones desde distintos sectores económicos para acelerar el regreso a las aulas de las escuelas, en particular de niños y niñas de educación primaria, en cuanto la permanencia de los menores en las casas dificulta la reincorporación al trabajo de sus progenitores, afectando al funcionamiento pleno del sistema productivo².

Al margen de los límites que establece la incertidumbre existente sobre las consecuencias sociales, económicas y culturales de estos meses de interrupción forzada de la actividad “normal”, el cierre forzoso de los edificios de las escuelas y el traslado de las aulas a la Pantalla nos ofrece una buena oportunidad para replantearnos verdaderamente los objetivos y fundamentos de la educación y la mejor metodología para alcanzarlos, todo lo cual implicaría, necesariamente, una transformación profunda de la escuela tal como la conocemos. Salvo, es claro, que deseemos conservar sin cambios profundos el modelo de educación formal que conocemos, lo cual en la actual coyuntura aparecería como un sinsentido

La necesidad de transformación de la educación viene siendo planteada desde hace tiempo. El punto de partida, más allá de la emergencia que planteó la pandemia, debería ser preguntarnos qué esperamos, como comunidad, de la educación (hoy y para el

¹ Docentes y estudiantes están utilizando, en su gran mayoría, servicios y programas informáticos provistos por grandes empresas privadas (Google Classroom + Meet, Whatsapp, Zoom, etc.) Además, muchos docentes se han visto obligados a renovar (o adquirir) computadoras y otros equipos informáticos para poder responder a los requerimientos tecnológicos impuestos por la actividad remota.

² En España, por ejemplo, la ministra de Educación a finales de julio de 2020, en pleno rebrote de contagios de Covid-19 en el país, declaraba que era un objetivo irrenunciable que las escuelas abrieran en septiembre (inicio del ciclo lectivo) Fte. El País, 5/8/2020.

futuro). Las posibles respuestas son muchas y están vinculadas con el mundo que en que deseamos vivir nosotrxs e imaginamos para generaciones futuras.

Antes de tomar decisiones de consecuencias poco predecibles es importante valorar todos los factores en juego, los posibles beneficios y los posibles perjuicios, sin precipitaciones marcadas por la impaciencia social (y/o mediática). En el campo de la educación, como en tantísimos otros, de nada vale establecer planes de acción si no se determina con claridad cuáles son los fines que se persiguen. Del mismo modo, de poco vale tener objetivos bien definidos si no se realizan las acciones necesarias para alcanzar el fin buscado. No basta con declaraciones de principios y cartas de intenciones repletas de promesas y palabras altisonantes. Es necesario establecer planes de acción, acorde a los fines buscados. Se trata de decisiones y acciones políticas trascendentales.

El voluntarismo no es suficiente para hacer exitosa una propuesta en la práctica cotidiana, menos aún en campos como la educación, en la que participan multitud de actores sociales y que está afectada por diversos factores y variables de difícil control, lo señalamos antes. Asimismo es importante tener presente que enseñar y aprender son derechos consagrados por la ley. En la Argentina, como en otros países del mundo, la educación formal en todos sus niveles es gratuita, condición que durante la suspensión de la presencialidad en escuelas y universidades a causa de la pandemia, ha dejado de cumplirse (la continuidad de las clases en la Pantalla depende de que docentes y estudiantes dispongan de un dispositivo informático, paguen el servicio de conexión a Internet y cuenten con un espacio físico adecuado. Estos gastos, sin duda, ponen en cuestión la vigencia plena del derecho a la educación gratuita. Por ello, en tanto se imponga la enseñanza no presencial en cualquiera de sus variantes, es impostergable que las autoridades competentes aseguren a estudiantes y docentes de los niveles de educación obligatoria (primaria y secundaria en la Argentina) servicio universal y gratuito de Internet, además de facilitar los dispositivos informáticos necesarios para el seguimiento de las clases en la Pantalla¹. Si así no fuera, en caso de que la situación actual se prolongue o bien se impongan modalidades híbridas, se estaría vulnerando el derecho de niñxs y jóvenes a la educación (tengamos presente que educar

¹ La entrega de computadoras portátiles a escolares y docentes de escuelas de gestión pública realizada por el Plan Conectar Igualdad en la Argentina (2010-2016) y el Plan Ceibal en Uruguay (desde 2007) tenían por objeto paliar inequidad en el ámbito de la educación. En la misma línea en mayo de 2020, en plena Pandemia, el Gobierno Argentino anunció el Plan Juana Manso de conectividad y distribución de notebooks. Lamentablemente el plan no contempla la entrega de computadoras a docentes.

a las nuevas generaciones es el mejor modo que tiene una comunidad para asegurar su continuidad en el tiempo y, en tal sentido es necesidad y obligación de todo grupo social).

5- Enfrentar la incertidumbre

La incertidumbre generada por la Pandemia y por la crisis económica derivada de esta nos coloca en una situación difícil, por momentos angustiante, que en cierta medida se asemeja a estar a oscuras en una habitación cerrada buscando a tientas la puerta, y lo que es peor, ignorando que hay fuera de la habitación, temerosos de lo que podamos encontrar al salir.

Ante esta incertidumbre, la educación formal, como la vida, no debe ni puede paralizarse, sino por el contrario, tiene que abordar cambios que respondan a lo que se espera y se necesita de ella, desde mucho antes de las urgencias planteadas por el Covid-19. La etapa pandémica ofrece la posibilidad de pensar en una nueva escuela. Quizás sea el momento, una vez resueltas las urgencias que impone la emergencia sanitaria, de abandonar la organización escolar como espacio disciplinario, regulador del cuerpo y del empleo del tiempo de niños, niñas y jóvenes, y encarar una transformación radical del espacio-tiempo de la educación formal, acorde a las características de la vida contemporánea. Una escuela que despierte en los educandos la curiosidad, la creatividad y el ansia de aprender en un contexto que combine lo mejor de la escuela como espacio de encuentro y socialización con el potencial didáctico que ofrece el uso de los medios digitales, con el apoyo de instituciones y profesionales respetuoso/as de las necesidades afectivas, sociales y educativas de niñas y jóvenes

El mundo está atravesando una situación excepcional cuya evolución y consecuencias últimas no podemos prever y eso muchas veces nos genera angustia. Apelamos a oráculos de todo signo como bálsamos tranquilizadores, pero lo cierto es que debemos buscar la puerta sin temor y avanzar sin aferrarnos a otra certeza de que el mundo no es el mismo que era a finales de 2019. Ni tampoco lo será en los próximos meses, quizás años. El afuera no existe, lo construiremos entre todas y todos. Ojalá consigamos hacer que el mundo sea mejor de lo fue hasta ahora. También la educación. Es asunto nuestro.

Ser en la red: cambios en la atención, la memoria y la privacidad de los usuarios

Pamela Vestfrid

Licenciada y Profesora en Comunicación Social (FPyCS, UNLP). Especialista en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación (INFOD, 2015). Egresada de la Diplomatura Educar en la Cultura Digital (UNVM). Docente- investigadora de la FPyCS (UNLP). Profesora de Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica de La Plata.

Presentación

Desde hace unas décadas, los celulares han pasado a ser una herramienta indispensable y potenciadora de las actividades de nuestra vida: para entretenernos, para vincularnos, para estudiar, para trabajar, para comprar, entre otras muchas prácticas cotidianas, al ser una pequeña computadora, liviana, portátil y con posibilidad de conectividad en todo momento y lugar.

En el año 2020 la pandemia por COVID- 19 aceleró los procesos de entrada y permanencia en el mundo digital de niñas, niños, adolescentes y adultos de todo el planeta, que forzados por las circunstancias debieron transformar de manera veloz sus modos de aprendizaje o trabajo, ahora mediatizado por las pantallas. Los datos de múltiples investigaciones señalan que en la Argentina muchos individuos no poseen computadoras, pero la mayoría dispone de un teléfono celular. La pandemia y como consecuencia el aislamiento social, puso aún más en evidencia las desigualdades sociales y económicas, no solo de acceso a dispositivos digitales y de conectividad, sino también las desigualdades de género, habitacionales, entre otras.

De este modo, respecto a las tecnologías de la información y la comunicación se pueden abordar sus debilidades o las diversas ventajas que les brindan a los usuarios. En este artículo invito a problematizar ciertos modos de ser y hacer que las tecnologías mencionadas nos proponen, con el fin de superar la miopía digital y favorecer comportamientos más atentos y responsables desde nuestro rol como personas adultas a cargo de la formación de niñas, niños y adolescentes, en el ámbito familiar o educativo.

En ese sentido, se puede reflexionar acerca de ¿Qué genera el uso constante de estos dispositivos en los individuos tal cual se han propuesto empresarios, diseñadores y programadores?, ¿Cómo nos influyen en nuestras acciones y emociones? Ser

conscientes de ello, nos permitirá diseñar estrategias educativas que promuevan una ciudadanía digital más plena.

A continuación, voy a hacer referencia a tres aspectos fundamentales: la memoria, la concentración y la privacidad, para explicar cómo las subjetividades actuales se han visto reconfiguradas dado el uso frecuente de las herramientas digitales, como notebooks, tablets, celulares, entre otros dispositivos.

Acerca de la memoria: ¿las pantallas nos completan?

El francés Michel Serres en su obra “Pulgarcita” (2013), señala que ha nacido un nuevo ser humano, que habita la web, cuya característica principal es la destreza con la que desde sus pulgares emergen velozmente los mensajes. Asimismo, afirma que este individuo al que llama Pulgarcita no tiene el mismo cuerpo que sus antecesores, ni la misma esperanza de vida, ya no se expresa de la misma manera, ni percibe la misma realidad, ni habita el mismo sitio.

En cuanto al almacenamiento de la información, Serres sostiene que los individuos ya no necesitan esforzarse en guardar informaciones en sus cabezas. Pulgarcita tiene fuera de ella, su cognición que anteriormente era interna. Ahora existen las herramientas digitales para buscar, consultar y guardar todo tipo de información: el significado de palabras, fechas históricas, números de teléfono, direcciones en planos, entre otras. Todo ello se encuentra disponible de manera rápida y accesible, afuera en el mundo virtual, ya no se necesita protagonizar el papel de Funes el memorioso, el personaje del cuento de Jorge Luis Borges, quien poseía la habilidad de recordar cada instante de su vida de manera minuciosa. En ese sentido, ya no tenemos que esforzarnos en acordarnos de ciertas cuestiones, una red social como Facebook nos recuerda las fechas de cumpleaños de nuestros contactos, visibiliza día a día los recuerdos de un año atrás presentes en nuestras biografías, con la intención de mostrárnoslo para que lo publiquemos y estemos allí, habitando la red. Si bien, otros lenguajes comunicacionales como el gráfico, radiofónico y audiovisual nos permiten también registrar para almacenar, las posibilidades del entorno digital en cuanto a su capacidad como archivo, son extremadamente superiores en comparación con los demás.

Sobre la atención: ¿Distraer para cautivar y manipular?

El entorno digital a diferencia del analógico propone al internauta recorridos de lectura abiertos y dinámicos, que responden a las cualidades del hipertexto. Aquí invito a imaginar la metáfora de las sucesivas ventanas que se van desplegando cuando visitamos un portal de internet, perdiendo la noción del tiempo, y desviándonos del objetivo inicial de aquello que se quería hacer. Nicholas George Carr (2010) refiere a esta característica de la distracción del usuario en los entornos digitales, en un apartado de su libro “¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?”.

De este modo, Carr sostiene que las pantallas y la red han modelado el proceso de pensamiento humano. “En el pasado fui un buzo en un mar de palabras. Ahora me deslizo por la superficie como un tipo sobre una moto acuática” (Carr, 2011, p. 19). Los procesos de lectura en la red, poseen características diferentes a la lectura analógica, se dan de modo fragmentado, veloz y con bajo nivel de concentración. Nuestro antiguo proceso lineal de pensamiento, de ritmo lento y sin distracciones, ha mutado por un nuevo tipo de mente que desea recibir y esparcir información en estallidos cortos, descoordinados y solapados.

No obstante, Carr expresa que los entornos digitales posibilitan el acceso rápido a gran cantidad de información y a herramientas potentes de búsqueda, constituyendo una vía sencilla para compartir opiniones con un vasto número de personas, dispuestas en diversos puntos geográficos. Así señala su nueva pasión por escribir sus ideas en blogs, más que en libros, dada su rápida publicación y visibilidad en la web.

El planteo que realiza Carr se vincula con la economía de la atención, conocimiento que empresas como Facebook o Netflix explotan a la perfección, cuando permanentemente suman aplicaciones para alcanzar el *engagement*, es decir, seducir y mantenernos conectados a las pantallas, dado que su objetivo principal es acrecentar sus ganancias económicas, que dependen directamente de mantener cautivo nuestro tiempo. Mediante algoritmos o la automatización de otros recursos, se nos bombardea con recomendaciones sobre qué postear o mirar, para construir un perfil de sujeto que devore series en Netflix, consuma un video tras otro de You Tube, o tenga muchos amigos en Facebook. A partir de este registro pormenorizado de nuestros movimientos online, surge el concepto de huella digital, cada cosa que hacemos en la red resulta una información que es almacenada y utilizada por las empresas para lograr la manipulación

de la opinión pública con fines económicos. Por ello, muchos de los recursos que utilizamos en el entorno digital son gratuitos.

Con respecto a las distracciones que provocan las tecnologías de la comunicación han surgido efectos indeseados, uno de ellos debilita los vínculos entre los miembros de una familia o en el ámbito escolar o laboral, entre otros, cuando una persona se da cuenta que es ignorada o que no recibe la suficiente atención de su entorno, porque las otras personas están más pendientes de su smartphone, que de ella. Este fenómeno se conoce con el nombre de phubbing, término que surgió en el año 2009 cuando se popularizó el uso de los teléfonos inteligentes, constituyéndose en un tipo de violencia digital. Las tecnologías de la información y la comunicación han causado en muchas personas comportamientos desfavorables, no pudiendo “apagar o desconectar” sus teléfonos celulares en ningún momento a lo largo de las 24 horas del día. Existen aplicaciones que se conocen con el nombre de “bienestar digital” y proponen al usuario visibilizar el tiempo de uso en una red social, indicándole día a día, las horas y minutos que ha permanecido conectado, para hacer conscientes las propias conductas adictivas y tratar de retomar el control de las mismas.

Privacidad y seguridad ¿Somos el producto?

Como he venido describiendo, al habitar la web entregamos información muy sensible en algunos casos sin darnos cuenta, en otros somos conscientes de ello y lo hacemos como contrapartida para poder utilizar alguna aplicación de forma gratuita, cuando pasamos por alto los términos y condiciones de privacidad. Este ha sido el caso de FaceApp para parecer más viejo o cambiar de género al instante. Así, ciertas empresas en un corto periodo de tiempo, obtienen de forma sencilla, una gran cantidad de imágenes para sus bases de datos, que les permitirán entrenar y mejorar sus proyectos de inteligencia artificial.

Es bastante conocida la frase que señala que si los servicios de la red son gratuitos es porque el producto somos los usuarios. Esta trama oculta es visibilizada en detalle en el documental “El dilema de las redes sociales” de Jeff Orlowski estrenado en 2020 en Netflix, que cuenta con las voces de personas que han ocupado cargos muy importantes en compañías como Facebook, Pinterest, Google, entre otras empresas destacadas en el control del entretenimiento, la información y la atención de miles de usuarios en todo el mundo. Asimismo, recrea escenas escolares y familiares para mostrar la adicción y ansiedad que generan especialmente en el público adolescente. El mensaje que se

transmite al final de la producción audiovisual busca generar conciencia y exigirle a los Estados el establecimiento de políticas públicas que establezcan regulaciones destinadas a controlar a estas empresas que manejan información privada de millones de habitantes de todo el mundo con el objetivo de persuadir para obtener ganancias económicas.

Las redes sociales son espacios esenciales en los que se despliegan los lazos sociales, circula la información y se construye identidad digital, lo que ha llevado a un desplazamiento en la concepción de lo público y lo privado, no desarrollando los usuarios muchas veces una actitud reflexiva sobre aquello que exponen, comparten o ponen “me gusta” de una red social, lo cual puede influir positivamente o negativamente en su identidad digital.

En torno a la identidad y la huella digital, surgen fenómenos como: sharenting, phubbing, sexting, grooming y cyberbullying. Si bien las problemáticas señaladas poseen efectos sobre la imagen de cada individuo, el grado de gravedad entre una y otra varía significativamente. Todas aluden a la complejidad de las relaciones interpersonales, que se desarrollan mediante las pantallas, y se pueden considerar como tipos de violencia digital.

Aprender a habitar la red de modo responsable

Ha quedado en evidencia el papel fundamental de las pantallas en la formación de la identidad, las representaciones sobre la realidad, así como el lugar decisivo que alcanzaron en el proceso de socialización de las nuevas generaciones, ofreciendo al igual que otros agentes socializadores, formas de pensar, vincularse y actuar. Ello es consecuencia de las transformaciones ocurridas en los cambios en el registro, almacenamiento y circulación de la información. Las mismas, provocan mutaciones en los modos de interpretar las magnitudes del tiempo y el espacio, porque a cada sujeto estas variables parecen resultarle cada vez más reducidas, gracias a la fluidez de las tecnologías de la comunicación.

El aprendizaje y la información, dejan de circunscribirse a los lugares tradicionales de difusión y reproducción del conocimiento, como las instituciones escolares, las personas adultas o los libros en papel. Los bienes culturales, circulan a gran velocidad y en cantidades impensadas hace tiempo atrás. Lo curioso de esta época, no es solo el cambio en el acceso y la disposición, sino también la posibilidad de creación de contenido en la web con escasos conocimientos y recursos técnicos, a un bajo costo de producción y

rápidamente por parte de cualquier usuario. Serres coincide con esta mirada optimista de pensar un usuario activo en las pantallas, curador y creador de contenidos, a diferencia de los receptores más pasivos que habilitaban los medios tradicionales de comunicación, como el gráfico, el radiofónico y el audiovisual.

Entonces, es difícil generalizar, hay especialistas que analizan el lazo entre las pantallas y los receptores en términos negativos de dominación, manipulación y vigilancia. Otros por el contrario desarrollan lecturas más optimistas y hablan en términos de actividad y empoderamiento de los usuarios. Una tercera postura se ubica por fuera de los polos mencionados, proponiendo una posición que llama educación mediática o en medios, que implicaría un uso crítico como receptor de las pantallas, con posibilidad también de generar producciones comunicacionales y hacerlas circular por la web.

De esta forma, he recorrido aspectos claves ligados a las nuevas subjetividades en sus interacciones con el ecosistema digital, refiriendo especialmente a cómo afectan la memoria, la atención y la privacidad. La intención de compartir estas ideas, no ha sido la idea conservadora de convencer a cada lector y lectora de alejarse de las pantallas. Por el contrario, la finalidad es mostrar ciertos mecanismos de funcionamiento no tan explícitos, para estar más prevenidos y entonces hacer un uso responsable de los entornos digitales. Los contenidos presentados relativos a la cultura y la ciudadanía digital pueden ser trabajados en diversas instituciones junto a las familias, para que los consumos digitales de las personas de todas las edades sean más cuidadosos y permitan usos alejados de los sinsabores que posee la red, con la intencionalidad de acrecentar sus beneficios, para alcanzar una ciudadanía digital más plena.

El Senado de la Argentina el pasado 3 de septiembre dio media sanción a la creación de un Programa Nacional de Prevención y Concientización del Grooming o Ciberacoso contra Niñas, Niños y Adolescentes, el cual deberá ser discutido en la Cámara de Diputados. Por lo cual, hay mucho por hacer al respecto, formando capacitadores, diseñando contenidos, entre otras acciones indispensables, para instalar problemáticas complejas que están presentes en la vida cotidiana de todos los usuarios de la red.

Bibliografía

Carr N. (2011) *Superficialidades ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?*. Bogotá, Taurus.

Orlowski, J. (2020) *El dilema de las redes sociales*. Disponible en Netflix.

Serres, M. (2013) *Pulgarcita. El mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer...*
Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Alicia atrapada en *Black Mirror*: imágenes ficcionales para reconocernos en el ASPO

María Victoria Martin

Doctora en Comunicación, Magíster en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales. Licenciada y Profesora en Comunicación Social (FPyCS- UNLP). Especialista en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación (2015). Docente- investigador FPyCS (UNLP) y Departamento de Ciencias Sociales (UNQ). Capacitadora del Ministerio de Educación de la Nación y el BID (2005-2008).

Julieta Cane

Licenciada y Profesora en Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Ayudante adscripta del Taller de Estrategias de Trabajo Colaborativo con Redes Sociales virtuales y otros asistentes online.

Aylén Alba

Licenciada y Profesora en Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Ayudante adscripta del Taller de Estrategias de Trabajo Colaborativo con Redes Sociales virtuales y otros asistentes online. Colaboradora en cátedra Procesos y Prácticas de Investigación en Comunicación y Educación (FPyCS-UNLP) y en la Unidad de Investigación Laboratorio de Investigación en Comunicación, Medios, Educación y Discurso (COMEDI) (FPyCS-UNLP).

La identidad y la identificación

El punto de partida de este artículo lo constituye la noción de identidad. En palabras de Martín Barbero “es la expresión de lo que da sentido y valor a la vida del individuo” (2002, p.17). Hablamos de la identidad como un “producto evanescente de discursos múltiples y competentes”, con el fin de resaltar el carácter fragmentado de la experiencia contemporánea de un “yo” constituido por piezas inestablemente unidas de discurso y “activado contingentemente en diversos contextos” (Brubaker y Cooper, 2001, p.10). Así, las identidades emergen y se precisan en términos de las demás identidades con las cuales establecen relaciones y, ya sea en su carácter individual o colectivo, se configura en la representación que los actores tienen de su posición en el espacio social y su relación con otros y, en tanto construcción intersubjetiva, cobra fuerza y visibilidad en contextos de interacción y comunicación. Entendida en su dimensión simbólica, involucra representaciones y clasificaciones referidas a las relaciones sociales y las prácticas, que ponen en juego la pertenencia y la posición relativa de personas y de grupos, tanto en un plano real como en uno imaginario.

Por su parte, el proceso de identificación, en tanto verbo activo, disposicional, de una subjetividad situada, referencia a la auto-comprensión y locación social. De esa manera, permite captar el sentido de uno mismo, la ubicación social y de la disposición a actuar. En palabras del Halliday (1998) se trataría de una semiótica cultural, que también está expresada por el modo de andar de la gente; a su vez, están representados - es decir, hechos metáforas- por el modo en que la gente clasifica las cosas, por las normas que establece y por otros modos de pensar.

Desde estas concepciones, nos propusimos indagar con qué imagen literaria (de serie o película) se describían los estudiantes del Seminario TECCOM (Taller de Estrategias de Trabajo Colaborativo con Redes Sociales Virtuales y otros asistentes online) en el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio. Estas representaciones que se construyen a partir de la toma de conciencia frente al contexto, definen o redefinen, su propia visión de las cosas y les permite instalarse, tomar posición ellos mismos en ese (su) mundo. Esta identificación, lejos de estar dada previamente, se produce y reproduce, se crea y recrea en medio de pertenencias y fidelidades, de compromisos y estrategias, de diferencias y estigmatizaciones, en diferentes niveles de significación, extra e intra-institucionales.

Esta producción de sentidos, mediación ideológica mediante, comporta formas expresivas en medio de un proceso básicamente relacional. Las mismas se articulan con procesos de acción práctica desde el momento que dan cuenta de un imaginario que permite posicionarse estratégicamente frente a los otros y frente al contexto. De esta manera, si el sistema social es un sistema de significados, éste se construye en una codificación de signos y símbolos derivados tanto del pensamiento lógico como del imaginario, en el encuentro entre el lenguaje y la cultura (Halliday, 1994). En otras palabras, el lenguaje en sentido amplio con todas sus dimensiones, constituye el modo de configuración de la identidad y la cultura; por lo que desde el mismo se perfilan las normas y se idean las tácticas y estrategias para mediar con ellas. Sumado a lo anterior, y ahora con las pantallas como uno de los pocos vínculos con el exterior de nuestros espacios de confinamiento,

“la Técnica es, de hecho, el medio ambiente del hombre. Estas mediaciones se han generalizado, extendido, multiplicado de tal modo que han terminado por

constituir un nuevo universo. Hemos visto aparecer el 'medio técnico'. Eso quiere decir que el hombre ha dejado de estar en el medio 'natural' (constituido por eso que llamamos vulgarmente la naturaleza, campo, bosque, montaña, mar, etcétera) en primer lugar, para situarse en la actualidad en un nuevo medio artificial." (Jaques Ellul citado en Sadin, 2017, p.43).

La metáfora como expresión identitaria

En un contexto de convergencia tecnológica y mediatización de la cultura, es sabida la implicancia que poseen los consumos culturales en la construcción identitaria de las nuevas (y viejas) subjetividades. Dichos consumos operan en nuestra subjetividad, tanto el nivel de los dispositivos como de los contenidos que por ellos circulan. "La técnica puede liberar, pero también enfermar y matar. Nos hallamos ante algo novedoso, ante algo que debe ser analizado al detalle en lo que es y lo que implica para el ser humano", advierte Javier Peteiro Cartelle (Dessal, 2019, p.10)

En este marco, las industrias culturales emplean el mismo lenguaje que los jóvenes y los interpelan de igual a igual, en un mundo en donde las instituciones se encuentran en crisis. No sólo son productos simbólicos que necesitan un consumo económico, sino que intiman a la internalización del imaginario que construyeron y proponen (Murolo, 2009, p.3).

Si antes de la pandemia la identificación con los roles de docente y estudiante se construía y reproducía principalmente en el espacio físico del aula, con determinadas prácticas y vínculos entre sujetos; ahora, jóvenes y adultos tuvieron que buscar nuevas narrativas y expresiones discursivas con las cuales identificarse en tanto se produjo un desplazamiento del imaginario de lo que (se supone) es ser docente y estudiante y a inventar modos para describir la situación actual y las sensaciones que genera.

En este contexto, elegimos consultar a las y los estudiantes por las metáforas que les permitieran describir su (re)configuración identitaria y de las subjetividades. Como sostiene Sebastián Novomisky: "Es clave comprender el cruce entre estas nuevas tramas y las reconfiguraciones identitarias que se generan en estas épocas, en la medida que esto es central en la construcción de la realidad" (Novomisky, 2019, p.19). De alguna forma, la elección de un personaje de una serie o película, que atraviesa determinadas situaciones y actúa de cierta manera, resultó un recurso efectivo para que tanto jóvenes como adultos pudieran expresar sus sentimientos, emociones, percepciones en torno a

las prácticas educativas que debieron afrontar en pandemia. Esto lo llevamos adelante mediante el relevamiento a través de un formulario de cierre, al finalizar la cursada, en el que consultamos acerca de las imágenes literarias con que relacionaban la experiencia vivida en términos educativos durante el primer cuatrimestre de aislamiento. Del mismo, obtuvimos 29 respuestas.

Ser estudiante en lo inédito: perdidos, negativos, motivados y neutrales

A partir de la lectura e interpretación de las imágenes de ficción y de las frases elegidas por esos mismos sujetos, organizamos cuatro grupos, que denominamos perdidos, negativos, motivados y neutrales, que dan cuenta de cómo experimentaron las y los estudiantes las prácticas educativas virtualizadas. A través de distintas historias, construyeron puentes narrativos para representar esta nueva realidad y que influyen en la manera de ver el mundo y de actuar; lo encuadran, nos ayudan a pensarlo y a hacerlo posible. Canalizan nuestros miedos nucleares, biológicos, religiosos, tecnológicos. Y en el proceso, nos preparan para las catástrofes que eventualmente nos golpean y tambalean nuestra civilización (Kukso, 2020)

Entre las metáforas con las que se expresaron las y los estudiantes identificamos por un lado, al grupo de *los perdidos*, quienes representaron su experiencia con palabras como “incertidumbre, depresión, desmotivación” y recurrieron a personajes como Tom Hanks en “El naufrago” y Jonas en la serie “Dark”.



Fuente: [marvel.fandom](https://marvel.fandom.com)

“Me sentí como el Conejo Blanco de Alicia en el País de las Maravillas. Corriendo y llegando tarde a todos lados”

“Sería Jean Grey de X men: en un momento pacífica y al próximo me convierto en una ave fénix hecha una fiera”



Imagen by montañismo y exploración

“Me sentí como Tom Hanks en la película El Náufrago. Al principio, no entendía nada y me sentía una loca hablándole a la computadora o al celular”



Fuente: dark.fandom

“Me siento en Dark como Jonas, al no entender nada de lo que le sucede al mundo”

Por otro lado, el grupo de *los negativos*, se sintió identificado con emociones como la frustración, el hartazgo, la soledad y recurrieron a expresiones como “nadar contra la corriente”. En sus respuestas, también es posible observar que lamentan la monotonía de sus actividades y la pérdida de espacios físicos de encuentro con sus pares. En cuanto a las series/películas, este grupo se identificó mayormente con el género “terror”, como “Viernes 13”.



Imagen by ursulakm

“Debemos estar protagonizando un buen capítulo de Black Mirror y aún no vimos las cámaras”

“Hermione, hice magia para no tirar todo a la miercoles”

“Black mirror - years and years”



Theatrical release poster



Fuente: amc.com

“Viernes 13 seguramente, siendo el personaje que sobrevive a los peligros inminentes que propone Jason”

“Rick Grimes de The Walking Dead, tratando de llegar al final de esta pandemia sana y salva, ayudando a las personas que me rodean”.

Es interesante señalar que varios estudiantes hicieron referencia a la serie *Black Mirror* para expresar cómo se sintieron con la experiencia de la educación mediada por la virtualidad. “Black Mirror es un ejemplo de cómo la ficción constituye un estímulo para pensar los procesos culturales de nuestro mundo globalizado” (Ierardo, 2020 p.122) puente narrativo también recuperado a nivel mundial para expresar la disconformidad que el contexto de pandemia genera, “*I don't like this episode of black mirror*” (No me gusta este episodio de BlackMirror) fue viralizado durante la cuarentena, referencia del modo en que la resignificación de la industria cultural brinda la capacidad de negociación de sentidos, generando la posibilidad de construcción de metáforas que lejos de banalizar lo que sucede aportan herramientas para que más personas comprendan el tamaño de un problema.

Los *motivados*, utilizaron palabras como “desafío”, “compromiso”, “oportunidad”, “descubrimiento”, “empatía” y “paciencia” y se expresan con alusiones a distintos géneros y formatos (aventura, épico, “de época”, sitcoms, dibujos animados).



Imagen by Bouge

“Máximo Décimo Meridio de Gladiador, batallando (jajaj)”



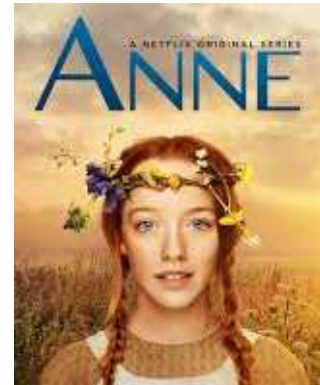
Imagen by frasesdelavida

“Mi personaje es Squirt, la tortuga de Buscando a Nemo, porque estuve relajada, pude manejar los tiempos y aprovechar la cursada”



Fuente: glamour.es

“Mónica de Friends, porque me gusta llegar con las cosas a tiempo, estar organizada y soy muy autoexigente”



Fuente: sensacine

“Elegiría a Anne porque es una mujer empoderada y luchadora”.

Finalmente, aparecen otras referencias, que llamamos *neutrales* que hacen hincapié en las relaciones con la tecnología y que pretenderían una descripción un poco más imparcial respecto de la situación (aunque podrían entenderse tanto como falta de valoración o como cierta resignación frente a lo que, de hecho, se da).



Fuente: saveorswim

“Sería Bingham ‘Bing’ Madsen por el contexto que supone el aislamiento y la hiperconectividad con los dispositivos que nos permiten acceder a los distintos espacios de socialización”



Fuente: es.wikipedia

“Sería Will Caster en Transcendence. Su mente trasciende y llega al espacio digital, donde habita su conciencia. Es como tener todos los conocimientos a mano, por la herramienta que significa tener internet y poder acceder a bastante información. Pero pierde las experiencias del contacto y vivencias fuera de internet.”



Fuente: Globedia

“Muchas veces sentí que era como la película ‘El día de la Marmota’, al principio, un bucle eterno”.



Fuente: CBS

“Penélope García de Criminal Minds, salvo por la inteligencia de ella, me manejé todo el cuatrimestre de manera virtual”

Como en otros momentos de la historia, la ficción tiene un papel crucial en la forma en que pensamos y reaccionamos ante la incertidumbre. Porque, si bien nos advierten sobre peligros inminentes y posibles, las fábulas de contagio y de destrucción extrema son al mismo tiempo historias de supervivencia. Recuerdan que, en medio del caos y la desolación, la esperanza también florece (Kukso, 2020).

Conclusión: apagando las pantallas

Por momentos, creemos estar inmersos en el rodaje de una película o serie de ciencia ficción. Este género siempre se construyó en base a lo desconocido y, esta realidad incierta que nos toca afrontar, muchas veces adquiere esa característica. De algún modo, a través de las pantallas fuimos construyendo un mundo híbrido, donde los límites entre lo real y lo ficticio no están del todo claros.

Sumergidos en esta hiperculturalidad, en términos de Han (2018), se elimina la distancia en el espacio cultural al tiempo que “la cercanía surgida de este proceso crea un cúmulo, un caudal de prácticas culturales y formas de expresión. El proceso de globalización tiene un efecto acumulativo y genera densidad. Los contenidos culturales heterogéneos se amontonan unos con otros” (Han, 2018, p.22). En este marco, buscamos identificar las distinciones en términos de posicionamiento subjetivo frente a la situación y hemos visto a través de los testimonios de jóvenes y adultos, la referencia a diversos personajes para canalizar emociones y sensaciones. Así, y aún concientes de que todo agrupamiento es arbitrario, pudimos evidenciar la implicancia que tienen las industrias culturales en la constitución de las subjetividades, aspecto que se profundizó con la ruptura de numerosos imaginarios que siempre promocionaron las instituciones modernas.

Particularmente como cátedra en la primera mitad del año tal como le sucede a la protagonista de la película “Alicia a través del espejo” la emergencia sanitaria nos posicionó en una odisea contra el tiempo donde las pantallas y plataformas adquirieron aún más protagonismo del que tenían; porque si en nuestras rutinas preexistentes destinábamos gran parte de nuestro tiempo a los dispositivos tecnológicos, ahora se convirtieron en un medio indispensable para la continuación de numerosas actividades. Cabe aclarar que también por momentos nos sentimos el Sombrerero que en el mismo film comienza a perder su esencia.

Como le sucede a Alicia, nuestro viaje en el tiempo comienza a tener problemas: algunos tienen que ver con las desigualdades existentes en nuestras sociedades. En primer lugar, la pandemia deja en evidencia que no todos podemos acceder a la educación mediada por tecnologías; la brecha digital es mucho más profunda de lo que pensábamos y queda mucho por hacer para que el acceso a la educación sea

efectivamente un derecho de todos. Además, las lógicas de las herramientas del mundo digital que cada uno abrazó, donde nos vimos absorbidos por otros modos de vivir en el mundo digital conectados, disponibles para la comunicación, visibles y en múltiples tareas a la vez produce agotamiento. La conexión constante trae fuertes riesgos psicosociales asociados como ansiedad, depresión y agotamiento (Scasserra, 2020)

Las plataformas mutaron las mentalidades y costumbres, no son neutrales y sus intereses son distintos Nick Srnicek advertía que “las plataformas se siguen expandiendo por la economía y la competencia la lleva a encerrarse en sí mismas cada vez más” (Srnicek, 2018, p.214), situación que claramente se encuentra en expansión a su vez debido al aislamiento prolongado. A estas alturas, ya no es posible ignorar el grado de intromisión de las tecnologías digitales en la vida, “terminar sabiendo todo de nosotros, explicarnos y ´monetizarnos´, es decir, generar plusvalía con el control de nuestros datos” (Baricco en Stancanelli,2020) Más que aplicaciones se están programando a las personas porque “la industria tiene a cientos de ingenieros detrás de cada pantalla con supercalculadoras que buscan hacer[la] lo más adictiva posible” (Chappatte en Stancanelli, 2020)

Otro cambio importante se vincula con la economía de la atención.

“Arrollada por océanos de información, se vuelve un recurso escaso, y es rentabilizada y anexada a la circulación general de las mercancías. En esta pelea aguda por ´el tiempo disponible de cerebros´, como lo llama el francés Bernard Stiegler, para venderlos al mejor postor (...) ¿qué posibilidades tiene la escuela de producir una educación de la atención que tenga otros rasgos, ritmos y contenidos distintos de los de la tecnocultura dominante? ¿Qué condiciones materiales y estratégicas tiene para lograr algunos ensamblajes más perdurables para poder atender al mundo de otro modo, con otras perspectivas y otras temporalidades? ¿Qué chances tiene el trabajo con la atención profunda que propone la escuela, en un marco donde la hiperatención, más fragmentaria y dispersa, más inmediata e inmersiva, domina las industrias culturales? Para la pedagogía escolar, empieza a ser necesario producir algunas acciones explícitas de desconectarse de la lógica de las redes (Dussel, 2020 p.2).

Se trata de encontrar un equilibrio para evitar quedar prisioneros del mundo tecnodigital cuando se desmadra o excede al pretender invadir y regular todo nuestro tiempo,

pensamientos y sensaciones, tal como lo sugieren las ficciones distópicas del tipo de *Black Mirror*. La conciencia crítica y personal en el uso de la tecnología será, tal vez, la mejor salida a los extremos innecesarios de un optimismo ingenuo o de las desafortunadas distopías respecto al futuro (Ierardo, 2020 p.123)

En esta vorágine de aciertos y desaciertos, de encuentros virtuales y consumos visuales, hay algo de nuestra condición humana que se resiste: la necesidad de mirar a los ojos, de dimensionar al otro con todos los sentidos, de compartir un espacio físico y de apagar las pantallas, aunque sea por unas horas.

¿Cómo, cuándo y quién se atreverá a salir de este mundo híbrido para recuperarnos como personas de carne y hueso? Aunque no tengamos la respuesta, definitivamente no seremos los mismos que antes. Y solo tenemos la certeza que recuperar la escala humana es el factor clave.

Bibliografía

Brubaker, R. y Cooper, F. (2001). “Más allá de ‘identidad’”, en *Apuntes de Investigación del CECYP*, Año V, N° 7, Buenos Aires.

Dessal, J. (2019). *Inconsciente 3.0. Lo que hacemos con las tecnologías y lo que las tecnologías hacen con nosotros*. Xoroi Edicions.

Dussel, I. (Agosto 2020) “La atención escolar en un mundo de pantallas”. *Le Monde Diplomatique*.

Halliday, M. A. (1994) *El Lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Económica. Santa Fe de Bogotá.

Han, Byung-Chul (2018). *Hiperculturalidad*. Herder Editorial, Buenos Aires.

Ierardo, E (2020) “Relatos de un mundo distópico”. En Stancanelli(Coord.), *El Atlas de la revolución digital: Del sueño libertario al capitalismo de vigilancia* . CABA, Capital Intelectual.

Kukso, F. (Abril 2020) “Los caminos de la imaginación pandémica”. *Le Monde Diplomatique*. Recuperado de <https://www.eldiplo.org/>

Lorenz, F. (2020). “Volver al aula para reconstruir una sociedad”, CABA, *Revista Anfibia*. Recuperado de <http://revistaanfibia.com/>

Martín Barbero, J. (2002): “Técnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo”, en *Diálogos de la Comunicación*, 64, 8-25.

Murolo, L. (2009). “La imagen lo es todo: la juventud como significante en la industria cultural”. *Question/Cuestión*, 1(24). Recuperado a partir de: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/854>

Novomisky, S. (2019) “La marca de la convergencia. Medios, tecnología y educación. Doce ensayos en busca de una narrativa” (Tesis de Doctorado en Comunicación) Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.

Sadin, E. (2017). *La humanidad aumentada*. Buenos Aires, Caja negra.

Scasserra, S. (2020). “Derecho a la desconexión” - Revista Anfibia, CABA. Recuperado de <http://revistaanfibia.com/>

Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*, Buenos Aires, Caja Negra.

Stancanelli, P., Kukso, F., Zuazo, N., Escudero, W., Magnani, E., Castro, N., & Punyet, E. et al. (2020). *El Atlas de la revolución digital: Del sueño libertario al capitalismo de vigilancia*. CABA, Capital Intelectual.

Las series web en aislamiento. Un formato audiovisual en constante innovación

Leonardo Murolo

UNQ y UNLP. Doctor en Comunicación (UNLP), Licenciado en Comunicación Social (UNQ), Director de la Licenciatura en Comunicación Social -UNQ, Director del proyecto de investigación “Tecnologías, política, cultura popular y masiva. Usos de la comunicación en redes”. Autor de *Series Web en la Argentina* (Editorial UNQ, 2020). Se especializa en temáticas referidas a usos de las tecnologías y narrativas audiovisuales. Escribe sobre series y cultura pop en el diario *Tiempo Argentino*.

Las series web como formato y propuesta estética

Cada uno de los medios de comunicación tradicionales, como también los denominados “nuevos medios”, desarrollaron con mayor o menor presencia formatos de producciones ficcionales. Tal es el caso de internet y la telefonía móvil, las cuales ya en su incipiente historia pueden ostentar la serie web como su formato insignia para configurar regímenes de realización de ficción específicos para la web.

Las series web podrían definirse como narraciones audiovisuales de ficción, animación o documental para ser distribuidas en nuevas pantallas de internet, tanto sitios y aplicaciones especializadas, como redes sociales. Su producción contempla la decodificación en cualquier soporte tecnológico: computadora, tableta, teléfono móvil. En relación a sus formas de trabajar el lenguaje, el devenir del tiempo junto a los usos y apropiaciones por parte de las audiencias se ocupan de determinar y sobre-determinar una propicia escala de planos, estética, duración, colores, iluminación, usos de los videograph y demás enunciaciones. Como modelo ideal se presentan bajo una duración oscilante entre cinco y diez minutos y una serialidad de entre cinco y diez capítulos, aunque existen casos que se extienden tanto en capítulos como en duración, con la posibilidad de ser divisible en temporadas y generar una construcción de sus audiencias similar a la de las series televisivas. En general, rompen con la lógica de grilla y están disponibles para ver en maratón. En cuanto a los géneros, todavía mantienen las lógicas cinematográficas y televisivas, aunque por momentos intentan trastocar la agenda temática de las pantallas tradicionales.

Sostiene Jorge Carrión (2011) que la webserie es “un fruto natural del matrimonio entre teleseries e internet”. Dado que el comienzo del formato se dio ligado al *spin off* o

sátiras de series televisivas surgidas “del cruce entre profesionales del medio (durante la huelga de guionistas) y la dedicación y entusiasmo propios de los aficionados y fans”.

A pesar de no tratarse ni de cine ni de televisión, explotan y exploran el lenguaje audiovisual teniendo como espejo intertextual a aquellas tradicionales pantallas.

En lo nominal las formas que se adoptaron para mencionarlas son tanto series web como webseries –vocablo en inglés; asimismo, cada episodio puede ser llamado webisodio. Como la radionovela y la telenovela, no sería inapropiado hablar de webnovelas, celunovelas, o algún otro derivado. Por otra parte, en los festivales angloparlantes - y adoptado en español- crece la tendencia de denominarlas genéricamente como *short forms* -formatos cortos o series cortas-. Esta designación amplia contempla el hecho que estos contenidos no solamente circulan por la web, al tiempo que abre la puerta a incluir futuras innovaciones.

La comunicación en aislamiento y la irrupción de la producción urgente

El 19 de marzo de 2020 el Poder Ejecutivo Nacional decretó el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio a raíz de una pandemia de escala mundial causada por el virus Covid-19. Como situación inédita en la vida contemporánea, la ciudadanía debió acatar y regirse por las reglas de esta cuarentena. Con algunas salvedades como poder salir a comprar alimentos a comercios de cercanía, trabajar si se pertenece a personal esencial y asistir a personas que lo necesiten, el resto de las actividades quedaron suspendidas para preservar la salud de la población.

Es interesante pensarnos en un momento histórico donde las tecnologías de la comunicación, sus usos y la conectividad son protagonistas de la información y el entretenimiento. Pertenece a culturas mediáticas y desde fragmentos de medios de comunicación le conferimos sentido a muchas de nuestras prácticas (Rincón, 2005; Jenkins, 2010). Desde allí en un contexto de aislamiento obligatorio, la mayoría de la ciudadanía se informó en sus hogares principalmente a través de medios de comunicación. Los medios tradicionales como la televisión y la radio subieron su encendido, al tiempo que las redes sociales aumentaron su participación.

Por su parte, la producción de ficción teatral y audiovisual también se vio paralizada a escala mundial. El caso argentino no fue la excepción, la actividad debió suspenderse de

manera abrupta. Al no estar contemplada dentro de las actividades esenciales permitidas, las apuestas de producción audiovisual que aparecieron en ese tiempo se asentaron en el debido aislamiento social y el recurso de las tecnologías digitales, dimensiones que repercuten en sus propuestas narrativas y estéticas.

Además de la contingencia de la pandemia, el sector venía padeciendo una crisis que se puede advertir en la baja del volumen de producción televisiva. En un momento donde los canales líderes potenciaron la reproducción de telenovelas extranjeras enlatadas, que van en detrimento de la producción local mucho más costosa, se deja también el lugar para probar el éxito de formatos cortos para la web que en muchos casos representan menos costos de producción y menor tiempo de rodaje. La televisión pública repuso en pantalla diversos formatos nacionales, una solución parcial para satisfacer las demandas de actores y actrices en un país que cuenta con legislación que protege los derechos de intérprete. Asimismo, Telefé (una de las principales señales de televisión abierta) también reprodujo sus ficciones históricas más emblemáticas con motivo de la celebración de sus treinta años al aire. Finalmente, se experimentó una crisis empresarial de la productora de ficción Pol-ka, asociada hace años con el Grupo Clarín (la mayor empresa multimédios de Argentina), lo que también hizo peligrar su ritmo constante de puesta al aire de programas.

En ese contexto, asistimos a la producción urgente de algunas ficciones realizadas de manera integral durante la pandemia y que en la mayoría de los casos incluso tematizan el momento histórico. El universo de las series web es el más permeable a incorporar novedades narrativas y en correr el umbral de la agenda temática. Apelando a ficciones breves, de pocos capítulos, pocos personajes y un desenfado en relación a la experimentación en tanto planos, colores y sonido, la serie web se posiciona como el formato propicio a realizarse en un contexto de aislamiento. Por parte de las audiencias, apelan a sus aprendidas competencias para decodificar estos formatos.

Historias virales, Terapia en cuarentena y Adentro

Durante el período de aislamiento en Argentina se produjeron series web que mantienen la impronta de la videollamada y que en algunos casos tematizan el momento histórico. Podemos focalizar en tres títulos estrenados durante la pandemia: “Historias virales”, “Terapia en cuarentena” y “Adentro”, no porque sean los únicos aparecidos en esta

coyuntura sino por tratarse de los que más repercusión tuvieron, además de que se configuran como realizaciones que comparten algunas lógicas temáticas, de producción y circulación.

“Historias virales” es una serie web dirigida por Federico Frágola y Juan Baranchuk que el 5 de mayo de 2020 estrenó en YouTube dos capítulos de los ocho previstos. Un formato que oscila entre tres y cinco minutos y que se asienta en la mirada a cámara, como uno de los recursos habituales de la serie web como formato. El primero se titula “No te olvides de mí” y está protagonizado por Hugo Arana y Moro Anghileri y trata de una hija que realiza una videollamada a su padre que vive en un geriátrico para saludarlo por su cumpleaños número 80. En tono de comedia, apela a la dimensión sentimental cuando nos presenta un padre con problemas para recordar y a una sensible hija que le responde proponiéndole festejar su cumpleaños a distancia con una torta con velas y deseos pedidos en conjunto. El segundo capítulo, titulado “Arriba esa cuarentena”, está protagonizado por Julieta Zylberberg y Lu Lifschitz. Se centra en una conversación de dos amigas, una con energía para realizar actividad física y la otra mucho más tranquila. Un imprevisto que sucede en el departamento de una ellas, la intrusión de una paloma por la ventana, cambia el tema de conversación y se centra en la necesidad de ayuda para solucionar el inconveniente a la distancia pero juntas.

En relación con el formato y la innovación que supone retomar la estética de las videollamadas y demás características de las series web, los realizadores entienden que la búsqueda estética en este caso parte de una necesidad. Siempre los conflictos y las crisis son motores para crear nuevas formas, distintas expresiones artísticas nacieron a raíz de ciertas coyunturas y problemáticas a lo largo de la historia. Esta coyuntura se consagra como uno de esos momentos. Se trata de una limitación que actúa como combustible para avanzar hacia nuevos territorios.

“Historias Virales” interpela a audiencias que pasan mucho tiempo con sus teléfonos, y es posible aprovechar esta dimensión para llegarles con historias cortas que puedan ver y compartir. Para realizadores de cine que comúnmente se explayan en los diálogos y profundizan en la construcción de cada relato, también se torna un ejercicio lograr concentrar el relato en cinco minutos, al margen de narrar para una pantalla vertical de teléfono con toda la iconografía de la llamada de mensajería instantánea. Como sea, a pesar de sustentarse en una marcada estética digital se trata de una apuesta más sensible

que técnica, que no se asienta más en la tecnología que en el relato. La necesidad de contar y expresar historias que buscan conmover en un marco de situación de encierro tan particular como también dejar testimonio para cuando pase, deviene en un aporte artístico cultural de distintos puntos de vistas que, como todo efecto catártico, reflejan algunos conflictos que pueden hacer pensar y transitar el aislamiento de una mejor manera.

“Terapia en cuarentena” es una serie web creada por Marcelo Camaño, un prolífico guionista de ficciones televisivas en conjunto con la plataforma Contar y la productora Nos. El formato es una producción original que se estrenó el 14 de mayo de 2020 y cuenta con ocho episodios que se publicaron de a dos cada jueves. La serie se desarrolla bajo la forma de tira antológica donde el hilo conductor es el personaje protagónico de Anita, una psicóloga personificada por Carola Reyna, que atiende a sus pacientes mediante videollamadas durante el aislamiento obligatorio.

El primer capítulo trata sobre Rosario, personificada por Mercedes Funes, una madre y profesional que está harta de conjugar sus roles en el encierro del aislamiento. El segundo episodio es protagonizado por Coco Sily, quien desarrolla la historia de Julio, un hombre que atraviesa la cuarentena con su madre invasiva y sobreprotectora. El tercero lo protagoniza Violeta Urtizberea y retrata la historia de una médica recién separada que es intimada por el consorcio de su edificio a que no circule por las zonas comunes para preservar la salud de los demás residentes. El cuarto capítulo se cuenta desde Diego, un creativo publicitario que encuentra problemas en relacionarse con otras personas al que le cuesta el compromiso con sus obligaciones.

Una particularidad narrativa del envío es que desde los episodios cinco a ocho se reiteran los personajes de la primera mitad para darle continuidad y cierre a sus historias. Desde el personaje de Anita, las historias proponen pensar en la condición humana, los vínculos afectivos y la libertad. Asimismo, vamos conociendo a la protagonista en algunos pasajes, antes y después de las sesiones de psicoanálisis, cuando acondiciona su casa, recibe el envío de verduras, toma imágenes con su teléfono, abre la ventana para aplaudir, se le rompe el lavarropas y contacta a un técnico, entre otros episodios cotidianos que reflejan el momento histórico. Desde esta presentación de la protagonista, en cada capítulo, se construye un vínculo con las audiencias que se posicionan desde su personaje para luego identificarse con los problemas de los pacientes. Los puntos importantes de esta ficción se centran en la

calidad de las actuaciones, guiones, dirección y ambientación. Hay que subrayar que se trata de una ficción producida por una plataforma de gestión estatal, que a la vez que acata las disposiciones de producción del aislamiento social preventivo y obligatorio continúa generando contenidos. En tanto la dimensión rupturista de la ficción, grabada con celulares con mirada a cámara, la incorporación en sí misma de la videollamada con sus propios criterios, mirar a cámara, interpelar a la audiencia, que sea una historia corta, fueron dimensiones pensadas en el proyecto. La serie apela a un montaje que muestra la ya clásica pantalla de una videollamada donde no solo pueden verse las dos ventanas, sino que también por corte se pasa a una de esas ventanas con la otra en miniatura y hasta se recurre al celular de la terapeuta que muestra la toma de imágenes de su propia casa. Es decir, con la menguada posibilidad en tanto el juego de tomas, se realiza un montaje y una edición lo suficientemente dinámica para no tornarse un relato aburrido.

“Adentro”, por su parte, trata de un grupo de seis amigos que se encuentran periódicamente para dialogar sobre el amor, el trabajo, el sexo y las inseguridades, mediante Zoom, como lo harían en la presencialidad. Creada por Santiago Ramundo, Santiago Talledo y Diego Vago y con la participación de más de 20 actores y actrices, entre los cuales están Darío Barassi, Adriana Salonia y Matías Mayer, se estrenó con siete capítulos los primeros días de abril por YouTube y fue realizada a beneficio de Cruz Roja Argentina. Entre las temáticas referidas se centra en el aislamiento, incluso el primer capítulo trata de la convivencia de una pareja en medio de una cuarentena con la posibilidad de extenderse en el tiempo. Por corte se salta de una conversación a otra entre los personajes de Gabriel y Fausto, Luqui y Bárbara, y Fausto y Luqui. La historia es dinámica cuando deviene la conversación entre los seis amigos donde a los personajes de Bárbara, Gabriel y Fausto se le suman Augusto, Maite y Almendra. Esto va presentando no solamente complejidades de relaciones entre todos ellos sino también particularidades de conflictos que abren la posibilidad a que ingresen nuevos personajes. Cada uno de los amigos presenta su propia historia en otras videollamadas con sus parejas, compañeros de trabajo y otros amigos. Asimismo, se tematiza la coyuntura nacional cuando se mencionan las prórrogas de la cuarentena. Como las otras ficciones referidas, apela también al discurso de la mirada a cámara, esta vez desde un elenco coral y aleatorio que va construyendo una historia en formato de tira. Incluso uno de los personajes es psicólogo y atiende a sus pacientes por videollamada, lo que muestra una diversidad de usos en medio del aislamiento. Algunas figuras invitadas provienen de la

televisión y del teatro, mientras que también el guiño propio del universo de las series web es incorporar a figuras influencers reconocidas de las redes sociales. Los guiños en la construcción del plano con mirada a cámara van a completarse con objetos como vasos y copas, muebles, ventanas, teléfonos que se consultan mientras se participa de la videollamada.

A modo de cierre: el lenguaje, las agendas, la innovación y la creatividad

En relación al contexto, en primera instancia la pregunta que despiertan estas producciones se focalizan en la coyuntura político social y laboral que permite y prohíbe algunas actividades, observando las implicancias del sector artístico audiovisual. Desde el prisma de los Estudios Culturales, la contextualización radical y la observación a la coyuntura permiten enmarcar el tema para reconocer las instancias de poder y los contextos de producción de sentido (Grossberg, 2010). Es desde allí que en el recurso al formato de la serie web se advierten instancias de negociación y resignificación donde los directores, guionistas, actores y actrices proponen diferentes narraciones que no solamente incorporan como tema a tratar el momento histórico en el que se desarrollan, sino que trastocan la estética apelando a los recursos de la interfaz, la videollamada, las pantallas de teléfonos móviles y la impronta *selfie* en la construcción de su narrativa. Por parte de las audiencias también se producen usos y apropiaciones del audiovisual digital que permiten poner en juego competencias incorporadas con años de creación de dinámicas alrededor de nuevas pantallas. Lo que sucede en las ficciones nos ayuda a pensar en nosotros, en nuestros recuerdos y en cómo actuaríamos si aquello que refleja el relato nos sucediera. Ante situaciones inéditas, la ficción como la historia cumple en ayudarnos a pensar en nosotros mismos, el entorno y el futuro.

Desde el punto de vista narrativo, se trata de historias que recurren a conversaciones interpersonales entre familiares, amigos y hasta de una psicoanalista con sus pacientes, que deben conectarse mediante pantallas dada la imposibilidad que impone el aislamiento. Desde allí se puede abordar la comedia, el drama y diferentes temáticas subjetivas que interpelan a la condición humana.

Finalmente, debemos subrayar que en estos casos la forma deviene en estética y en apuesta artística. Desde allí es necesario contextualizar estos nuevos formatos, sus características narrativas y sintácticas, como también su impronta por correr los márgenes de las agendas televisivas para proponer puntas de lectura y reflexión en torno

a estéticas emergentes. Allí la duración breve, la incorporación de pantallas de telefonía móvil, las condiciones de producción, el rol de los actores y actrices, el recurso de las locaciones, la reflexión sobre las pantallas, se conforman como dimensiones a analizar y a seguir de cerca ante un posible desarrollo como un subgénero intimista dentro del formato. Asimismo, queda abierta la reflexión sobre este formato y su posibilidad de desarrollarse en otros terrenos por fuera del entretenimiento, como el de la divulgación científica, como recurso educativo y como dinámica pedagógica de realización.

Bibliografía

- Carrión, J. (2011) *Teleshakespeare*. Madrid: Errata Naturae editores.
- Grossberg, L. (2010) *Estudios Culturales en tiempo futuro*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Jenkins, H (2008) *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Buenos Aires: Paidós.
- Murolo, L. (2020) *Series web en la Argentina*. Bernal: Editorial UNQ.
- Murolo, L. (2020) “La ficción argentina durante el aislamiento”. En revista Caras y Caretas, disponible en: <https://carasycaretas.org.ar/2020/07/03/la-ficcion-argentina-durante-el-aislamiento/>
- Rincón, O. (2005) “Culturas mediáticas”. En *Narrativas mediáticas*. Barcelona: Gedisa.
- Silverstone, R. (2004) *¿Por qué estudiar los medios?* Buenos Aires: Amorrortu.

Educación mediática en épocas de abundancia de información

Ezequiel Passeron

Director Institucional de la ONG Faro Digital, Coordinador de la red latinoamericana Conectados al Sur y Profesor asociado de la Universidad de Barcelona. Es Master en Entornos de enseñanza y aprendizajes mediados por tecnologías digitales (Universidad de Barcelona) y Licenciado en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires). Además es colaborador del Grupo de Investigación Esbrina (Universidad de Barcelona).

Lucía Fainboim

Directora de Educación de la ONG Faro Digital y Docente universitaria en la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES). Licenciada en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires).

Introducción

Una de las características principales que distinguen a esta época histórica que nos toca vivir como humanidad, refiere a la influencia cada vez mayor que ejercen los medios de comunicación (incluyendo a internet y las redes sociales) en la producción y diseminación de grandes afluentes de información. A este fenómeno se le suma el hecho de estar transitando la pandemia global desatada por el Covid-19, hecho que provocó un aumento en el crecimiento de la mediación y el tiempo de uso de las plataformas digitales a lo largo y ancho del mundo.

Un informe global sobre Noticias Digitales en 2020 de la Universidad de Oxford¹ revela para cuatro países de América Latina (Argentina, Brasil, Chile y México) que casi nueve de cada diez usuarios se informan a través de medios online, siete de cada diez lo hacen por redes sociales, dos tercios acceden a noticias en la televisión, y un cuarto lee diarios impresos. En cuanto a las redes sociales, Facebook sigue manteniendo el liderazgo: seis de cada diez encuestados de estos cuatro países accede a noticias por este canal. Le sigue en importancia WhatsApp, aplicación mediante la cual cuatro de cada diez se informan. En el tercer puesto se ubica YouTube, elegida por el 36% de los encuestados. En el cuarto puesto se encuentra Instagram, a la que un cuarto considera una fuente de información. Por último Twitter, que es utilizada como fuente de información por un sexto de los usuarios que participaron del informe.

¹ <https://www.infobae.com/america/america-latina/2020/06/16/el-consumo-de-noticias-digitales-en-america-latina/>

El presente artículo pretende dar cuenta del desafío que representa para la sociedad en general, y las familias y escuelas en particular, que niños, niñas y jóvenes sean ciudadanos y ciudadanas críticas en el mundo digital. La pregunta que se pretende responder es: ¿Cómo desarrollar espacios de reflexión, debate y criticidad respecto al consumo y producción de información?

Pensar los medios

“Alfabetización mediática” (Buckingham 2006; Livingstone 2002) es un marco conceptual empleado para referirse a la necesidad de educar a niños, niñas y jóvenes en relación a los desafíos a los que se enfrentan en el entorno de las plataformas digitales. Las preguntas centrales que intenta responder son: ¿Qué tipo de información se recibe? ¿Cómo impacta en sus pensamientos y en la construcción del conocimiento? ¿Afecta a sus subjetividades? ¿Existen posibilidades de resignificar los mensajes mediáticos y construir actitudes críticas frente a la información?

También conocido como “alfabetismo digital”, de la traducción del inglés *Digital Literacy*, refiere a las habilidades que debiera desarrollar un sujeto para poder buscar, evaluar y analizar información utilizando los medios digitales. Es decir, implica el conocimiento integral de cómo funciona el ecosistema digital, y se constituye como uno de los requisitos más importantes para fomentar el acceso equitativo a la información y el conocimiento. Como la concibe Wilson (2012): La alfabetización mediática e informacional es definida como las competencias esenciales –habilidades y actitudes– que permiten a los ciudadanos interactuar con los medios de comunicación y otros proveedores de información de manera eficaz y desarrollar el pensamiento crítico y las aptitudes para el aprendizaje a lo largo de la vida para la socialización y la puesta en práctica de la ciudadanía activa (p.16). Enseñar a leer (en la acepción más amplia del término lectura) los medios de comunicación digitales en la escuela, supone contribuir a la formación de estudiantes informados, sensibles a los problemas sociales, críticos respecto de la información y los mensajes que reciben, autónomos en las decisiones que tomen y participativos. (Morduchowicz, 2009).

La Unión Europea (UE) comenzó a abordar esta problemática desde el año 2009, al advertir la necesidad de que las y los ciudadanos puedan comprender cómo funcionan los diversos medios de comunicación para poder participar de la sociedad de la

información. La alfabetización en medios es considerada un requisito esencial para una democracia moderna y dinámica. Es por ello que se adoptaron una serie de directrices políticas para que los diversos Estados que la componen, promuevan la alfabetización mediática.

La UNESCO (2013) por su parte, hace alusión a la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) -*Media and information literacy (MIL)*- reconociendo el papel fundamental de la información y los medios de comunicación en nuestra vida cotidiana. Las razones se fundamentan principalmente por el hecho de que son parte central de la libertad de expresión y de información, mientras que facultan a las y los ciudadanos a comprender las funciones de los medios de comunicación y de información. A su vez, permiten también evaluar críticamente los contenidos y tomar decisiones fundadas como usuarios y productores de información y de contenido mediático. En este sentido es considerado un derecho básico que promueve la inclusión social (UNESCO, 2011).

La AMI reconoce a los medios digitales como poderosos medios de comunicación. Espacios en los que las personas se informan y construyen una visión del mundo. Es decir, inciden en la formación de las identidades y las construcciones de sentido de las personas. Esto se puede visualizar en sitios o redes (sociales) en las que se forjan y representan las identidades y en donde las personas se vinculan con la comunidad. Es por eso que permiten un contexto más amplio para poder incluir diversos temas cruciales para las vidas de niños, niñas y adolescentes en la actualidad. Este marco conceptual nos va a permitir poner a disposición de las comunidades educativas (estudiantes, docentes, directivos y familias) herramientas y estrategias para el desarrollo de una comprensión crítica e informada sobre cómo operan los diferentes medios de comunicación y las tecnologías digitales.

La AMI aborda también el uso ético de los medios de comunicación digitales, así como la participación democrática y el diálogo intercultural como señala Wilson (2012) “Es, a la vez, un área de contenido y una forma de enseñar y aprender; no se trata solo de la adquisición de habilidades técnicas, sino que comprende también el desarrollo de marcos y acercamientos de sentido crítico” (p.16). En suma, hablar en términos de AMI nos va a posibilitar proporcionar a las y los estudiantes las competencias y habilidades necesarias para la vida y el trabajo del siglo XXI. Sobre todo, en un contexto en donde la concentración de la propiedad y el control de los medios de comunicación es cada vez mayor (Karpinnen, 2010), hecho que hace que sea necesario crear una igualdad de

condiciones entre quienes producen la información con sus propios intereses y aquellos que la consumen inocentemente, como noticias y entretenimiento (Livingstone, 2002).

Educación, desde el hogar y las escuelas

Pensar las habilidades críticas y reflexivas en torno al acceso a la información y al contacto con medios de comunicación por parte de niños, niñas, adolescentes y jóvenes implica reflexionar sobre el rol de los adultos cuidadores a la hora de educar, criar, abrir debates y generar entornos de escucha atentos.

Docentes, educadores informales y familias, surgen como responsables de iniciar el diálogo y el debate acerca de los cuidados en internet. Esto es, tomar como propio el desafío de fomentar la criticidad de los chicos y las chicas a la hora de utilizar y apropiarse de entornos digitales. El objetivo es que niños, niñas, adolescentes y jóvenes se constituyan como ciudadanos digitales reflexivos. Esta necesidad puede verse obstaculizada por diversos temores o inseguridades, muchas veces potenciados por la difundida dicotomía entre “nativos digitales” e “inmigrantes digitales”, conceptos acuñados por Marc Prensky (2001). Esta concepción hizo que las y los adultos se autoperciban como extraños en entornos donde chicos y chicas los necesitan. Es clave en ese sentido analizar qué tipo de acompañamiento se requiere. Para ello es preciso considerar a Internet como un espacio público, en donde suceden dinámicas sociales y vinculares. El rol del adulto entonces no depende de conocimientos instrumentales o técnicos, sino más bien de propiciar el diálogo horizontal, capacidad reflexiva y decisión de abrir el debate.

La información, como hemos visto, es la forma que tenemos de conocer el mundo. En entornos digitales se multiplica a cada segundo, volviéndose complejo distinguir la calidad y pertinencia del contenido al que se accede. Cualquier información funciona como mediadora de nuestros saberes, ideologías y formas de entender el mundo. En ese sentido se vuelve necesario comprender que en el caso de los más pequeños, ese acceso debe estar guiado y acompañado por los adultos. Esto no implica invadir su privacidad o boicotear su independencia, sino generar y potenciar habilidades de búsqueda de información para que la misma sea reflexiva y crítica. El foco estará en evitar establecer de antemano verdades absolutas, sino más bien en generar trayectorias propias de

investigación y acceso al conocimiento. La postura de ver a los más chicos como “nativos digitales” hizo, en muchos casos, confundir habilidades instrumentales con reflexivas o emocionales que por su propio desarrollo niños, niñas y jóvenes aún no alcanzan. Son entonces los adultos que acompañan los y las que deben generar debates e instancias de reflexión.

Ante el aislamiento o distanciamiento social obligatorio como consecuencia de la pandemia desatada por el Covid-19, la información cobra un sentido aún más potente ya que es la única vía que tenemos para intentar comprender este escenario tan disruptivo y angustiante. Más aún si se considera la sobreabundancia de información que prolifera en internet, acompañada por la cada vez más extendida desinformación. La búsqueda constante de noticias o datos en este contexto es propia de toda la sociedad: niños, niñas, adolescentes, adultos y adultos mayores. El tipo de contenido al que se accede es formativo de diversas percepciones sobre el contexto actual, tanto a nivel emocional como educativo. Es por eso relevante que las familias y las y los docentes deban repensar diversos aspectos de la relación que propician entre los chicos y chicas y la información.

Es indispensable que en forma intrafamiliar se visibilicen los usos digitales de todos los miembros. El uso reflexivo y crítico debe darse en toda la ciudadanía. Naturalizar el nombrar y describir prácticas, usos y costumbres, preferencias y preocupaciones digitales es el primer paso para fomentar un uso reflexivo. Se suele observar que no se establece una relación proporcional entre la cantidad de horas que los miembros de una familia pasan en plataformas digitales con la conversación generada cotidianamente sobre dichos usos. Estas conversaciones propician diversas cuestiones claves para la crianza digital: fomentan la empatía sobre los usos digitales de los niños, niñas y adolescentes por parte de los adultos, generan la sensación de que dichos adultos pueden ser referentes en entornos digitales y por último posibilitan conocer una parte esencial de la cotidianidad de todos y todas.

Es entonces necesario que en este diálogo propiciado sobre prácticas digitales diarias, se incluyan las estrategias de búsqueda de información. Para fomentar el uso reflexivo del acceso a la información se propone: (a) hacer especial énfasis en la formulación de preguntas sobre los sitios a los que ingresamos: indagar en sus autores, su experiencia y trayectoria sobre los temas de interés; (b) Identificar fuentes dentro de las noticias que

permitan generar investigaciones o recorridos propios y así establecer conclusiones personales a partir del entrecruce de las fuentes consultadas; (c) diferenciar publicidad de contenido e identificar las características propias de la publicidad y sus fines últimos. (d) incorporar la práctica de leer la totalidad de las noticias o informaciones que nos interesan para evitar caer en incoherencias generadas por titulares o imágenes exageradas, editadas o fuera de contexto; (e) establecer la práctica de percibir en qué momentos cada quien se vuelve más permeable de desinformarse. Esto suele ocurrir cuando se activan sesgos de confirmación (tendencia a interesarnos y difundir aquello que confirma nuestras opiniones, saberes o temores) o cuando la información apela a nuestra fibra emotiva. Conocer estos puntos débiles es indispensable para redoblar esfuerzos.

En cuanto a los y las docentes, se vuelve urgente que se incluya tanto en la formación profesional como en las planificaciones anuales, la noción de AMI (Alfabetización mediática e informacional). Esta educación debe tener como objetivo que las y los estudiantes dispongan de herramientas de análisis crítico y reflexivo tanto del contenido al que acceden en plataformas digitales, como por los propios sitios que les brindan información e incluso de los motores de búsqueda y las plataformas que utilizan en general. En este sentido se ubica como horizonte la construcción de herramientas y estrategias que promuevan que los y las jóvenes se ubiquen como ciudadanos y ciudadanas digitales que comprendan los mecanismos de la Web, los funcionamientos básicos de los algoritmos utilizados por las plataformas, la implicancia de la cesión de datos personales a grandes empresas y el trasfondo y objetivos de la generación intencionada de desinformación.

En síntesis, debemos abogar por una pedagogía que reemplace la pregunta por el “qué” y la transforme en “por qué”, “cómo”, “quién” y cuándo”. Una pedagogía que promueva la duda, la investigación personal y el escepticismo ante la información a la que acceden en internet y las redes sociales. Una pedagogía que propicie la importancia de la mirada propia, crítica y cuestionadora. Que quite velos sobre los mecanismos propios de cada estudiante a la hora de informarse y compartir contenido. Una pedagogía que, sobre todo, contextualice las consecuencias de la desinformación, de la no criticidad respecto de la información y que ubique a cada ciudadano y ciudadana digital en un rol de alta responsabilidad en el acceso a la información propia y de terceros.

Algunas consideraciones finales

La información es la manera de comprender y relacionarnos con el mundo, con los otros y con nosotros mismos. Es una herramienta fundamental para entender las múltiples realidades, acciones, sucesos y eventos. Por lo tanto, podemos definir a la información como el elemento que media entre las personas y la realidad (o realidades). Es lo que nos permite aprender y conocer el mundo.

La información y la manera en que accedemos y nos vinculamos con ella es fundamental para el ejercicio de la añorada utopía de la libertad (de pensamiento, de ideas y de acción). Es por eso que surge la educación como el camino para conducir a las y los sujetos hacia esa pretendida emancipación. En palabras de Marina Garcés (2019) la educación emancipadora es la que busca poder pensar los problemas comunes, cada uno por sí mismo. Es decir, opera sobre lo singular y lo plural al mismo tiempo. Dicha educación debiera fomentar la criticidad respecto a la información que consumen las personas (en especial niños, niñas, adolescentes y jóvenes) para poder garantizar la posibilidad de pensarla, analizarla y cuestionarla. En suma, busca desarrollar la capacidad de relacionarnos con problemas comunes a partir o a través de un pensamiento propio.

Esta visión sobre la educación emancipadora y la necesidad de profundizar y generar miradas críticas sobre la información consumida en entornos digitales requiere como condición esencial el posicionarse como actor vehiculizador al adulto, en sus diversos roles. En efecto, se planteó cómo los adultos son aquellos que, más allá de sus saberes instrumentales digitales, tienen las capacidades, por trayectoria y formación, de fomentar e instalar espacios de reflexión, pensamiento y debate, para que niños, niñas y jóvenes se constituyan en ciudadanos y ciudadanas críticas respecto a los medios de comunicación digitales. Para poder implementar este desafío es preciso poder instalar esta problemática en el centro del debate social, educativo y familiar. En ese sentido, cabe señalar que junto a los esfuerzos que puedan darse en escuelas y familias, aparece la necesidad de la presencia del Estado, mediante políticas públicas que apoyen y acompañen a las comunidades y que aborden de manera integral la educación mediática de la sociedad actual.

Bibliografía

Buckingham, D. (2006) Defining digital literacy. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4(1), 263-276.

Garcés, M. (2019) Educación y emancipación. *Feria del Libro*. Fundación El Libro: Buenos Aires. En línea: https://entrecorillitas.el-libro.org.ar/wp-content/files_mf/1585349331Gu%C3%ADaMarinaGarcés.pdf

Karppinen, K. (2010), Rethinking Media Pluralism and Communicative Abundance. *Observatorio Journal*, 11. 151–169.

Livingstone, S. (2002). *Young and New Media*. London: SAGE, 2002.

Morduchowicz, R. (2009). Cuando la educación en medios es política de Estado. *Comunicar*, 16 (32),131-138.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On The Horizon*, 9(5).

Recuperado de: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

UNESCO (2011). *Alfabetización mediática e informacional: curriculum para profesores*. Recuperado en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>

UNESCO (2013). *Media and Information Literacy. Policy and Strategy Guidelines*.

Recuperado en: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-and-information-literacy-policy-and-strategy-guidelines/>

Wilson, C. (2012) “Alfabetización mediática e informacional: proyecciones didácticas”. *Comunicar*, 20 (39), 15-24.

El lugar de los materiales y los medios educativos en contexto del ASPO

Luciano Grassi

Docente e investigador UNLP/UNQ. Jefe de trabajos prácticos de Materiales y Medios Educativos FPyCS UNLP. Director del Diploma en Ciencias Sociales UNQ.

María de la Paz Echeverría

Docente e investigadora UNLP/UNQ. Profesora adjunta de Materiales y Medios Educativos FPyCS UNLP. Directora del Ciclo Introdutorio en Ciencias Sociales UNQ.

Nancy Díaz Larrañaga

Docente e investigadora UNLP/UNQ. Profesora titular de Materiales y Medios Educativos FPyCS UNLP. Secretaria de Posgrado UNQ.

Reformulaciones en el marco de la autonomía

La coyuntura de la práctica educativa en contexto de pandemia obligó a reformulaciones urgentes en todos los niveles. La autonomía universitaria y las trayectorias de las casas de altos estudios en propuestas educativas en la modalidad a distancia, crearon las condiciones para la adaptación más o menos masiva de cursos presenciales que se rediseñaron bajo la virtualidad, combinando estrategias asincrónicas y sincrónicas a través de distintos tipos de plataformas. Además, se gestionaron, con acompañamiento del Ministerio de Educación y las autoridades del Ente Nacional de Comunicaciones, acuerdos con las empresas de telecomunicaciones y proveedoras de tecnologías para exceptuar el uso de ancho de banda móvil en las extensiones edu.ar, entre otras políticas.

Así, el nivel universitario tuvo una respuesta y adaptabilidad relativamente rápida y pertinente, en una generalización que siempre es injusta. Las experiencias fueron dispares y existieron ejes de conflictividad que demoraron en resolverse, como en los cursos con énfasis en la experiencia práctica o los orientados a la práctica docente, profesional o de laboratorio. No se soslayan las dificultades que se plantean ante el abordaje precipitoso de la modalidad, a la brecha digital que se evidenció aún más, a la capacitación de docentes y estudiantes, a la intensidad de los usos de los dispositivos presentes en las casas que incrementaron su demanda en todos los ámbitos de la vida cotidiana en las distintas conformaciones hogareñas.

En el presente texto se reflexiona sobre una asignatura que modificó, como tantas otras, la modalidad de dictado y, con ello, las decisiones pedagógicas adoptadas.

Poner en valor la experiencia en educación de las y los estudiantes

La asignatura *Taller de Análisis, Producción y Evaluación de Medios y Materiales en Educación o Materiales y Medios Educativos* según como se consigna en el plan de estudios vigente del Profesorado en Comunicación Social de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, fue uno de los tantos espacios académicos que trabajaron y se repensaron en este contexto. Para esto, se utilizó el entorno *AulasWeb* proporcionado y administrado por la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías de la Universidad donde se alojaron las aulas virtuales que utilizaron a Moodle como aplicación web soporte.

Como lo anuncia el título del curso, el planteo áulico supuso, durante más de dos décadas de construcción, una dinámica de taller donde la circulación de la palabra y los saberes recuperaban las propias experiencias de la biografía educativa de las y los estudiantes. Se desarrollaba un trayecto de reflexión y análisis sobre los materiales educativos que acompañaba la construcción de criterios de evaluación y uso de los materiales y medios por parte las y los estudiantes. Finalmente, en la evaluación final se planteaba la producción grupal de un material educativo acabado en relación a una experiencia situada que se iba modificando según los años, pero que otorgaba un contexto concreto de implementación. De esta manera, el trabajo final no sólo era considerado como parte de la acreditación en la carrera universitaria, sino que ponía su énfasis en su recuperación posible en un espacio fehaciente que daba cuenta de sus necesidades en relación a los materiales educativos. Esta propuesta tenía/tiene un fuerte arraigo en una práctica preprofesional de estudiantes que se encontraban en los trayectos finales de su carrera y que ponía en valor también esas prácticas.

Este proceso de reconocimiento de los materiales educativos realizados por los mismos estudiantes en el contexto del curso finalizaba con la entrega de los propios materiales a las instituciones u organizaciones que habían sido consideradas en el diagnóstico de intervención.

Asimismo, desde 2017 se diseñó e implementó un Repositorio Institucional de Materiales Educativos¹, un servicio gratuito dentro de la página de la Facultad, desde donde todas las producciones realizadas en el marco del curso pudieran ser visibilizadas y compartidas. Así, el emprendimiento tiene la finalidad de generar espacios de diálogo, revisión y consulta en torno a las posibles articulaciones entre los campos de Comunicación y Educación, considerando a los materiales y los medios como un eje transversal; a través de un espacio que sea capaz de trascender los objetivos y límites intrínsecos a un espacio curricular para poder sistematizar y dar continuidad al trabajo que se realiza año a año.

El repositorio es, por un lado, un espacio de sistematización de producciones capaces de impulsar y promover el desarrollo de materiales educativos y actividades acordes a los fines del espacio y, por el otro, un proceso de transferencia de conocimientos a diferentes actores e instituciones como insumo para sus propios procesos de cambio y desarrollo. Se sustenta en la certeza de pensar que toda producción de una universidad pública, que es posible gracias al aporte del Estado y de la sociedad, debe poner a disposición de esta misma sociedad sus productos, reflexiones y resultados para así generar un círculo virtuoso de la mano de los procesos de docencia, investigación y extensión.

Políticas educativas de emergencia

Frente a la necesidad de seguir garantizando el derecho a la educación, tal como se afirmó en el apartado anterior, el curso *Materiales y Medios Educativos* reconfiguró sus prácticas para diseñar una nueva propuesta didáctica frente a la pandemia y el aislamiento, en el marco de las políticas educativas que promovían la modalidad a distancia.

Al comienzo de la cursada el equipo docente implementó una encuesta para conocer las realidades tecnológicas y de conectividad de estudiantes y docentes de la cátedra. Si bien el nivel de equipamiento no era muy bajo, se detectó que el acceso era dispar por lo que se descartó implementar un esquema totalmente sincrónico.

¹ <https://perio.unlp.edu.ar/rime/>

Por tal motivo, las clases se adaptaron a un esquema asincrónico, con clases escritas que desarrollaban el contenido, que eran complementadas por la bibliografía digitalizada, ejemplos sonoros, audiovisuales y gráficos en versión digital. La totalidad de los materiales subidos a las aulas fueron mediados pedagógicamente para este contexto particular. Entre las decisiones que se tomaron en el procesamiento didáctico, pueden mencionarse el uso del lenguaje inclusivo, la multiplicidad de ejemplos, el uso de un lenguaje sencillo, pero no por ello menos problematizador.

Los materiales educativos fueron adaptados para que sean accesibles: se subieron en Word para que pueda ser reconocido por un lector de pantalla. En el uso del lenguaje inclusivo se evitó la x o las barras a/o. Se seleccionó el uso de la e, pensando también en la lecturabilidad de las palabras. Los videos fueron acompañados por un audio que describía las imágenes que el video mostraba. Todas estas adaptaciones fueron realizadas por la particularidad del estudiantado, ya que se detectaron casos de disminución visual y ceguera.

A su vez, se ofrecieron encuentros sincrónicos no obligatorios en días y horarios que coincidían con la franja horaria original de la materia en su modalidad presencial. Se decidió que los encuentros no fueran obligatorios por los mismos motivos por los cuales se organizó la propuesta del curso de manera asincrónica. En dichos espacios se propiciaba el debate, a la vez que se constituyeron en momentos para saldar dudas, revisar conceptos, aclarar consignas, entre otros aspectos. Los espacios sincrónicos fueron valorados positivamente y se consideraron complementarios a las clases asincrónicas.

Todos los aspectos narrados anteriormente reformularon el modo del dictado de la materia. Sin embargo, el mayor cambio se evidenció en la consigna del trabajo final. Las condiciones para sostener la producción de un material educativo no estaban dadas. Principalmente, no podíamos asegurar que con los recursos que las y los estudiantes tuvieran en sus casas se pudiera realizar un material ya que las experiencias anteriores nos demostraron que suelen acudir a múltiples fuentes y recursos. Por tal motivo, el eje del trabajo final se concentró en el análisis y la evaluación de materiales y medios educativos.

El mayor desafío fue seleccionar los materiales a evaluar. Sin embargo, el mismo contexto que no nos permitía asegurar las condiciones de producción, nos brindaba un abanico de nuevos y viejos materiales que eran resignificados por una política pública educativa que buscaba garantizar el derecho a la educación.

Los “casos” de análisis

Las universidades, aún con la reforma universitaria y sus políticas inclusivas, ingreso irrestricto y gratuidad, continúan siendo espacios que no todos alcanzan: sólo entre un cuatro y un cinco por ciento de la sociedad argentina acceden a estudios universitarios. Los requisitos de trayectos acreditados, sumado el tiempo y los gastos que representan los traslados y los materiales necesarios, construyen distancias incluso en la cercanía territorial. La Ley de Educación Nacional de 2006 (N° 26.206/06) determinó por primera vez la obligatoriedad de la educación secundaria, lo que supone una antesala de promoción de estudios de nivel superior y su reconocimiento como derecho humano. De esta manera, las políticas del sector universitario suponen un universo ciertamente más acotado y con una accesibilidad diferencial a los otros niveles educativos (que con la llegada de la pandemia tuvieron adaptaciones con mayor diversidad aún). Las posibilidades de generar una propuesta educativa ante la imposibilidad del encuentro de estudiantes y docentes en las instituciones acrecentaron la disparidad con una diversidad de factores en un escenario social donde más de la mitad de las y los estudiantes en edad escolar se encuentran en condiciones de pobreza.

La continuidad educativa, entonces, tuvo posibilidades muy distintas en relación a los territorios. Entre las muchas medidas ante la emergencia educativa planteada el gobierno nacional implementó el programa *Seguimos Educando*, un portal de desarrollo y difusión de contenidos y recursos educativos multiplataforma que comenzó a producir siete horas de radio y catorce horas de televisión cinco días a la semana, con los contenidos previstos para distintos niveles. A su vez, se recuperan las producciones que desde hace veinte años se recopilan en el portal *educ.ar*, principalmente con el objetivo del acercamiento de las tecnologías a las instituciones educativas y a las y los docentes. Asimismo, se nutrió de los contenidos audiovisuales de los canales *Encuentro* y *Paka Paka*, los canales públicos pertenecientes al Ministerio de Educación creados en 2007 y 2010 respectivamente. Ante la imposibilidad de asistir a las escuelas, la puesta en circulación de materiales gráficos, auditivos, audiovisuales y multimediales se multiplicó. El Estado produjo diversos recursos y programas educativos y sistematizó

otros ya elaborados previamente. A su vez, distintas emisoras de radio y televisión pertenecientes a organizaciones sociales o universidades los replicaron para ampliar más aún el alcance y la distribución.

La asignatura *Materiales y Medios Educativos* decidió trabajar con la emergencia de este contexto. Así, los materiales y medios que se seleccionaron para que las y los estudiantes realizaran el trabajo final de la cursada fueron aquellos que se encontraban bajo el programa de *Seguimos Educando*, en los canales educativos o en los portales educativos de nación y provincia de Buenos Aires.

La selección incluyó productos cerrados y productos en proceso. En el primero de los casos, se agrupan todas aquellas producciones que presentan unicidad en su constitución y su producción final se encuentra completa. En el segundo caso, se contemplaron producciones que formaban parte de un ciclo o de una serie. Y, como estaban en desarrollo, se reseñó hasta el último programa o producto educativo/comunicacional emitido al momento del cierre de la cursada. Las y los estudiantes revisaron críticamente los materiales educativos y los programas seleccionados y realizaron reseñas analíticas que les permitieron repensar los contenidos, sus mediaciones pedagógicas, el grado de correspondencia con las destinatarias y los destinatarios, los procesamientos didácticos realizados, entre otros aspectos. El producto resultante fue una sistematización crítica-analítica de 23 materiales educativos que circularon en contexto de pandemia, compartida en el Repositorio Institucional de Materiales Educativos antes citado.

El relevamiento permitió situar coyunturalmente a la materia en el contexto de aislamiento, reconociendo el rol que los medios y materiales educativos cumplieron en la readecuación de los procesos educativos en los diversos niveles. A su vez, permitió poner en valor el lugar del Estado como productor de contenidos educativos que posibiliten seguir garantizando el derecho a la educación aún en situaciones difíciles como las que generó la pandemia.

Indudablemente, el contexto del trabajo áulico cambió y con ello las propuestas didácticas asociadas. La experiencia transitada no pretende compararse y/o medirse con lo realizado en la materia previamente, sino que tiene que ser pensada en sí misma. A su vez, nos permite revisar los distintos niveles que inciden en las decisiones tomadas: el Estado que promueve políticas públicas educativas pertinente al contexto de pandemia; la Universidad que implementa rápidamente, sobre un trabajo previo, las aulas virtuales

y las capacitaciones en la modalidad a distancia para toda su comunidad; la Facultad que acompaña muy de cerca todas estas políticas desde la Secretaría Académica y la Dirección de Educación a Distancia, y la cátedra que intenta situar el trabajo áulico virtual en el momento que nos toca vivir, y aprender de él.

Cuerpos virtuales: hechos, datos y observables

Gabriel Cachorro

Profesor en Educación Física (FaHCE-UNLP) Magíster en Desarrollo Educativo (UPN. México) Doctorando en Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Docente de grado y posgrado de la UNLP y la UNQ. Coordinador del Área de Estudios e investigaciones en Educación Física. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (FaHCE, UNLP- Conicet). Investigador categoría II en el programa de incentivos a la investigación, en temáticas referidas al cuerpo, la ciudad y las culturas juveniles.

Introducción

En este texto organizamos un ejercicio de exploración sobre las formas de expresión de diversas propuestas corporales puestas en pantalla en el contexto de la mundialización de la pandemia. En el armado de esta indagación de prácticas corporales establecemos el abordaje con los siguientes ejes de análisis: las realidades virtuales, los datos, los observables y los hechos. Estos insumos metodológicos han sido desarrollados por Jorge González (1994) y resultan operativos para probar su instrumentación con los cuerpos virtuales como objeto de estudio.

Realidad virtual

Al poner en foco de atención las propuestas corporales desplegadas en las pantallas hacemos un reporte de una parcela de realidad específica que anida en el ciberespacio; la elección de las realidades virtuales como sitio de observación y estudio de los cuerpos constituye un recorte analítico del espacio social. La modalidad virtual es una unidad de análisis focalizada donde podemos advertir la síntesis de múltiples determinaciones del sistema de relaciones sociales.

En esta porción de realidad enmarcada en internet se descubren formas particulares de producción y circulación del conocimiento de los cuerpos en “la cultura digital y las redes sociales” (Cachorro, 2017, p. 49). La elección de estos sitios de realización, sirve para tomar registros de casos con puestas en escena de cuerpos relevantes en el contexto de emergencia sanitaria.

La imposición de la cuarentena obligatoria a los ciudadanos llevó a la reformulación de los ciclos de vida diaria, apelando a las incursiones en la realidad virtual. Esta situación de cambio favorece a un círculo restringido de personas que tienen capacidad de acceso

y consumo de bienes tecnológicos. La conformación de la pandemia hace patente la existencia de “realidades múltiples” (Schutz y Luckman, 2001). La contemplación de esta visión panorámica nos posibilita identificar parcelas de realidad atomizadas en el tejido social y en cada una de ellas se afronta un fenómeno mundial de la sociedad en su conjunto con desiguales condiciones de recursos materiales, simbólicos, económicos, sociales, corporales. El equipamiento y formación cultural muestran distancias de preparación sociocultural entre los miembros de la sociedad.

La realidad virtual nos ofrece cuerpos en pantalla. En las plataformas virtuales se expresan un catálogo de ofertas corporales a la carta: los deportes electrónicos, los juegos en los sistemas online, la socialización de videos de danzas urbanas a través de los canales de Youtube son algunos casos ilustrativos de estas tendencias que encuentran en los entornos virtuales nichos particulares para la comunicación de una variada gama de opciones de participación con lenguajes corporales. Este conjunto de prácticas corporales desplegadas en la realidad virtual visibiliza distintas composiciones de imágenes audiovisuales. Las pantallas ponen los cuerpos y las caras con incesantes entradas y salidas de videoconferencias en Jitsi, Zoom, Meet, Big blue boton, Webex, Google Classroom, intercaladas con Facebook, Skype o videollamadas por watsapp haciendo traslados de las actuaciones motrices a espacios de realización a distancia.

En las capturas de pantallas de los cuerpos manifestándose en la realidad virtual no advertimos un cambio radical de las condiciones de existencia de sus participantes. El despliegue de prácticas corporales en pantalla asegura sus continuidades de los ciclos de vida ordinaria de las personas. La conversión de los encuentros de alta frecuencia cara a cara presenciales en encuentros mediados por las pantallas, apuntan a asegurar la prolongación de estas rutinas de vidas corporales. En esta adaptación de la mudanza se explicitan las tendencias a la conservación de los modos de ser de los sujetos, que se interpelan con la configuración transitoria e inacabada de la realidad de las imágenes audiovisuales.

Los datos

Los datos alojados en la realidad virtual, son insumos materiales indispensables para estudiar las performances rituales de los cuerpos. El dato es información cruda, extirpada en bruto y sin procesar referida a los cuerpos humanos, la pandemia, el Covid19, el ASPO, el teletrabajo o los protocolos de bioseguridad. El dato acerca del proceso de reflexión fenomenológica de los cuerpos en espacios de participación no

presencial, no sale del vacío ni de la nada, por el contrario, es extraído en la coyuntura de época, en un momento excepcional con la alteración en los modos de resolución de los ciclos y rutinas de vida cotidiana. El dato es un requisito indispensable para elaborar teorías del cuerpo en contextos específicos de producción cultural. El dato, es una referencia empírica que aporta el listado distintos tipos de noticias. Son materiales imprescindibles para conseguir pistas que guardan relación con nuestras intenciones de búsqueda centradas en los cuerpos en pantalla.

La navegación en los portales de internet y la búsqueda de datos exige la utilización de ciertos parámetros. En una operación selectiva de información pertinente, se rastrean variantes de los cuerpos identificando eventos, exposiciones, muestras, desfiles, torneos, competencias, intervenciones corporales en los entornos virtuales. La recopilación de datos empíricos en sitios web de los estudiosos de los cuerpos humanos con anclaje en lugares físicos tangibles, se relocaliza en una nube intangible despersonalizada y anónima. El trabajo de campo en el lugar de los episodios de la vida social desplegados por los investigadores con el oficio responsable de los libretos tradicionales, se reinventa en los espacios de participación virtual y el rastillaje de datos establece un nuevo sitio de recolección de evidencias y pruebas empíricas.

Los espacios virtuales de bibliotecas, salas o aulas son las nuevas referencias empíricas con las que trabajan los investigadores interesados en los cuerpos. La cultura digital ofrece información con registros audiovisuales de prácticas corporales mediadas por las nuevas tecnologías y pantallas. A la información documentada podemos acceder en vivo o en diferido apelando a registros fílmicos localizados en vimeo, youtube y otras opciones del registro para el visionado.

En la selección de datos significativos que guarden relación con la realidad virtual, prestamos atención a la instrumentación de algunas pruebas piloto y experiencias exploratorias en entornos virtuales con la localización de buenas prácticas corporales en pantalla. Señalamos el concepto de “buenas prácticas corporales” en el sentido que está pasando algo en el espacio virtual que merece ser analizado, no tanto por la ponderación de las calidades pedagógicas corporales sino por los modos de instrumentar conversiones puestas en escena presenciales a otras que suprimen los encuentros cara a cara.

Las clínicas deportivas, campus virtuales de juegos, clases de Educación Física no presenciales, sesiones de entrenamiento a distancia, actividades de rehabilitación física

mediadas por las pantallas, interacciones corporales con simuladores, ejercitaciones con gimnasias analógicas constituyen una base de datos materiales con que trabajar con herramientas y respaldar construcciones de andamios conceptuales, encofrados teóricos tomando muestras representativas del fenómeno abordado. Los objetos de estudios virtuales, en situación de reclusión hogareña de los investigadores desafían la sensibilidad de la mirada y escucha para salir de los moldes convencionales de las operatorias universales y de paso recopilar datos del trabajo de campo en el trabajo de campus.

El dato empírico es recogido con sus atributos materiales en una condición histórica de excepción. El estado excepcional se corresponde con un momento alterativo, capaz de migrar el repertorio de prácticas corporales de los encuentros cuerpo a cuerpo a instancias encuentros mediados por artefactos tecnológicos. Es un experimento de ruptura pasajera, provisoria a un aquí y ahora circunstancial para quienes disponen de capitales y pueden reconvertir sus situaciones de participación con herramientas de intervención remotas. La instancia de modificación, si bien es inédita, no llega a la ruptura del orden en las rutinas y ciclos de vidas cotidianas, no alcanza el estatuto de revolución de la vida cotidiana. La intromisión de las instancias no presenciales para las interacciones corporales activa por breves pero intensos momentos la conciencia y evidencia del mundo que nos rodea, sin embargo las certezas existenciales, las seguridades ontológicas no se alteran, quedan intactas. En este sentido el oficio del investigador se pone a prueba para resolver las operaciones de indagación reubicando sus lógicas de participación en las redes sociales.

En el proceso de extracción de datos empíricos, la pantalla tiene complicidad con el despliegue de propuestas corporales alternativas ensayando pruebas pilotos en espacios por descubrir y en construcción. Los datos que aparecen como relevantes en el registro de cuerpos en las realidades virtuales podemos localizarlos en las incursiones de los cuerpos en acción a través de videoconferencias. En la proliferación de estas intervenciones corporales en pantalla, podemos advertir distintas calidades de resolución en el montaje de escenarios de protagonismo virtual. Esta pluralidad de proposiciones corporales a la carta visibiliza la riqueza de distintos tipos de capitales corporales, materiales, económicos, sociales, simbólicos que los sujetos ponen en juego en el montaje de sus ideas. Las pertenencias a grupos de especialistas de distintos campos de intervención en el tratamiento de los cuerpos operacionalizan el montaje de escenas virtuales. Las clases virtuales pasan a ser una referencia empírica una muestra

representativa de grupos deportivos y el diseño de diferenciados dispositivos de cuidado sobre los patrimonios corporales y motrices.

Los observables

Los observables son construcciones de primer orden que los investigadores aplican en la interpretación de los datos de los cuerpos en pantalla recabados de la parcela de realidad virtual escogida. El dato no habla por sí solo, el dato solo es una constancia material importante como una evidencia, prueba o muestra representativa de nuestra referencia empírica, pero necesita la traducción de sentido para capturar en la pantalla los modos de nombrar la realidad que hacen los actores observados. El observable presta atención a las palabras cargadas de contexto y la inscripción de sus significados acuñado en pactos jugados al interior de una comunidad de personas con pasado que se reactualiza en un presente de pantallas. El sentido de los actores remite a lo que está en juego. Las disputas o pleitos existenciales están hechos a medida de las escalas de valores o principios de vida corporal compartidas en cada comunidad de actores involucrados.

Los observables nos ayudan a hacer el ejercicio complejo de comprensión cultural de la alteridad. En esa premisa se apela a las sensaciones que nos generan los sondeos o exploraciones en sitios visitados por primera vez que nos ofrece mucho por descubrir, conocer y aprender. A medida que se profundiza el seguimiento de la porción de realidad virtual relevada y armamos un paquete de datos sistematizados con algún criterio de clasificación convertimos esas impresiones preliminares, en interpretaciones que apuntan a encontrarle el significado y las lógicas a las cosas materiales recolectadas. La contemplación de los cuerpos en pantalla desde esta perspectiva apunta a trascender el enamoramiento de las imágenes espectaculares de los cuerpos en deportes de riesgo o en las destrezas corporales de performers de elite. El foco de atención está centrado en entender la racionalidad de la acción, o descubrir la lógica de funcionamiento de los sucesos poniendo en relación la información conseguida.

Los observables logran visualizar las expectativas sociales de los informantes claves. En los observables podemos advertir los propósitos invisibles de los participantes. Se pone el cuerpo en pantalla y al deducir las lógicas de las actuaciones corporales con operaciones metodológicas de inducción o deducción, conseguimos nuestros observables. Los procedimientos técnicos de investigación nos ayudan a identificar los objetivos entrelineas que persiguen esas prácticas corporales en las pantallas. En una

primera aproximación al estudio de los datos procedentes de las realidades virtuales podemos deducir vocaciones corporales diversas.

Los observables muestran al cuerpo y sus perfiles de intervención. Un observable se localiza en el cuerpo como herramienta de trabajo y se expresa por intereses monetarios. Cada vez que detectamos emprendimientos empresariales en las gimnasias enlatadas o los deportes profesionales comprobamos estas inversiones del cuerpo como mercancía. En otros casos el observable se muestra con el cuerpo exhibicionista se puede divisar las necesidades de reconocimiento y popularidad por ejercicio del narcisismo de las exhibiciones corporales en público de algunos *instagramer* de *crossfit* y *spinning*. En otros casos, los cuerpos pugnan por preservar el amor, la amistad, la trama del vínculo social y construir redes de relaciones, nos referimos a los casos de algunos modos de vivir los deportes urbanos: *parkour*, *skate*, *freesbee ultimate*, deporte del barrio. Los cuerpos en pantalla también despliegan sus formas de seducción y erotismo en la estética elaborada por los cuerpos del *poldance*, o las prácticas de riesgo físico extremo que perturban, conmocionan y provocan al receptor. En otras configuraciones sociales de los cuerpos apreciamos como se desarrollan estrategias de supervivencia en un contexto que les resulta incompatible para sus estilos de vida como lo retratan los deportes en peligro de extinción o los bailes típicos o juegos ancestrales.

En la tarea de diseñar estos observables hay un proceso de objetivación que demanda la comprensión lectora de las vocaciones, sentidos, sinsentidos, lógicas o expectativas sociales del otro desenvolviéndose con los cuerpos en espacios diferenciados de participación virtual. El dato y la interpretación necesitan estar articulados y en esa conjunción engendrar con agudeza y perspicacia un observable. Si operacionalizamos este procedimiento, las puestas en escena virtual de cibernautas, *youtubers*, *instagramers*, *influencers*, profesores de Educación Física, instructores de yoga, guías espirituales de prácticas corporales alternativas como datos necesitan ser deletreados con sus producciones de sentidos. Sus intenciones, expectativas, apuestas, sueños, utopías, motivos, móviles que se logran descubrir porque estaban ocultas configuran el observable.

En esa trama de sentido que intenta desenmascarar los rostros y desvestir los cuerpos anida el observable. La proposición del observable nos obliga a desplegar tareas y actividades de recolección de cabos sueltos: seguir posteos, agendar publicaciones, tomar registros de actuaciones, armar inventarios de performances, armar fichas de

informantes claves para ponerlos en relación y en la convergencia de diferentes tipos de datos atribuirles significados saliendo del sentido común o de la lectura literal de lo aparente colabora en la comprensión del observable. Los observables nos ayudan a decodificar los mensajes a través de las pantallas, sintonizar las frecuencias con que se dicen las cosas, comprender los lenguajes de la comunicación y expresión corporal codificada en un campo de acción peculiar especificado en el tiempo y el espacio.

El trazado de observables saca provecho de los datos procedentes de la realidad y activa la tensión productiva del sujeto y el objeto de conocimiento. En el ejercicio de aproximaciones y distanciamientos de la realidad virtual se hacen cruces de datos. El dato empírico y la interpretación del dato son interdependientes para tener teorías actualizadas con la interpelación de las realidades que nos interesan indagar. En este enfoque el dato necesita el momento de transcripción literal y el momento de agudeza y perspicacia de la curaduría capaz de descifrar las lógicas de las prácticas corporales en pantalla.

Hechos

Los hechos en estos procedimientos metodológicos constituyen interpretaciones de segundo orden que ponen en diálogo los datos empíricos crudos extraídos de la realidad virtual y los observables como dato procesado. Los hechos refieren a la capacidad de idear una abstracción conceptual y aplicar un tratamiento reflexivo en torno a la formulación de una versión personal de los cuerpos observados en la realidad virtual. Los hechos operan como un conjunto de ideas pensadas por el investigador que diseña triangulaciones instalado en la realidad virtual, sin perder de vista el dato crudo relevado y recuperando la versión de los nativos plasmada en el observable. En esa combinatoria de realidad, datos y observables entra en juego el hecho como esquema teórico de interpretación del investigador, su competencia de lectura hermenéutica, los grados de agudeza y perspicacia heurística del conocimiento, su sensibilidad de escucha y mirada.

En esta instancia del trabajo, la confección de los hechos como categorías teóricas de contemplación establece criterios subjetivos de interpretación de la realidad. Los hechos son una composición artesanal, una narrativa poética que acuña el investigador con su perfil del enfoque, poniendo en juego sus planos predilectos de la cámara para tomar las imágenes de los cuerpos con un criterio estético. En la construcción de los hechos se adoptan formas de ordenamientos, sistematización, clasificación de los fenómenos

recolectados. Resaltamos en estas operaciones el uso de claves teóricas para hacer los recortes y moldearlo en un proceso creador.

El levantamiento de datos y la señalización de observables acerca de los cuerpos en pantalla nos posibilita organizar una red de relaciones conceptuales. Los hechos ponen en juego un sistema clasificatorio de los observables. Cada hecho aglutina tipologías de observables y los agrupa en conjuntos diferenciados para ver con mejor nitidez las formas particularidades de comunicación que despliega el cuerpo en los mundos virtuales intentando asegurar un mensaje hacia algún destinatario.

Cuerpos hechos por las matrices culturales

La situación de pandemia muestra y resalta las diferentes matrices de formación cultural incrustadas en los cuerpos. Las matrices culturales en propuestas corporales tradicionales tienden a la quietud y repetición de las estructuras de funcionamiento (todo puede seguir igual a pesar de la pandemia) y contrastan con prácticas corporales promotoras de movimiento y alteración de las estructuras (pasa algo si cambian el orden de las cosas integrándose al sistema de los mundos virtuales)

Las formas de resolución que los sujetos encuentran para asegurar la continuidad de las prácticas corporales en el contexto del Covid 19 guardan estrecha relación con el acopio de recursos adquiridos en el curso de vida corpórea. En este sentido se sobrevaloran y se redimensionan las prácticas heredadas y trabajadas en las socializaciones corporales pasadas. Los adeptos al par kour, longbard, slickeline que suelen editar videos compartirlos en youtube, los especialistas de la natación y la gimnasia artística y deportiva que trabajan con dispositivos electrónicos para establecer análisis biomecánicos de las técnicas corporales en pantalla hacen patente esta situación de plasticidad de las maniobras para *aggiornarse* a los tiempos del coronavirus. En prácticas deportivas donde es ineludible el compromiso físico de los participantes aparece un obstáculo de difícil resolución. Las instancias de intervenciones corporales que sustentan en la educación de los registros cinestésicos del movimiento con la ayuda externa de otro de carne y hueso presente, formula un acertijo difícil de resolver.

Cuerpos hechos por el nuevo *sensorium*

El despliegue de prácticas corporales en pantalla, la expresión de nuevas motricidades, gestualidades, corporalidades en íntima relación con usos y apropiaciones de los recursos tecnológicos configura un observable. En el devenir de los lenguajes corporales

en pantalla se establecen cambios fenomenológicos de la percepción y representación de las cosas y las personas. Los patrimonios corporales construidos en instancias de experimentación presencial se ponen en juego en realidades virtuales. Las culturas digitales, las formas de participación social de los cuerpos con la intromisión de las tecnologías de la información y comunicación instala un tema de discusión relevante en este contexto de pandemia para estudiar las transformaciones de las estructuraciones imaginarias, simbólicas y materiales de los cuerpos en la realidad virtual.

El “nuevo sensorium” que tanto ha detallado Martín Barbero (2004), aglutina distintos observables y en su conjunto subraya la producción de una sensibilidad afectada por la incursión de los sujetos en entornos virtuales. La afección de la sensorialidad que establece el cuerpo del sujeto con su entorno real y virtual. Los patrimonios sensoriales y motrices de los cuerpos tienen su encuadre de realización en las culturas digitales. Es una sensación, impresión, percepción que se actualiza y el proceso de cuarentena obligatoria enfatiza el uso de herramientas digitales. Las alfabetizaciones posmodernas a través de objetos mediadores de las interacciones entre las personas promueven un analfabetismo corporal o un embrutecimiento de los cinco sentidos por la hipoteca del compromiso de cuerpo entero en el barro, la extinción de algunas prácticas de cuerpo presente y el lanzamiento de un alfabetismo digital del cuerpo con “relaciones de comunicación mediadas” (Cachorro y Díaz Larrañaga, 2004). Al probar otros dispositivos de participación corporal a distancia las contradicciones y conflictos entre las culturas figurativas, prefigurativas y postfigurativas avizoradas por Margaret Mead (1970) hace ya bastante tiempo se revitalizan.

Cuerpos hechos por los capitales

En la situación de puesta en escena de los cuerpos en pantalla, los observables en su convergencia nos posibilitan ver en el amplio espectro de propuestas corporales, el armado de estrategias para poner a salvo los capitales corporales adquiridos en el curso de vida. Los laboratorios de pruebas y ensayos experimentales de los cuerpos en pantalla indican en las actuaciones de los participantes, una idea de preservación y cuidados de estos capitales corporales adquiridos en trayectorias de vida corporal.

Los patrimonios corporales se intentan proteger y poner en valor las historias de vida corporal para no descapitalizarse. Poner en valor, el acervo de conocimientos, prácticas y saberes del cuerpo y resguardar la memoria colectiva. Desarrollar planes de salvataje, o políticas proteccionistas que aseguren la continuidad de vida de algunos deportes,

gimnasias y juegos. En esta misión de preservación se busca mantener la regularidad de las gramáticas deportivas, los ciclos de entrenamiento, los capitales afectivos de círculos sociales donde el cuerpo es el elemento unificador de las tramas de amigos, compañeros de equipo, grupos de diversas opciones de participación corporal.

Bibliografía

Cachorro, G. (2017). Deporte espectáculo y mundialización de las culturas. En *Actas del Primer Encuentro Deporte y Sociedad*. (Ron O. et al Coordinadores). La Plata, FaHCE, UNLP. Pp. 45-53.

Cachorro, G. y Díaz Larrañaga, N. (2004). “El abordaje de las prácticas corporales en los procesos de mundialización de las culturas”. En *Revista Trampas de la comunicación y la cultura*. N° 25. Pp. 61-73. La Plata, FPyCS- UNLP.

Mead. M. (1970). *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Barcelona. Gedisa.

González, J. (1994). “Navegar, naufragar, rescatar entre dos continentes perdidos. Ensayo metodológico sobre la cultura hoy.” pp.235-279. En *Metodología y cultura*. González J. y Galindo Cáceres coordinadores. CNCA, DF.

Martín Barbero, J. (2004) *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en América Latina*. Bs. As. FCE.

Schutz, A. y Luckman, T. (2001) *Las estructuras del mundo de la vida*. Bs. As. Amorrortu.

Reflexiones para acciones transhackfeministas en tiempos de aplicaciones pandémicas

Florencia Goldsman

Licenciada en Comunicación Social (UBA), y Magíster en Comunicación y Ciberculturas (UFBA), con enfoque en análisis de datos desde una perspectiva feminista. Desde 2014 realiza formaciones en periodismo con perspectiva de género en diversos países latinoamericanos. Coordinadora de las redes sociales de Dominemos la Tecnología (APC). Integra la Red Internacional de Periodistas con Visión de Género (RIPVG). Integra la colectiva editora de Pikara Magazine e integra Ciberfeministas Guatemala desde 2018. Este año fue elegida como fellowship para la formación de acompañamiento digital de Digital Defenders - HIVOS.

Encerradas y vigiladas con un móvil en las manos

Las mujeres vivimos un *continuum* de vigilancia sobre nuestros cuerpos y en épocas de crisis sanitaria dicho control se exagera. Ese control se plasma en la falta de acceso a derechos sobre los procesos vitales que corresponden a nuestros propios cuerpos. Nuestra circulación por las urbes no está asegurada: nos violan o asesinan por el simple hecho de caminar una calle, nos matan también dentro de casa especialmente cuando tenemos que resguardarnos y encargarnos de los cuidados.

La posibilidad de planificar y decidir cuándo y cómo queremos reproducirnos también está, en gran parte, vedada. Vemos un paralelo respecto de los usos que hacemos de internet y de las tecnologías. En los supuestos “avances” marcados por los desarrollos tecnológicos nuestras corporalidades son piezas de un engranaje del que no tenemos mayor control.

La situación de violencia de género se exacerbó durante la pandemia¹. Las propuestas tecnosolucionistas² por parte de las alianzas entre gobiernos y el empresariado acercaron la promesa de la implementación de las CoronApps, bajo un paraguas ideológico que sostiene la idea de que la tecnología (digital) aplicada en mayor medida solucionará y encauzará nuestras vidas precarias.

¹¿Cómo denunciar la violencia doméstica? Disponible en <https://www.derechosdigitales.org/wp-content/uploads/covid-violencia-domestica.pdf>. Consultado 7 de septiembre de 2020.

² El investigador bielorruso Evgeny Morozov señala en su libro “La locura del solucionismo tecnológico” (2015) el advenimiento de la tecnocracia como bastión de la ideología tecnosolucionista: “A los líderes, tanto como a las jerarquías, se los considera un peso, algo que `internet` ha podido eliminar, solo con el fin de que la lucha política sea más eficaz” (p.150).

Por CoronApps nos referimos a unas aplicaciones para dispositivos móviles que buscan realizar una trazabilidad de la circulación del virus a través de los sistemas de geolocalización geográfica (GPS), como del uso de la tecnología Bluetooth (usada para compartir archivos remotamente). Con una recolección de datos permanente, lo principal es que reemplazarían el arduo trabajo de rastreo manual de contactos con señales transmitidas desde los celulares y con una administración de los datos en la cual se prioriza un servidor central.

Los diagnósticos de virus se comunican con un servidor, permitiendo la recomendación de una cuarentena estratificada y un sistema de medidas de distanciamiento en el que se sabe quiénes son los posibles contactos transmisores del virus, mientras se preserva el anonimato de las personas infectadas. Las pruebas pueden ser solicitadas por personas sintomáticas a través de la aplicación.

Esto significa que las diversas implementaciones tecnológicas enseñadas por los gobiernos y las iniciativas privadas del sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) se develaron como soluciones exprés ante las fallas históricas y estructurales que definen nuestros sistemas de salud, de educación, de transporte y apoyo al desarrollo científico. Este fenómeno nos advirtió la necesidad de realizar un análisis de dichas propuestas tecnológicas para la resolución de una crisis estructural de una perspectiva ciberfeminista e interseccional¹ que, de alguna manera, alzara el velo “mágico” que dota a las tecnologías de súper poderes para resolver problemas sociales.

En una cuarentena obligada para muchas y optativa para tantas otras, una gran cantidad mujeres se encontraron solas o a cargo de niños, y al mismo tiempo muchas encerradas con su agresor, así lo demuestra el detallado estudio Violentadas en cuarentena² con un reporte completo de la realidad de violencia aumentada en Latinoamérica.

“Sabemos que los tiempos de reclusión forzada no son iguales para todes. Estar en nuestros hogares no siempre es estar seguras. Pero cumplir con la cuarentena no significa que debamos estar aisladas, podemos construir redes de apoyo y

¹ Ver: Coron-Apps: claves para debatir la ola del tecno-solucionismo patriarcal. Disponible en <https://www.takebackthetech.net/es/blog/coron-apps-claves-para-debatir-la-ola-del-tecno-solucionismo-patriarcal> . Accesado 7 de septiembre de 2020.

² Ver: <https://violentadasencuarentena.distintaslaltitudes.net/una-mirada-latinoamericana/> Accesado 7 de septiembre de 2020

confianza, incluso desde la distancia” señala el texto de inicio del manual creado por la colectiva de tecnologías libres brasilera MaríaLab traducido al castellano por Derechos Digitales¹.

Las ciberfeministas, activistas, investigadoras activamos la sabia sospecha: sabemos que las soluciones como las apps, entre otros sistemas operativos, suelen acentuar el control sobre las personas lo que recaerá sobre nuestros cuerpos y mucho más sobre aquellos cuerpos considerados “disidentes”. Como explicaremos aquí advertimos un continuo aumento del control. Señalamos que nada justifica, entonces, el despliegue de nuevas iniciativas sin que antes se sopesen los riesgos o sin que se apliquen las salvaguardias cuando están en juego los derechos fundamentales que recaerán sobre nuestros datos más íntimos al tiempo que se proponga la extracción de estos de nuestros dispositivos como proponen las CoronApps o como pueden proponer las propias aplicaciones a las que acudir cuando existe la violencia de género².

Existen, de cualquier manera, contribuciones que los sistemas de geolocalización y de rastreo (conocidos como *contact tracing*) que, utilizados de manera equilibrada, auditada y con transparencia en sus políticas de manejos de datos, podrían colaborar en el seguimiento de la huella de la expansión del virus. Esto solo podría ocurrir acompañado de un reaseguro de desmantelamiento de dicha infraestructura de vigilancia creada para hacer frente a la pandemia de Corona virus una vez que la amenaza haya pasado.

Hacia el nano- control sobre nuestras corporalidades

Las desigualdades impuestas por el viejo conocido sistema neoliberal se sienten hoy en medio de esta crisis en carne viva. La investigadora Shoshana Zuboff describe al detalle en su libro “The Age of Surveillance Capitalism” (2019) nuestro tránsito acelerado hacia un nuevo orden económico que reivindica la experiencia humana como materia prima gratuita para prácticas comerciales ocultas de extracción, predicción y venta.

¹ Ver: <https://www.derechosdigitales.org/wp-content/uploads/covid-violencia-domestica.pdf> . Accesado 7 de septiembre de 2020

² En un artículo de la investigadora Rena Bivens se llama la atención, tras el estudio de 215 apps vinculadas a la prevención de la violencia de género problemas respecto de la culpabilización de las mujeres y una actitud que no crítica la cultura de la violación si no que trata de reparar los daños.

Solo para comenzar diremos que los riesgos asociados con el uso masivo de esos datos personales son variados y ya están bien documentados. Hemos visto cómo los datos móviles, analizados como metadatos: detalles de geolocalización, cruzamiento de horarios de llamadas y contactos frecuentes se han utilizado para rastrear nuestros usos de espacios públicos, para vigilar nuestros movimientos en las protestas, así como en la persecución de activistas en manifestaciones callejeras¹.

Podríamos afirmar que la historia del cuerpo es la historia de las panoplias correctivas (Vigarello, 1995), es decir: la trayectoria de un aparato multidisciplinario (dietas, cirugías, deportes, implantes) para modelarlo, domarlo, dominarlo. El movimiento feminista tiene, a la vez, una enorme trayectoria discutiendo las formas y definiciones e intervenciones científicas, tecnológicas y médicas sobre las corporalidades de mujeres y personas con opciones sexuales diversas.

El ciclo reproductivo se destaca como uno de los principales temas de la biología femenina que parece justificar el macizo desarrollo de tecnologías para su control. La menstruación, la concepción, el parto, el puerperio, las hormonas, la menopausia, la tensión pre-menstrual, todo es objeto de intervención biopolítica. El cuerpo de las mujeres ha sido uno de los pilares sobre los cuales se sustenta la diferencia y subordinación de género y las tecnologías biomédicas han sido actoras principales en el modelaje del cuerpo femenino: para controlar y /o con fines de garantizar ideológicamente la perpetuación de su dominación (Natansohn, Goldsman, 2018 p.385).

Microchips para controlar las dosis hormonales de anticonceptivos hoy sustituyen a los todavía novedosos implantes subcutáneos, utilizados también como método de prevención de los embarazos. Antes los implantes ponían en cuestión a la falta de autonomía de las mujeres para controlar su funcionamiento, hoy las versiones digitales nos posicionan ante decisiones aún más controvertidas. Tal es el caso de la compañía Microchips Biotech, Inc., analizado por Daniela Manica (2015), que ofrece un minichip implantado debajo de la piel para activar por una señal de red wi-fi que libera la dosis de droga programada. ¿De qué forma podemos garantizar la seguridad de la administración medicamentosa a distancia?

¹ Ver: <https://www.takebackthetech.net/es/news/sosnicaragua-resiliencia-feminista-y-digital> Accesado 7 de septiembre de 2020

Todavía, la posibilidad de que terceros accedan al dispositivo, provocando o inhibiendo la liberación de la substancia sin el control y conocimiento de la usuaria fue relatada como una de las inseguridades del método. También abordamos temas como la necesidad y los límites de una codificación de los datos de los dispositivos móviles que deben controlar los microchips, problematizando la posibilidad de que sean invadidos y controlados por terceras personas, en una especie de hackeamiento ovariano (“ovarian hacking”), inclusive, con eventuales objetivos vengativos (“revenge pregnancy”), como un desdoblamiento similar al que se conoce como pornografía de la venganza (“revenge porn”). (Manica & Nucci, 2017)¹.

En Brasil la colectiva Coding Rights se viene dedicando a estudiar el fenómeno de las “Menstruapps” con el interés de indagar cómo funcionan las aplicaciones para celulares relacionadas con el seguimiento del ciclo menstrual. Estas aplicaciones son ofrecidas para controlar la ovulación, el ciclo y el período fértil, controlar el peso corporal, las medidas del cuerpo (cintura, pecho, caderas), supervisar la presión arterial y el pulso. Algunos calculan el promedio de los últimos ciclos menstruales para predecir la fecha de inicio del próximo, indicar días de fertilidad, ovulación, y períodos actuales y futuros².

Alimentadas con nuestros datos, estas herramientas funcionan como laboratorios para la observación de

¹ Original: “a possibilidade de terceiros acessarem o dispositivo, provocando ou inibindo a liberação da substância sem o controle/ciência da usuária foi levantada como uma das inseguranças do método. Assim, eles abordaram temas como a necessidade, bem como os limites, de uma codificação dos dados dos dispositivos móveis que devem controlar os microchips, problematizando a possibilidade de eles serem invadidos e controlados por terceiros, em uma espécie de hackeamento ovariano (“ovarian hacking”), inclusive com eventuais objetivos vingativos (“revenge pregnancy”), como um desdobramento similar ao que se conhece como pornografia de vingança (“revenge porn”).

² Algunos ejemplos que citamos en el texto están disponibles en <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.woman.diary&hl=es>; <http://ladytimer.com/>; <https://www.bebesymas.com/fertilidad/ovuvview-aplicacion-movil-para-controlar-el-ciclo-menstrual>; <https://itunes.apple.com/us/app/my-days-period-ovulation/id470179308?mt=8&at=>; <https://tecnoblog.net/186008/looncup-colector-menstrual-bluetooth/>; <http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-3595376/A-smart-gadget-far-Online-backlash-against-tampon-uses-bluetooth-tell-wearer-needs-changed.html>; <https://www.kindara.com/products/kindara-app> y <https://www.kindara.com/>. Accesados 7 de septiembre de 2020.

patrones fisiológicos y de comportamiento, que van desde la frecuencia de la menstruación y los síntomas asociados con ella, hasta los hábitos de compras y navegación por internet de todas sus usuarias. Con las menstruapps, monitorear tu ciclo significa informar regularmente a la aplicación si saliste; bebiste; fumaste; tomaste algún remedio; estabas muy excitada; tuviste sexo; en qué posición estabas cuando tuviste un orgasmo; cómo fue tu caca; si te sentiste triste; si dormiste bien; si tu piel está bien; cómo estás de ánimo; si tu flujo vaginal está más verdoso, tiene mal olor o un aspecto como de crema. (Felizi & Varón, 2016)

Uno de los colectores menstruales ofrecidos en el mercado de las “menstruapps” llamado Looncup promete un ciclo menstrual saludable a través de una conexión a dispositivos Android e iOS intermediado por el sistema Bluetooth. Estos sistemas permiten seguir desde el celular el color del flujo y conocer exactamente cuándo es el momento de vaciar y volver a colocar la copa en el interior del canal vaginal. Lo que significa, de alguna manera, dejar en manos del dispositivo la propia percepción del torrente de flujo sanguíneo. Otra propuesta semejante es la de los tampones MyFlow, acompañados por un llavero que, combinado con el uso del celular tercerizaría esa acción de autocuidado tan simple como pasar por el baño para revisar cualquier posible filtración de sangre.

Cabe recordar que la informatización de los procedimientos clínicos (como la historia clínica de los/las pacientes, por ejemplo) ha sido puesta en debate por las entidades médicas en la medida en que la difusión, manipulación o pérdida y el acceso por personal no autorizado a los datos sanitarios puede acarrear graves consecuencias para el paciente pues vulnera gravemente el derecho a la intimidad y confidencialidad de sus datos médicos.

Los aplicativos recogen datos íntimos y los sistematizan “puertas adentro”, es decir, no hacen público para qué esas informaciones pueden ser efectivamente utilizadas cuando las usuarias dan su aprobación a sus términos y condiciones. Y cuando lo hacen no dejan del todo claro cuáles son sus posibles consecuencias sobre la salud individual y

colectiva. Por detrás de estas aplicaciones hay un negocio de venta de datos personales para la creación de algoritmos que buscarán “adivinar” nuestras necesidades, proyectando un cuerpo único con necesidades iguales para todos y nos dedicarán el envío de productos súper específicos en diferentes formatos a nuestros diversos dispositivos.

Reconocemos, no obstante, que nuestros datos son más que unos y ceros. “Son nuestras vidas, historias personales, lo que queremos, lo que soñamos. La privacidad depende de cada uno.” (Zuazo, 2015, p.301). Añadimos que el manejo de nuestros datos depende de nosotras en lo individual pero también en el plano colectivo. Son hoy parte de una lucha política en la que requiere involucrarse.

En este marco, una vez que se coleccionan los datos íntimos que generamos masivamente precisamos reflexionar acerca de quiénes amasan las ingentes cantidades de información personal en manos de terceros. ¿Quién la almacena, quién la ve, quién la toca, qué hacen con ella?

5G, hiperconectividad y la exigencia de universalizar lo diverso

Shoshana Zuboff propone debatir una máxima utilizada hasta el momento para explicar el modelo de negocios que vienen desarrollando los gigantes del Valle del Silicio. Se suele decir “cuando el servicio es gratuito, los usuarios son el producto” y este ejemplo es utilizado cuando se explica la supuesta gratuidad de plataformas como Twitter, Instagram, Facebook, entre otras. La investigadora estadounidense propone un cambio sutil pero no menos importante enfocado en la importancia de nuestros datos: “los usuarios no son productos, sino que somos las fuentes de suministro de materia prima” (Zuboff, 2019, p.87).

En el contexto hasta aquí compartido se hace necesario plantear la discusión de lo que enfrentaremos con las redes digitales de última generación y nuestros cuerpos: el advenimiento de la telefonía de quinta generación, más conocida como 5G. Hay una tarea primordial para entender el desafío que propone el omnipotente progreso hacia esta etapa, se trata de observar “el impacto que tienen estas nuevas tecnologías en el cuerpo-territorio, particularmente, de las mujeres. Para empezar, las redes de 5G están

siendo planteadas como redes ciberfísicas. Eso implica la anulación de la frontera entre la red y el cuerpo”¹.

Cuando sostenemos que los dispositivos se comunicarán entre ellos y que trasladarán nuestras informaciones íntimas a terceras partes con intereses comerciales nos preocupa el potencial efecto homogenizador, colonizante y estigmatizante que genera esta anulación que propone los sistemas ciberfísicos capitalistas.

Es la anulación de la diversidad para, en cambio, imponer estándares, estereotipos de lo que significa un cuerpo diverso. El modelo capitalista ve a los cuerpos diversos como un mercado tecnológico potencial, lo que hace entender la diversidad y los cuerpos como productos y desde ahí reproduce dinámicas de poder a través del consumo. El sistema ciberfísico capitalista propone seres predecibles y manipulables. (Loreto Bravo & Peter Bloom en Goldsman, 2020)

Estas tendencias se alinean a pasos paulatinos pero continuos hacia una nueva forma de modelo extractivista, expresadas sobre las relaciones sociales y la vida privada de la humanidad conectada. Tal como señala la comunicadora Beatriz Busaniche (2019) debemos abrazar como concepto clave “el extractivismo de datos como un forma de entender el capitalismo de la vigilancia que atravesamos” (p.6). Este negocio sobre nuestras informaciones más íntimas sostiene y engorda sus arcas con base en la ignorancia del público.

Se da una relación extremadamente asimétrica. Ocurre que las personas conectadas exponemos permanentemente cada movimiento, mirada, palabra, relación mientras las empresas resguardan sus procesos de extracción, análisis y procesamiento de datos bajo términos rígidos de confidencialidad, secretos industriales y regulaciones de propiedad intelectual.

¹ Ver Machín 2 Machín: Una perspectiva crítica feminista y psicosocial sobre las nuevas redes digitales (I). Disponible: <https://www.genderit.org/es/articles/machin-2-machin-una-perspectiva-critica-feminista-y-psicosocial-sobre-las-nuevas-redes> Accesado 7 de septiembre de 2020.

Los análisis ciberfeministas tienen ante el desafío de reaccionar, como la hemos venido haciendo, frente a estos avasallamientos sobre nuestros cuerpos e informaciones con acciones creativas y transgresoras. Es hora de cuestionar de manera disruptiva el sistema ciberfísico que se nos impone.

A modo de conclusión

En todos los artículos que escribimos desde una mirada ciberfeminista y situada (Haraway, 1990) hay una pregunta latente relacionada con la ganancia de mayor autonomía. Una vez que sabemos quiénes son los dueños de las infraestructuras que utilizamos, conocemos su ubicación geopolítica y vislumbramos su modelo de negocios, preguntamos ¿podemos un día cercano tomar control de nuestros datos? Con seguridad esa habilidad también nos permitirá tomar control de nuestras corporalidades y posicionarnos como mejores oportunidades en un mundo organizado desde la desigualdad estructural.

El desarrollo del capitalismo de la información y, en específico, de la vigilancia extrema no es un producto necesario de la tecnología digital o de internet. Este modelo de desarrollo es una opción humana políticamente construida

“una forma de mercado sin precedentes, una solución original para la emergencia, y el mecanismo subyacente a través del cual se crea una nueva clase de activos a bajo costo y se convierten en ingresos. La vigilancia es el camino hacia el beneficio que prevalece sobre ‘nosotros el pueblo’, tomando nuestros derechos de decisión sin permiso e incluso cuando decimos ‘no’ ” (Zuboff, 2019, p.112).

Insistamos en la desnaturalización del orden de las cosas, enfatizando en el cariz de las tecnologías invasivas de nuestra privacidad que se presentan como cajas negras: incuestionables y elevadas. La relación con las tecnologías que muchas ciberfeministas construimos con nuestras herramientas digitales y analógicas resignifica nuestra relación diaria con los dispositivos, plataformas, servidores y antenas. La diseñamos desde unos principios emancipatorios feministas¹, liberadores de la lógica colonialista y patriarcal. Explorar nuestros cuerpos, conocerlos, nombrarlos, resignificarlos a través

¹ Ver los Principios Feministas de Internet. Disponible: <https://www.genderit.org/es/feminist-talk/principios-feministas-para-internet-segunda-versi%C3%B3n>. Accesado el 13 de septiembre de 2020.

del uso de las tecnologías es una propuesta clave transhackfeminista para estos tiempos de vigilancia que corren.

Bibliografía

Bivens, R. (2018) Exploiting a Dystopic Future to Unsettle Our Present-Day Thinking About Sexual Violence Prevention. Recuperado de <https://adanewmedia.org/2018/05/issue13-bivens/>. Accesado 13 de septiembre de 2020.

Busaniche, B, (2019) Capitalismo posindustrial: Transparencia, vigilancia y control social. *Fundación Vía Libre*.

Felizi, N; Varon, J. (2016) Chupadatos: El Lado Oscuro De Nuestras Mascotas Tecnológicas. [Entrada de blog] Recuperado de <https://chupadatos.codingrights.org/es/introducao/> [Accessed 7 September 2020].

Goldsman, F. (2018). #LibertadParaBelen: Twitter y el debate sobre aborto en la Argentina. [Tesis de maestría]. Recuperado de <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/25970>

Goldsman, F. (2020). 5G, hiperconectividad y la demanda de universalizar lo diverso. *Pikaramagazine*. Recuperado de <https://www.pikaramagazine.com/2020/06/5g-hiperconectividad-la-demanda-universalizar-lo-diverso/>

Haraway, D. (1990). «A Manifiesto for Cyborgs: Science, Technology and Socialist Feminism in the 1980's», en Linda Nicholson (ed.), *Feminism/postmodernism*, Nueva York: Routledge Press, pp. 190-234.

Manica, D. & Nucci, M. (2017). Sob a pele: implantes subcutâneos, hormônios e gênero. *Horizontes Antropológicos*, 23(47), 93-129. doi: 10.1590/s0104-71832017000100004

Natansohn, G; Goldsman, F. (2018). Violencia de género expandida: vigilancia y privacidad en red. *Fronteiras-estudos midiáticos*, 20(3):378-389. Recuperado de <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/viewFile/fem.2018.203.10/60746668>

Natansohn, G Goldsman, F.(2020). Cuidados durante la pandemia: ¿cómo denunciar la violencia doméstica? Recuperado de <https://www.derechosdigitales.org/wp-content/uploads/covid-violencia-domestica.pdf>

Vigarello, G. (1995). Panóplias Corretoras: Balizas para uma história. In: Sant'Anna, Denise (Org.) *Políticas do corpo*. São Paulo: Estação Liberdade.

Zuazo, N. (2015). *Guerras de Internet*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Debate.

Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. Great Britain:Profile Books.

La implementación de la Educación Virtual en el sistema provincial de Formación Docente Continua

Diego Fernando Craig

Profesor de Educación Técnica. Licenciado en Tecnología Educativa. Diplomado Superior en Ciencias Sociales con mención en Nuevas Tecnologías. Especialista Superior en Educación y Neurociencias. Referente TIC de la Dirección de Nivel Superior del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes. Coordinador jurisdiccional del programa “Corrientes Educa Virtual”.

María Graciela Fernández

Profesora en Ciencias de la Educación. Magister en procesos educativos mediados por tecnologías, Especialista en Educación y TIC. Es docente universitaria de grado y posgrado, tutora de propuestas formativas virtuales. Investigadora en temáticas vinculadas con educación y virtualidad. Integrante del Equipo técnico en la Dirección de Educación Superior del Ministerio de Educación.

Susana Nugara

Profesora para la Enseñanza Primaria. Magister en Ciencias de la Educación. Abogada. Miembro del consejo asesor de la Ley Provincial de Educación. Asesora del Honorable Senado de la Provincia de Corrientes. Directora de Nivel Superior del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes.

Sofía Penzo

Profesora en Lengua y Literatura y Licenciada en Letras. Especialista Superior en Tecnología Educativa y Alfabetización. Se desempeña como docente al frente de unidades curriculares afines a su formación de base, en los profesorados de Educación Primaria, Inicial e Informática de un Instituto Superior de Formación Docente y es miembro del equipo de tutores del Programa provincial “Corrientes Educa Virtual”.

Introducción

La formación docente continua es una de las funciones básicas del sistema formador. En la provincia de Corrientes, dicha función se encuentra a cargo de los Institutos Superiores de Formación Docente bajo la coordinación de la Dirección de Nivel Superior, aunque también realizan formación continua las universidades públicas, otras dependencias del Ministerio de Educación y los gremios en convenio con los ISFD.¹ Hasta el año 2015 existían propuestas de formación gratuitas y aranceladas, predominando estas últimas. Convivían acciones diversas que tenían como objetivo abordar las problemáticas institucionales a través de la formación de los equipos

¹ Institutos Superiores de Formación Docente, en adelante, ISFD.

docentes con acciones más centradas en la formación individual del docente y de contenidos vinculados con el campo de la formación disciplinar principalmente. En esta línea, Lea Vezub (2014), a través de un estudio realizado en países del Mercosur, afirma que la mayor parte de las ofertas formativas están centradas en la actualización de contenidos de las disciplinas curriculares y sus estrategias de enseñanza. Por otra parte, se identifica en la región una marcada preocupación por brindar herramientas y estrategias didácticas en relación con contextos escolares específicos de desempeño. Una buena parte de los cursos y propuestas de formación permanente se refieren a temas y problemas contemporáneos, de actualidad educativa y social o que, a veces, se incluyen de manera transversal en los currículos (violencia escolar, derechos humanos y ciudadanía, medio ambiente, contextos de vulnerabilidad, desigualdad escolar, nuevas configuraciones familiares, la escuela en contextos de cambio, etc.). Las nuevas temáticas, tales como educación sexual y TIC se destacan teniendo una presencia considerable.

La Resolución Ministerial N° 2850/17 del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes determinó la gratuidad para los docentes en la realización de procesos y ciclos de su formación continua. Si bien la medida provocó dificultades en su implementación, no dejó de representar una gran oportunidad para reorientar la modalidad y el sentido de la formación docente continua. Entre las grandes dificultades, se encuentran, la falta de financiamiento por parte del estado que provocó la disminución de las propuestas de formación continua, tanto para los docentes en servicio como para los aspirantes.

Al año 2017, la función predominante de los institutos superiores estaba dedicada a la formación inicial, mientras que la formación continua al igual que las demás funciones, como la investigación, la extensión, entre otras, se realizaban en un porcentaje menor. Respecto de las funciones y actividades de capacitación, el interés de la provincia en cuanto a políticas de formación docente continua, estuvo orientado hacia el logro de ciertos desarrollos para regular la oferta, de modo de no dejarla librada exclusivamente a las decisiones institucionales o al movimiento “de mercado” surgido por la búsqueda de fondos de algunos grupos, tal como sostiene Davini (2015).¹

¹ Davini, María Cristina (2015) *La formación en la práctica docente*. 1ª ed. 1ª reimp. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Paidós.

Esta situación es la que motivó la necesidad de redefinir la política educativa jurisdiccional relativa a la formación continua, generando la oportunidad de introducir cambios ligados a las diferentes modalidades, a las necesidades específicas vinculadas con los niveles y con las disciplinas objeto de enseñanza. Uno de los cambios más significativos que toma mayor dimensión en estos últimos años ha sido la implementación de la educación virtual. Fundamentalmente, este año frente a la situación del aislamiento social y preventivo a raíz de la crisis sanitaria, cobró una relevancia central.

Es así como los cambios en la política del sistema de formación docente continua se focalizan en la formación continua gratuita, universal, en servicio, contextualizada en el nivel y la modalidad, teniendo como ejes el apoyo pedagógico a escuelas por parte de los ISFD así como incorporar el uso de los dispositivos digitales y la conectividad existente, como medios para desarrollar actividades pedagógicas focalizadas en la formación continua de los docentes.

Desarrollo

“Corrientes Educa Virtual” es una ambiciosa e innovadora iniciativa del Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes que se ejecuta a través de la Dirección de Nivel Superior y los Institutos Superiores de Formación Docente en el marco del Plan Provincial de Formación Docente Continua. Se propone el desafío de diseñar y poner en acto políticas y prácticas educativas pensadas para acercar a todos los educadores de nuestra provincia a espacios de reflexión sobre la propia práctica y al diseño de estrategias colectivas de mejora de la enseñanza. Considerando siempre, como fin último, la mejora de la calidad educativa en las trayectorias de los alumnos.

Como política de Estado, “Corrientes Educa Virtual” brinda organización y viabilidad a un proceso continuo de Formación Permanente con mediadores pedagógicos y tecnológicos, en constante actualización e innovación, que guían y movilizan a los docentes -como sujetos y colectivo- hacia un desempeño de mayor impacto en las aulas y escuelas correntinas.

Fundamentos

El concepto de desarrollo profesional propone una nueva manera de pensar la formación continua para responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación al concebirse como una actividad permanente y articulada con la práctica concreta de los docentes. El desarrollo profesional de los docentes, según Lombardi y Vollmer (2014), se produce cuando estos construyen conocimiento relativo a la práctica, propia o de los demás. Para que dicha construcción se produzca, los docentes trabajan en comunidades de docentes, analizan y teorizan sobre su trabajo y lo conectan con aspectos sociales, culturales y políticos más amplios.

De allí que el *Plan Provincial de Formación Docente Continua* tiene como finalidad propiciar el desarrollo profesional de los docentes de todos los niveles del sistema educativo provincial, a través de acciones tendientes a fortalecer y jerarquizar la formación ético-pedagógica, disciplinar y didáctica de los equipos docentes como sujetos responsables de la mejora de la enseñanza y de los aprendizajes; a generar espacios de enseñanza y aprendizaje en entornos digitales profundizando el uso de las TIC; a impulsar el trabajo institucional y colaborativo de los docentes que implique reflexión y transformación de prácticas institucionales y de enseñanza, y promover la producción y circulación de conocimientos e innovación pedagógica generada en las escuelas y en otros ámbitos académicos.

El programa “Corrientes Educa Virtual”

En ese marco, el programa *Corrientes Educa Virtual*, busca fortalecer la función de Formación Continua de los ISFD, que en la provincia de Corrientes, por resolución ministerial, es totalmente gratuita y se encuadra en lo explicitado en diversas resoluciones ministeriales, nacionales y provinciales que tienen como propósito “Mejorar la formación inicial y continua de los docentes, factor clave de todo cambio educativo”.¹

El programa comenzó a ejecutarse a través de los Nodos de la Red Virtual Nacional de Institutos Superiores de Formación Docente. Estos nodos cuentan con un completo campus virtual, provisto por la empresa E-ducativa y financiados por el Ministerio de Educación de la Nación a través del Instituto Nacional de Formación Docente. Los

¹ “Declaración de Purmamarca”, firmada por los 24 ministros de educación del país, II Consejo Federal de Educación, Jujuy, 2016.

campus virtuales disponibles on-line cuentan con toda la tecnología necesaria para avanzar de inmediato con la implementación y desarrollo de propuestas de formación docente totalmente virtuales o semipresenciales.

La primera decisión de política educativa puesta en marcha fue la posibilidad de utilización de la base tecnológica disponible, que desde sus inicios se dispuso para la formación inicial, a la formación continua. Es decir, que los campus virtuales que estaban disponibles para dar apoyo virtual a la formación inicial presencial, pasen a ser el medio fundamental de la formación continua de la provincia. La implementación comenzó a principios del ciclo 2019, tomando como base los cursos autoasistidos compartidos en la página web del Instituto Nacional de Formación Docente, distribuyéndolos con el modelo de “respaldos” a los campus virtuales de todos los institutos de la provincia y expandiendo su secuencia didáctica con la incorporación de profesores/tutores y actividades interactivas, foros, wikis, etc. para que los mismos pasen a ser tutorizados. Los tutores son profesores de los institutos formadores que desempeñan la tarea con cargos específicos, horas contra-cuatrimestrales u horas cátedras asignadas específicamente para formación continua. Posteriormente, los ISFD empezaron a desarrollar sus propios cursos, incorporando nuevos materiales y actividades y compartiéndolos con los campus de otros institutos que los soliciten.

Se conformó una *Red Provincial de Webmasters y Facilitadores TIC*, que hoy cuenta con casi 150 profesionales que gestionan los 37 campus virtuales disponibles en la provincia. Además, se generó una metodología de trabajo para todos los institutos, con lineamientos formativos claros en cuanto a presentación, desarrollo de las clases y tutoría virtual.

Debido a la gran aceptación inicial por parte de los docentes de toda la provincia, el 14 de mayo de 2019 se realizó la presentación oficial del programa en el Salón Amarillo de Casa de Gobierno. Ya en pleno funcionamiento, desde el equipo TIC de la Dirección de Nivel Superior, se inició el desarrollo de un software denominado SIMA-FDC (Sistema Informático Modular de la Administración de la Formación Docente Continua)¹ a través del cual se gestionan todas las propuestas formativas de la provincia. Entre sus múltiples funciones, se encuentran, desde la inscripción on-line a los cursos hasta la emisión de los certificados mediante validación con código QR para los cursantes que

¹ Para conocer más sobre el funcionamiento de SIMA-FDC, ingresar al sitio a través del siguiente link, <http://sima.mec.gob.ar/certificados/>.

aprobaron. En este sentido, cabe destacar que se desarrolló un circuito administrativo totalmente on-line para agilizar todos los trámites, al inicio, durante la trayectoria y al finalizar cada propuesta. El sistema genera automáticamente un archivo PDF con los certificados, basado en el reporte de participación del campus virtual y la información de los cursantes que brinda el tutor. En ese PDF, en la primera página se presenta el certificado del tutor y a continuación, los de todos los cursantes aprobados.

Las propuestas: Dimensiones

La provincia de Corrientes cuenta con 1683 instituciones educativas, en las cuales se desempeñan 27.489 docentes que ocupan 21476 cargos y 233.910 horas cátedra, En este punto, resulta importante conocer algunos de los números del año pasado con respecto a la formación continua de los mismos. Durante la primera etapa del año (de abril a junio de 2019) se ofrecieron 115 cursos lo cual supone 4514 docentes cursantes. En la segunda etapa del año (de agosto a octubre de 2019) se presentaron 189 cursos lo cual se traduce en una cifra de 9434 docentes cursantes y por último, en el tercer trimestre del año (de octubre a diciembre de 2019): 125 cursos; 3949 docentes cursantes. En total, durante el ciclo 2019 se llevó a cabo el dictado de 429 cursos, esto es, 17897 docentes cursantes.¹

Durante el aislamiento social, preventivo y obligatorio determinado a partir de la pandemia COVID-19 el programa “Corrientes Educa Virtual”, continuó con su planificación para el año 2020 sin la interrupción de ninguna acción de formación continua.² Permaneció creciendo a pesar del contexto, gracias al conocimiento construido y los equipos formados los cuales colaboraron con el desarrollo de la continuidad educativa en todos los niveles del sistema.

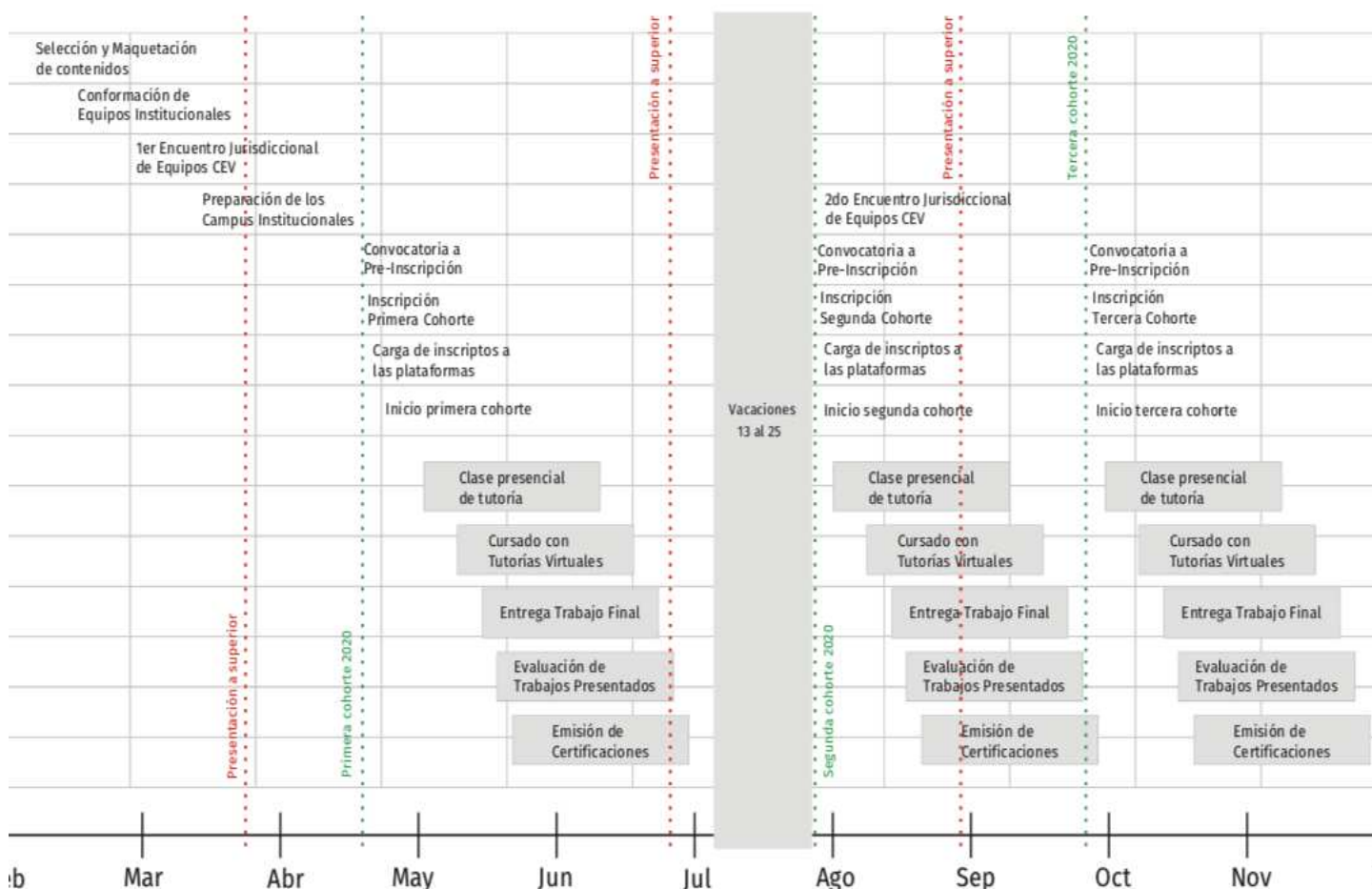
Actualmente, se acaba de terminar la primera etapa del año 2020 con 302 cursos realizados y 20650 docentes capacitados, y están en pleno proceso de inicio los cursos de segunda cohorte 2020 que suman 436 propuestas formativas para 30520 docentes. De esta forma, llegamos a 731 cursos virtuales gratuitos para 51.170 docentes de toda la provincia durante el año 2020. (Un mismo docente puede acceder a varios cursos durante cada cohorte, de acuerdo a lo establecido institucionalmente por cada ISFD).

¹ Información disponible en: <http://www.corrienteseduca.edu.ar/>.

² Las acciones mencionadas se dan a conocer a la comunidad a través del Boletín Informativo de la Dirección de Nivel Superior, disponible en: <http://www.dgescorrientes.net/boletin/>.

Siendo que el programa está destinado a docentes, y que en su amplia mayoría cuentan con los dispositivos tecnológicos y la conectividad necesaria para acceder a las propuestas formativas, no se observaron grandes limitantes en el sentido del abandono por cuestiones técnicas. Si se produce un sensible abandono por cuestiones personales, de disponibilidad horaria y otras razones ajenas a la implementación del programa.

Organización de propuestas formativas, ciclo 2020



Fuente: Equipo Jurisdiccional, Área de Formación Docente Continua, Dirección de Nivel Superior, Ministerio de Educación, Corrientes, 2020.

Conclusiones

La formación docente continua como una de las funciones desarrolladas por los institutos formadores en la provincia de Corrientes, se ha fortalecido y diversificado en estos últimos años a partir de propuestas bimodales, desarrollos y experiencias que permitieron afrontar con solvencia y con un equipo consolidado los desafíos impuestos por el aislamiento social, preventivo y obligatorio.

La formación mediada por tecnologías virtuales ofrece variadas posibilidades y presenta innumerables desafíos. Se sabe que las transformaciones de las prácticas educativas y los impactos en términos de calidad no son fáciles de lograr y sostener, requieren de tiempo y planificación para su consolidación, aspectos en los que se sigue trabajando desde un equipo de trabajo jurisdiccional e interinstitucional conformado por especialistas en educación, tecnología educativa y desarrollo de software, contextualizados en decisiones de política educativa que apuestan por un lugar de relevancia y centralidad para la formación continua de todos los docentes de la provincia.

Al momento, se cuenta con una serie de datos obtenidos a partir de relevamientos llevados a cabo a través de encuestas acerca de las percepciones de los docentes sobre su experiencia como cursantes en los trayectos formativos ofrecidos por el programa. No obstante, resta la realización de una indagación más profunda que posibilite conocer en qué medida estos trayectos facilitaron el cambio y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los niveles obligatorios del sistema.

Al igual que con cualquier tema en educación que involucre tecnología, la calidad o el éxito de un programa de desarrollo profesional docente en línea no es principalmente una función de la tecnología empleada. Es una función del contexto para el desarrollo profesional, su diseño pedagógico, quiénes son los participantes, su duración, etc. (Fishman, 2016) aspectos que son cuidadosamente planeados y monitoreados desde el equipo de conducción de la Dirección de Nivel Superior, responsable del área de formación docente continua.

Bibliografía

Alliaud, A. y Vezub, L. (2014). La formación inicial y continua de los docentes en los países del MERCOSUR. Problemas comunes, estructuras y desarrollos diversos.

Cuadernos de Investigación Educativa, vol. 5, núm. 20, 2014, pp. 31-46 Universidad ORT Uruguay Montevideo, Uruguay.

Cobo, C. (2019). Acepto las Condiciones: Usos y abusos de las tecnologías digitales. Fundación Santillana: Madrid.

Davini, M. C. (2015) *La formación en la práctica docente*. 1ª ed. 1ª reimp. - Paidós: Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

“Declaración de Purmamarca” (2016). II Consejo Federal de Educación: Jujuy.

Gárate Carrillo, M. I. y Cordero Arroyo, G. (2019). Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 209-221. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836garate10>

González, M. T. y Cutaanda López, M. T. (2017). Formación continuada del profesorado, mejora de la enseñanza y de los aprendizajes del alumnado. *RMIE* [online]. 2017, vol.22, n.75, pp.1095-1116. ISSN 1405-6666.

Resolución Ministerial N° 2850/17, Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes.

El acompañamiento docente en la formación virtual en un contexto presencial en México

Susana Regalado Santana

Docente de primaria, Asesor Metodológico y Auxiliar de Supervisión de una zona escolar de Educación Preescolar, Gobierno del Estado de México; Director de preescolar, ha sido Coordinador de Centros de Maestros. Actualmente se desempeña en la zona de Teotihuacán. Licenciada en Educación preescolar (Normal N° 3, Nezahualcóyotl); maestra en Ciencias de la Educación (Universidad Digital del Estado de México) y doctoranda en Ciencias de la Educación (Colegio Mexiquense de Estudios Psicopedagógicos de Zumpango). México.

Juan Martín Ceballos Almeraya

Docente en educación básica y superior en las modalidades presencial, semi presencial y virtual, en las áreas de pedagogía, educación y psicología. Licenciado en Educación (Universidad Pedagógica Nacional), máster en Psicología Educativa (Centro De Estudios Superiores INACE), especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje (Virtual Educa Argentina), y doctor en Ciencias de la Educación (Colegio Mexiquense de Estudios Psicopedagógicos de Zumpango). México.

Introducción

Desde el desarrollo de la tecnología y la evolución del internet ha generado demasiados cambios en el intercambio y la generación del conocimiento como una estrategia económica que, por ende, trae consigo la potencialidad del capital humano (Márquez, 2017) aun cuando esta postura se dirija, casi exclusivamente, hacia las zonas industrializadas o zonas metropolitanas, como es el caso de México, que aun cuando se implementen estrategias de inclusión tecnológica, se ha excluido a comunidades rurales e indígenas donde difícilmente se cuenta con energía eléctrica, internet, televisión y dispositivos móviles (Valle, 2020). Este hecho no solamente tiene una gran limitante para llevar a cabo las metas educativas de la Agenda del 2030 de las Naciones Unidas (UNG, 2020) con referencia a la aplicación de la inclusión, la equidad y la promoción de una calidad educativa a través de la creación de espacios de aprendizaje para aprender a aprender durante toda la vida, y esto implica el desarrollo de competencias homogéneas en pro de la igualdad educativa. Situación que se aleja, de igual forma, del objetivo de la sociedad del conocimiento que en su intento por adquirir habilidades tecnológicas y, exclusivamente, digitales (Salazar, Tobón & Juárez, 2018) para la generación y difusión de nuevos conocimientos.

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística (2019), en México, para el ciclo escolar 2017-2018, se matricularon 36.5 millones de niños (82.9%) y jóvenes (17.1%) de 255.000 escuelas, quienes son atendidos por alrededor de dos millones de docentes, incluso para el ciclo escolar 2018-2019 (MCIN, 2020). Estas cifras se integran no solamente entre la escuela básica y la media superior, sino también contempla a alumnos de zonas rurales, indígenas y con necesidades educativas especiales, así como instituciones privadas que en el 2017 alcanzaron la cifra de 43 mil 801 (Islas, 2017a). Estos datos en conjunto y en confrontación para comprender un contexto que a todos atañe por la situación de pandemia que se vive. Por un lado, el número total de estudiantes se puede confrontar con el número de escuelas en todo el país con la única finalidad de tener una mejor idea sobre el impacto que se ha tenido a partir de la llegada del COVID 19 a México en marzo del 2020. Tal situación obligó a tomar medidas de prevención en sector educativo como el lugar idóneo para incubar el virus, propagarse y propiciar la muerte de niños y jóvenes. Por otro, se tenía a docentes con ausencias de capacitación y formación virtual, en este sentido, el sistema educativo nacional presentó tres estrategias para ‘aprender en casa’: educar a distancia desde lo digital, educar a distancia a través de la Tv educativa, y educar a distancia por radio. Pero como es obvio, el derecho al internet no se aplica, como ya anteriormente se ha comentado, por falta no sólo de internet, sino de energía eléctrica, lo cual ha provocado que 1, 370, 000 estudiantes se excluyeran del programa nacional. El resultado, simple y sencillamente se ha hecho uso del desarrollo de videollamadas para poder indicar que se está llevando a cabo una educación virtual (Brizuela, 2020).

Cabe mencionar, que no se han tomado en cuenta las necesidades ni las experiencias de los docentes que no habían tenido un acercamiento a una situación virtual en emergencia o vulnerabilidad sanitaria, y que ahora, se encuentran en una presión social apelando a su vocación de enseñanza, sin importar que sean de instituciones públicas o privadas. Ante esta situación, el Centro de Maestros de Teotihuacán, en el Estado de México, tomó la iniciativa de convocar a sus profesores de educación básica para iniciar una formación virtual frente a la incertidumbre del nuevo ciclo escolar 21/1. Sin embargo, surgieron las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de curso podría ser el inicial? ¿Qué estrategias se podrían utilizar para realizar un acompañamiento de formación? Los objetivos de la investigación son: a) presentar la mecánica del curso de integración e iniciación a la virtualidad para profesores de educación básica, b) presentar el proceso de acompañamiento y aprendizaje como base para que los docentes lograrán de

visualizar un proyecto de acción bimodal para el siguiente ciclo escolar, y c) presentar los avances de conocimiento que obtuvieron los profesores desde sus experiencias dentro del curso virtual establecido.

Desarrollo

Como se ha mencionado, se propusieron varios cursos, en total cinco: ‘Uso efectivo del tiempo’, ‘La práctica funcional de la ortografía para docentes de educación básica’, ‘Flipped classroom’, ‘Conocimiento sobre la unidad del sistema para la carrera de las maestras y maestros, promoción horizontal’; y el de ‘Manejo y dominio del lenguaje y la cultura digitales para la docencia’, este último fue el que permitió encausar el presente proyecto. Antes de continuar con la descripción del curso, es importante mencionar que el grupo de participantes en el registro inicial (contabilizado), estuvo constituido por 181 profesores de preescolar, primaria y secundaria, de las comunidades pertenecientes a la región de Teotihuacán. Esto se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1. Profesores de educación básica

Nivel	Preescolar	Primaria	Secundaria	Total
Cantidad inicial	55	63	63	181

Diseño propio

El curso estuvo conformado por seis ejes para lograr la comprensión de los elementos base que integran un conocimiento sobre una educación virtual bimodal, entendida ésta como la combinación entre el uso de las herramientas digitales para generar espacios de aprendizaje tanto virtuales como presenciales con un mismo objetivo didáctico, pero el primer tipo de espacios funge como mediador para generar el autodidactismo, la autonomía y la autogestión en los estudiantes, por lo cual es importante considerar la elección pertinente de contenidos y actividades de aprendizaje que permitan la construcción de nuevos conocimientos, así como el acompañamiento de un docente con las habilidades necesarias para guiar a los discentes a alcanzar las metas de aprendizaje (Luna, Steiman & Lastra, 2019).

En este sentido, se presenta el curso en formato virtual en la plataforma pruebaT de la Fundación Carlos Slim, el cual se organiza en seis ejes, donde cada uno presenta una serie de información que permite generar la curiosidad y la profundización de los temas, desde una postura meramente teórica, véase la siguiente tabla (2):

Tabla 2. Contenido del curso Manejo y dominio del lenguaje y la cultura digitales para la docencia

Ejes	Introducción	Elementos básicos para la docencia	Metodologías educativas innovadoras 1
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> -Herramientas digitales para la docencia -¿Qué puedes hacer en internet? -Crea y usa un e-mail -Usa un buscador en internet -La tecnología en educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Tipos de sistemas móviles y sistemas operativos -8 consejos para cuidar tu información -Seguridad y dispositivos -Actividad de valoración 	<ul style="list-style-type: none"> -¿Por qué innovar en la educación? -Aula invertida, con idea práctica -STEM para docentes -Aprendizaje por proyectos -Aprendizaje basado en retos -Storytelling
Ejes	Metodologías educativas innovadoras II	Atrévete a...	Herramientas digitales para lograr el aprendizaje en el aula
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje experiencial -Pensamiento visual -Gamificación -Espacios o movimientos maker para aprender -M-learning -Blended learning -Microlearning -Actividad de valoración 	<ul style="list-style-type: none"> -Entendiendo a los Gifs -¿Qué es un podcast? -Introducción: crear un videoblog -Creación del guión Storyboard 	<ul style="list-style-type: none"> -Internet y dispositivos móviles -Móviles de integración -Cómo identificar buenas aplicaciones educativas -Pasos para evaluar la calidad de la información en internet -Herramientas digitales para utilizar en el aula -Enseña con dispositivos móviles -¿Es posible aprender o enseñar con juegos digitales?

Diseño propio

Como se puede apreciar, el programa es completamente instruccional, es decir sin interacción, sin construcción, sin desarrollo de competencias digitales, como parte de las habilidades que se deberían adquirir con el uso de la tecnología y la innovación, para la resolución de un problema de aprendizaje (Fernández, Ordóñez, Morales & López, 2019; Lévano, Sánchez, Guillén, Tello, Herrera & Collantes, 2019), así como pasar de

las TIC a las TAC, es decir, al uso de herramientas digitales para el desarrollo de espacios virtuales de aprendizaje y la comunicación para cumplir los objetivos de programas educativos (Parra, López, González, Moriel, Vázquez & González, 2019; Villarreal, García, Hernández & Steffens, 2019), como es el caso. Por tanto, el acompañamiento docente hacia profesores, por parte de una de las asesoras académicas del Centro de Maestros de Teotihuacán, a liderar para mejorar la práctica educativa mediante la bimodalidad bajo los aspectos de los vínculos de la comunicación efectiva y dialógica, así como de la confianza, el respeto interpersonal, un respaldo pedagógico, la realimentación, un soporte técnico, la colaboración y la reflexión continua sobre la mejora del desempeño profesional de los profesores desde la co-enseñanza (Leiva & Vasquez, 2019; Sepúlveda, Calderón & Espinoza, 2019).

Metodología

La metodología que se llevó fue cualitativa, tipo fenomenológico (Álvarez & Jurgenson, 2012), con la intención de describir la forma en que los profesores vivenciaron su acercamiento a la virtualidad en el curso ya mencionado. Para ello, se siguió el siguiente proceso: El acompañamiento del programa se organizó para llevarlo a cabo en tres semanas, con dos videoconferencias a la semana, específicamente en lunes y miércoles. La plataforma que se utilizó fue zoom, pero como fue de acceso gratuito, su limitación de tiempo y albergue orilló formar tres grupos de 45 minutos cada uno. Y en cada una de las sesiones tuvo por objetivo rescatar, por un lado, los conocimientos que se iban adquiriendo, y, por otro, las vivencias que se presentaban cada vez que se avanzaba con los temas de cada eje. Para ello, se diseñaron y aplicaron algunas encuestas a través de Drive. Para el final del curso se organizó un Webinar con 15 profesores que pudieran compartir su experiencia y su nueva visión para el siguiente curso bimodal. Véase la tabla 3:

Tabla 3. Organización del acompañamiento

Grupos	Lunes	Miércoles	Encuestas	Webinar
	Tres semanas			
A	13:30	13:30	1ª semana: Manejo y dominio del lenguaje y cultura digitales para la docencia (diagnóstico)	Todos en viernes
B	16:30	16:30	1ª semana: Desde mi primera experiencia	17:00
C	17:30	17:30	2ª semana: Integración de metodologías innovadoras en el aula 3ª semana: Mi acercamiento a la virtualidad: una experiencia de profesor a profesor	

Diseño propio

Para la organización del Webinar, como espacio de información y trabajo cooperativo (Morales, 2016), se realizó un guión que permitió establecer un tema, un objetivo, las distintas entradas de participación de cada uno de los profesores por bloques según las preguntas a responder, así como la intervención de un moderador y los tiempos específicos de duración de las respuestas.

Análisis de datos

A continuación se establecen las respuestas en tres momentos importantes: al inicio, en la segunda semana y al final del curso que da pauta al Webinar. En primera instancia, el diagnóstico fue una encuesta cerrada que refleja lo siguiente: el 33% tuvo claridad en el concepto de competencia digital, el 37% identificó el significado de espacio virtual de aprendizaje, el 34% no utilizó ninguna plataforma para realizar videoconferencias, mientras que el 66% hizo uso de Zoom, Meet y Skype; el 72% identificó a blogger y a Classroom como espacios virtuales de aprendizaje, mientras que los restantes los confunden con herramientas digitales; el 98% comprendió la importancia de diseñar material didáctico, el 95% reconoció la importancia de tener claridad en el diseño instruccional en un espacio virtual de aprendizaje; un 67% logró identificar los elementos base para el diseño de una videoconferencia, el 88% saben que una actividad multimedia es integrativa y no solamente retroalimentación; el 100% identifica muy bien que el objetivo de un espacio virtual de aprendizaje es el desarrollo de la autonomía y todo lo que implica como la metacognición. El 65% han aplicado tanto aprendizaje por proyectos o aula invertida en sus clases virtuales. Para la segunda encuesta se estableció una sola pregunta abierta para identificar categorías de análisis y de ahí, identificar las herramientas utilizadas, como la metodología o acciones que realizaron para resolver las necesidades de aprendizaje. Dichas categorías se basaron en: uso de videos, aunque no se indica el repositorio; se señala el uso de herramientas digitales pero tampoco se mencionan cuáles; se utilizan plataformas para videollamadas como Zoom y Meet, así como WhatsApp para comunicarse tanto como estudiantes como con padres de familia. Se habla de uso de metodologías activas como storytelling, aula invertida, aprendizaje por proyectos, así como la mención correcta de dispositivos móviles, gamificación.

En la tercera encuesta abierta los profesores expresan sus experiencias utilizando palabras como innovación digital, como el uso de metodologías activas, nombran

metodologías para la mejora del proceso de aprendizaje desde lo virtual; sobre clases interactivas mediante los dispositivos móviles tanto para el compartir actividades multimedia como el establecer una mejor comunicación. Comparan lo que debería ser desde la virtualidad y lo que debería ser desde lo presencial.

Para la cuarta encuesta abierta, que dio paso al desarrollo del Webinar, se presentaron siete preguntas intencionadas a identificar el nivel de comprensión de herramientas digitales que puedan integrarse a través de metodologías educativas innovadoras, por lo que se eligieron a 15 profesores que manifestaron un mejor manejo de lo ya mencionado, dándoles la oportunidad de compartir su experiencia y sus nuevos saberes: conceptos base como educación virtual, m-learning, b-learning, aprendizaje por proyectos y aula invertida con relación a áreas específicas como desarrollo de la lengua, del pensamiento matemático y ciencias.

Conclusiones

El análisis de las categorías que se obtuvieron de las diversas encuestas propuestas en cada una de las sesiones de Zoom, permite concluir con lo siguiente:

1. Al inicio se manifestó ausencia de conocimiento sobre lo que es un espacio virtual de aprendizaje, competencias digitales, sin embargo, se tiene claridad en que el objetivo del primero es desarrollar la autonomía y la autogestión, que dan paso a la metacognición.
2. Mientras fue avanzando el curso, los profesores lograron identificar lo que se ha estado llevando a cabo con nombre y características, es decir, hicieron uso de lo que creyeron les podía dar resultado, y se dan cuenta no solamente lo que no realizaron, por falta de conocimiento, sino lo que sí hicieron, y esto es significativo porque señala un avance en el objetivo del acompañamiento: guía para el aprendizaje, valorados y escuchados.
3. El Webinar integró experiencias en cuanto la confrontación de una sensación de ausencias de conocimiento que abrió la puerta a retomar las expectativas que se vislumbraron previo y al inicio del curso, y, con ello, que se fueran planteando el uso didáctico de la virtualidad, en el sentido de relacionar aprendizaje esperados con metodologías activas, material multimedia y dispositivos móviles que den pauta al e-learning, b-learning y al m-learning.

Bibliografía

Álvarez, J.L. & Jurgenson, G. (2012). *Cómo hacer investigación cualitativa Fundamentos y metodología*. Paidós. México. 222

Brizuela, R. (2020). La UNAM responde con el Dr. Ángel Díaz Barriga, investigador Emérito del IISUE. [Video]. Programa 30 TV UNAM. En línea:
<https://www.youtube.com/watch?v=-PNgvHOCnRU>

González Intriago, J.C. (2016). Webinar como recurso de capacitación formal y no formal, caso: Titulados en Secretariado Ejecutivo. *ReHuSo Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 78-96. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/318330239_Webinar_como_recurso_de_capacitacion_formal_y_no_formal_caso_Titulados_en_Secretariado_Ejecutivo

Fernández Márquez, E., Ordóñez Olmedo, E., Morales Cevallos, B. & López Belmonte, J. (2019). *La competencia digital en la docencia universitaria*. Ediciones Octaedro, Colección universidad. Barcelona. 146.

INEE (2019). *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018. Educación básica y media superior*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. México. En línea: <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/panorama-educativo-de-mexico-2018-educacion-basica-y-media-superior/>

Islas, L. (2017a). ¿Cuántas escuelas privadas hay en México? [Página Web]. Unión Guanajuato. Descargado de:
<https://www.unionguanajuato.mx/articulo/2017/03/01/educacion/cuantas-escuelas-privadas-hay-en-mexico>

Islas, L. (2017b). 10 datos clave en la educación en México. [Página Web]. Unión Puebla. En línea: <https://www.unionguanajuato.mx/>

Leiva Guerrero, M. & Vasquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la educación*, (51), 225-251.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n51.635>

Levano Francia, L., Sánchez Díaz, S., Guillén Aparicio, P., Tello Cabello, S., Herrera Paico, N. & Collantes Inga, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 569-588. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>

Márquez-Jiménez, A. (2017). Educación y desarrollo en la sociedad del conocimiento. *Perfiles Educativos*, 39(158), 3-17. Descargado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13253901001>

Luna, A.; Steiman, B. y Lastra, K. (2019). La educación bimodal como propuesta de democratización universitaria. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín. Recuperado de https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=educaci%C3%B3n+bimodal&btnG=

Parra Acosta, H., López Loya, J., González Carrillo, E., Moriel Corral, L., Vázquez Aguirre, A. & González Zambada, N. (2019). Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) y la formación integral y humanista del médico. *Investigación en educación médica*, 8(31). 72-81. <http://dx.doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.31.18128>

Sepúlveda, F., Calderón, E. & Espinoza, M. (2019). Caracterización de prácticas pedagógicas de personal docente adscrito a liceos del programa de acompañamiento y acceso efectivo a la educación superior (PACE). *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 23(2), 1-24. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.8>

UN (2020). 4 Educación de calidad. [Página Web]. Naciones Unidas. Descargado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Valle Tépatl, S. (2020). Educación a distancia en zonas rurales e indígenas. Entre la solidaridad y el apoyo comunitario. *Educación en movimiento*, (3), 1-22. Descargado de: https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/educacion-en-movimiento?idiom=es_Cuatro pilares de la educación virtual.

Villarreal Villa, S., García Guliany, J., Hernández Palma, H. & Steffens Sanabria, E. (2019). Competencias Docentes y Transformaciones en la Educación en la Era Digital. *Formación Universitaria*, 12(6), 3-14. Descargado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003>

Narrativas transmedia: una estrategia para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías

Sebastián Novomisky

Doctor en Comunicación. Profesor Titular de la Cátedra de Proyectos Curriculares FPyCS- UNLP. Miembro del Consejo Asesor del Centro de Investigaciones en Industrias culturales y TV (CEID-TV). Experto en medios, tecnologías y educación. Profesor de grado y posgrado (Argentina, Uruguay y Brasil). Publicación de dos libros, capítulos de libros y artículos en revistas nacionales e internacionales. Director, Co Director e integrante de proyectos de investigación.

María Antonieta Teodosio

Profesora en Letras, Magíster en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales (UNLP), docente de grado y posgrado en FPyCS (UNLP) y UNQ. Investigadora y extensionista.

Introducción

Comenzar la redacción de un texto en medio de una pandemia de las características de la que hoy afecta a una gran parte de la humanidad, tiene el desafío por un lado de no dejarse llevar solamente por lo coyuntural, pero por el otro de no perder la oportunidad de recuperar algunos elementos que son significativos y que incluso podemos caracterizarlos como “los aprendizajes”.

Quizás sea apresurado hablar del sentido pedagógico que ha tenido el tránsito que aún atravesamos de aislamiento social preventivo y obligatorio, que en países como Argentina pasa ya casi los 180 días, pero nadie puede dudar que esta situación excepcional nos ha forzado, arrancándonos de la comodidad de procesos rutinizados, en muchos casos, pero sobre todo en el campo educativo, a innovar.

Veníamos de al menos tres décadas de debates sobre la incorporación de tecnologías en los procesos pedagógicos, pasando por etapas románticas de modernización del paisaje escolar, utopías tecnofílicas, perspectivas apocalípticas y muchas formas en las que desde el Estado y desde el mercado se debatía sobre cómo traer al siglo XXI una institución neurálgica de la modernidad, que reproduce bienes simbólicos con no más de tres o cuatro artefactos como son el libro, la tiza, el pizarrón y los pupitres.

Pero un día todo cambió, y sobre el imperativo categórico “seguimos educando”, debimos afrontar el desafío de no juntar más nuestros cuerpos, de no tener proximidad física, pero de estar ahí, acompañar, contener, interpelar, emocionar, de transmitir valores, contenidos y conceptos, es decir, de educar.

Y allí con un nudo en el estómago salimos a navegar. Si alguien nos había hablado de mapas nocturnos, era el momento de usarlos. Estábamos ante la falta de seguridad que conlleva lo inesperado y en ello surgió un primer desafío: el encuentro con el otro.

Si una cosa tiene de estructurante el sistema educativo todo, desde el nivel inicial hasta el posgrado, es que junta, reúne, ritualiza el encuentro de cuerpos que se disponen a compartir en ese sinfín de días en los que millones alrededor del mundo caminan con guardapolvos, mochilas, descalzos o a caballo, produciendo ese hecho fundamental en el proceso pedagógico que es el encontrarse.

Si Paulo Freire nos enseñó que debemos hacer del allí del otro, mi aquí, como punto de partida de una estrategia de educación dialógica, en este caso era más simple pero a la vez fundamental esa pregunta. Dónde están nuestrxs estudiantes. Dónde podemos encontrarlxs para desde ese lugar de a poco ir transitando la construcción de un lazo que nos permita acompañarlos hasta el punto en el cual muchas veces sabíamos que se disponían las herramientas más completas para lograr enseñar.

Y así fue que contra muchas resistencias previas, una enorme cantidad de docentes salimos a buscarlos en Whatsapp, en Facebook, en Instagram, por mensajes, a través de cuadernillos impresos, de radios escolares y otra diversidad enorme de estrategias que permiten con mediaciones tecnológicas saldar la distancia que el Covid-19 nos imponía.

Entonces comenzamos a ver cómo el despliegue en muchos casos fue heterodoxo, trashumante, remixado, multiplataforma y también multilenguaje. Mandamos audios, pedimos fotos, colgamos videos y escribimos cosas que no sabíamos muy bien hacer pero que queríamos con la letra, también aferrarnos en parte a lo seguro.

Nos transformamos en narradores transmedia y utilizamos mucho de lo que hasta hace poco se debatía si debía entrar en la escuela, como esa enorme cantidad de habilidades que tienen nuestrxs jóvenes y a veces incluso hasta los más chiquitos de producir, de narrar en diferentes soportes y contar su historia.

Nada de esto debe ser romantizado: faltaban computadoras, conectividad, espacios de trabajo silenciosos, adecuados y sobre todo, datos en el celular. La brecha digital para muchos se transformó en una línea que, si no se lograba cruzar, dejaba del otro lado uno de los derechos humanos fundamentales como es el de acceder a una buena educación.

Y también aprendimos eso, el piso tecnológico que en un momento fue catalogado de “parrilla sin asado”, ahora se equiparaba al camino rural que, si se inunda por falta de mantenimiento, no permite llegar a la única escuela del paraje.

Y en esa escena se comenzaron a ver (y muchxs lo experimentamos en primera persona), cómo se desplegaban estas estrategias transmedia, irrespetuosas, que saltaban de plataformas digitales comerciales a entornos virtuales de aprendizaje, que fusionaban sin poner pruritos formas diversas para encontrarnos en ese mundo borroso donde poco era lo que se podía ver o predecir.

Y se llenaron las salas de Zoom, se crearon otras emulando a este primer gran ganador de la pandemia, y sumamos muchas otras opciones similares preexistentes o de reciente creación.

Nos vimos sin pensarlo, solo corridos por la urgencia y el espanto, transformados en docentes que, arrojados a una nueva normalidad, de manera errante navegábamos con estrategias que poco tiempo antes ni siquiera sabíamos que podíamos utilizar ¿Será en los anales de la historia de la educación, este el punto de inflexión en el que la maquinaria escolar finalmente luego de varios siglos de estar inmovilizada se logró modificar? Imposible saberlo, pero seguramente quienes hacemos la educación urgidos por lo excepcional del contexto aprendimos que la marca de la convergencia tecnológica, por presencia o por ausencia, nos va a quedar tatuada a fuego. Seguramente luego de que esto pase y sea solo un mal recuerdo, difícilmente con lo sucedido, volvamos a pensar las cosas de la misma manera.

Entendimos que podíamos enseñar y aprender de una forma distinta y eso por supuesto no anula lo anterior, pero dejarlo de lado y que no nos enriquezca sería quizás perders uno de los pocos puntos positivos que la pandemia nos puede dejar.

Pero ¿qué es una narrativa transmedia?

Según una historización que realiza Carlos Scolari, el concepto de narrativa transmedia (“transmedia storytelling”) fue introducido por Henry Jenkins en un artículo publicado en enero de 2003 en *Technology Review*, la revista del MIT de Boston (Jenkins, 2003). Podemos decir que una narrativa transmedia tiene dos rasgos que la caracterizan: expansión narrativa y cultura participativa (Scolari, 2013).

Y es allí donde podemos encontrar un punto de apoyo para intentar al menos explorar conceptos que nos ayuden a describir el proceso pedagógico que muchxs fuimos atravesando en los últimos meses.

Dice Scolari: “...por una parte, una narrativa transmedia es un relato que se cuenta a través de múltiples medios y plataformas. (...) Pero las narrativas transmedia también se caracterizan por otro componente: una parte de los lectores no se limita a consumir el producto cultural, sino que se propone ampliar su mundo narrativo con nuevas piezas textuales. Dicho en otras palabras: la expansión de un universo narrativo deja de ser patrimonio de su creador.” (Scolari, 2017)

Y allí podemos comenzar a ver que este encuentro con el otro, que se generó en múltiples plataformas que fueron atravesando muchas veces diferentes instancias y lenguajes, dejó de ser nuestra propiedad y la voz, el rostro y la creatividad de muchxs estudiantes pudieron estar presentes en procesos pedagógicos cristalizados durante años.

Las narrativas transmedia, continúa el autor, promueven los llamados multialfabetismos, o sea, la habilidad para interpretar e integrar en un único mundo narrativo discursos provenientes de diferentes medios y lenguajes. Como en los hipertextos, donde el lector puede elegir el recorrido a seguir y debe hacer un esfuerzo cognitivo por integrar los diferentes componentes, en los mundos narrativos transmedia esas competencias se ponen en juego de manera extendida en muchos medios y plataformas. Probablemente sin pensarlo demasiado y seguramente en muchos casos con una falta total de formación en este campo, se pudo salir con propuestas educativas que más de un académico o investigador del campo de las tecnologías educativas hubiera imaginado.

“Todas estas nuevas formas de lectura van más allá de la figura del «lector crítico» que la hermenéutica o los estudios culturales venían reivindicando desde los años 1980 o incluso antes: en la nueva ecología mediática emerge un hiperlector que no se limita a integrar e interpretar componentes textuales de forma activa sino que, además, se convierte en un prosumidor (productor + consumidor textual)”, un concepto introducido por el futurólogo Alvin Toffler (1980) y popularizado en el último lustro.” (Scolari, 2017)

Decodificada en un lenguaje pedagógico, la propuesta comunicacional que aquí venimos describiendo, puede ser equiparada a lo que Paulo Freire proponía como

diálogo, en donde el estudiante logra poner en juego su universo vocabular y desde allí también pronunciar su propia palabra, narrar. Entonces, quizás podamos reponer una parte de lo sucedido para ver de qué manera abrir interpretaciones de escenas educativas en pandemia, con mediaciones tecnológicas, que puedan ser comprendidas desde las matrices que en América Latina dieron origen a un movimiento educativo que, en el siglo XXI, aún tiene mucho por desarrollar, porque como ya enunciaba hace más de dos décadas Jorge Huergo, la tecnología no es tanto un asunto de aparatos sino más bien de operadores perceptivos y de destrezas discursivas.

Si hace pocos años entendíamos que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación habían llegado para quedarse, ahora que podemos observar esos procesos desde el devenir de una cultura que se transforma, no solo ratificamos aquella intuición, sino que tenemos que avizorar qué consecuencias tiene en términos geopolíticos, educativos y sociales, y dejarnos interpelar para asumir roles y responsabilidades en esta parte de la historia que nos toca.

La pertenencia al campo de Comunicación/Educación es en esto un espacio de identificación y reconocimiento con todos aquellos que buscan asumir un papel de gestión política. Y esa decisión que se entrama con las históricas luchas en nuestro continente, debe producir decisiones tácticas, estratégicas y dar herramientas para lograrla. El papel de las tecnologías es complejo y desde ese paradigma consideraremos los desafíos y posibilidades.

Las tramas y los anudamientos del inicio para un final incierto

Empecemos reconociendo una relación prolífica que en América Latina fue la de la educación con los medios y tecnologías, aun con perspectivas diversas y contradictorias. Es el caso de Radio Sutatenza en Colombia, el de las radios mineras en Bolivia o el del plan Conectar Igualdad, en Argentina. Sin lugar a dudas, se trata de prácticas que abordan una propuesta pedagógica diferente, resignificando los sentidos de lo popular y de lo emancipatorio. Y décadas después, la presencia de las TIC todavía no ha resignificado por completo el campo de la Comunicación / Educación.

Desde los escritos de Paulo Freire, los desarrollos de Mario Kaplún, las reflexiones de Jesús Martín-Barbero o la propuesta rigurosa de constitución teórica de Jorge Huergo,

se destaca siempre que el campo de Comunicación /Educación es de índole estratégica por su capacidad analítica, fundamentalmente, pero por sobre todo por su potencial de intervención. De allí la necesidad central de preguntarnos antes de iniciar el recorrido, cómo abordar estos fenómenos recientes vinculados al desarrollo de elementos dispersos y difícilmente perceptibles en su unidad, que entran tecnologías, neurociencias, Fake News, robótica, Big Data e Inteligencia Artificial, de qué manera problematizar las nuevas formas de comunicación que interpelan y producen sentidos, siendo estrictamente educativas a la manera de Buenfil Burgos (1991), ya que finalmente modifican nuestras prácticas cotidianas.

La denominada convergencia tecnológica es, ante todo, un fenómeno de convergencia de medios y tecnologías que produce la digitalización de las culturas y con eso, las modifica, desde las (hiper)mediaciones, y genera consecuentemente un proceso de transformación del campo que requiere repensarlo. (Novomisky, 2020).

Dicho de otro modo, si la cultura se está transformando al calor de la convergencia digital, hay mucho que revisar: ¿somos conscientes, en primer lugar, de estos procesos de cambio social? ¿Podemos intuir el sentido de estas transformaciones? ¿Quiénes se benefician con ellas? ¿Cabe resistir o apropiarse de estas herramientas? ¿Qué lugar tiene nuestra América en estos procesos? ¿Tenemos capacidad de redirigirlos? ¿Estamos en red como región a fin de conformar un frente crítico y/o propositivo?

Jesús Martín-Barbero nos propone pensar este contexto desde la idea de nuevo entorno o ecosistema comunicativo del que participamos. Lo que acontece trabaja sobre un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos –que constituyen lo cultural- y las formas de producción y distribución de los bienes y servicios: un nuevo modo de producir, asociado a un nuevo modo de comunicar, que convierte a la información y al conocimiento en fuerza productiva directa.

En el momento en el que la digitalización comienza a afectar las bases fundamentales de la reproducción cultural, los bienes simbólicos se despliegan sobre una lógica binaria que les da forma y los performa. En palabras de Martín-Barbero (2009, p.24):

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. De ahí que la

tecnología remita hoy tanto o más que a unos aparatos a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras.

En tanto intelectuales como E, Sadin (2017) abonan la idea de revolución, en la que los robots den lugar a una nueva “antrobología” que revelará la unión de cuerpos biológicos con “chips” inteligentes, en una superación de lo que se creía el dominio de los aparatos, un poco al modo de la distopía *Un mundo feliz*, de A. Huxley.

Quizás aquí un concepto clave que puede de manera operativa anudar estos elementos es el de convergencia. Para algunos autores como H. Jenkins (2008), la convergencia designa una situación en la que coexisten múltiples sistemas mediáticos y en la que los contenidos discurren con fluidez a través de ellos. El concepto se entiende aquí como un proceso o una serie de intersecciones entre diferentes sistemas de medios y no como una relación fija. Además, como el mismo Jenkins (2008) agrega, como sujetos, somos garantes de la reproducción al dejar fluir nuestras vidas, recuerdos, emociones a través de las redes y mensajes. Y esto afecta directamente nuestro campo, en la medida en que modifica la cultura.

Por eso queremos plantear antes de finalizar como nuevos mapas nocturnos, algunas pistas que nos permitan reconocer interrogantes claves. Para empezar, qué impacto real tiene en las prácticas cotidianas de los sujetos este nuevo contexto y la experiencia que atravesamos; cómo problematizamos la coexistencia de temporalidades en donde en términos gramscianos lo nuevo no termina de nacer y lo viejo no termina de morir, con sujetos que disponen de multipantallas atravesando todo y otros que aún no poseen luz eléctrica; cómo actualizar en el siglo XXI el reconocimiento del universo vocabular de los sujetos como clave de inicio de cualquier proceso educativo emancipador y cómo hacer del allí del otro -en este caso, jóvenes y niños hipermediatizados- mi aquí, para consolidar estrategias de interpelación profundas y significativas cuando volvamos a esos enormes edificios con anchos muros; cómo reconocer nuestras marcas como docentes realizadas e internalizadas en el palimpsesto, cuando necesitamos vincularnos con sujetos del hipertexto luego de haber transitado un ejercicio de estas características, tan excepcional como fuera de toda predicción posible. Estos son solo algunos de los enigmas que surgen al problematizar nuevamente la relación Comunicación / Cultura / Educación, en tiempos de pandemia, aun con el aislamiento social obligatorio a cuestas y aprendiendo cada día un poco más, como es esta nueva normalidad.

Bibliografía

Freire, P. [1992] (2008). *Pedagogía de la esperanza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Huergo, J. (2005). *Hacia una genealogía de Comunicación/Educación. Rastreo de algunos anclajes político-culturales*. La Plata, Argentina: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Madrid, España: Paidós.

Martín-Barbero, J. (2009). “Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en Mediación cultural”. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10, núm. 1, marzo, pp. 19-31. Universidad de Salamanca. Salamanca, España

Novomisky, S. (2020). *La marca de la convergencia. Medios, tecnologías y educación. 12 ensayos en busca de una narrativa*. Editorial de Periodismo y Comunicación (EPC). Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires | Argentina.

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona, España: Gedisa.

Scolari, C. (2017). *Narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación*.

Consultado en: <https://hipermediaciones.com/2017/03/02/el-translector-lectura-y-narrativas-transmedia-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/>

PARTE II: Miradas emergentes, nuevos horizontes

Cohorte 2020

Los desafíos de la educación en pandemia: repensar el uso de las TIC para el desarrollo de los procesos pedagógicos en la era de la virtualidad

Ailén Luján Ruso

Estudiante avanzada de la Licenciatura en Comunicación Social con orientación en Periodismo (FPyCS- UNLP) Actual Jefa de redacción del portal de noticias online Enlace Político.

Melany De Juana

Estudiante avanzada de la Licenciatura y el Profesorado en Comunicación Social con orientación en Periodismo (FPyCS- UNLP). Redactora en Voltaje TV. Columnista en Radio Universidad (2018-2019).

Al aula en un click

En el siglo XXI las tecnologías digitales han impactado de manera exponencial en muchos ámbitos de la sociedad, sobre todo, a partir de la propagación del Covid-19 en el mundo entero.

Ante esta situación, la digitalización y el mundo virtual cobraron aún más protagonismo y hoy las relaciones se sostienen en base al uso de las tecnologías. Asimismo, se tuvieron que repensar los modos de comunicar e, incluso, la forma de garantizar un proceso educativo eficiente para los estudiantes. El pensar la enseñanza a través de estas plataformas digitales comenzó a ser un hecho tangible.

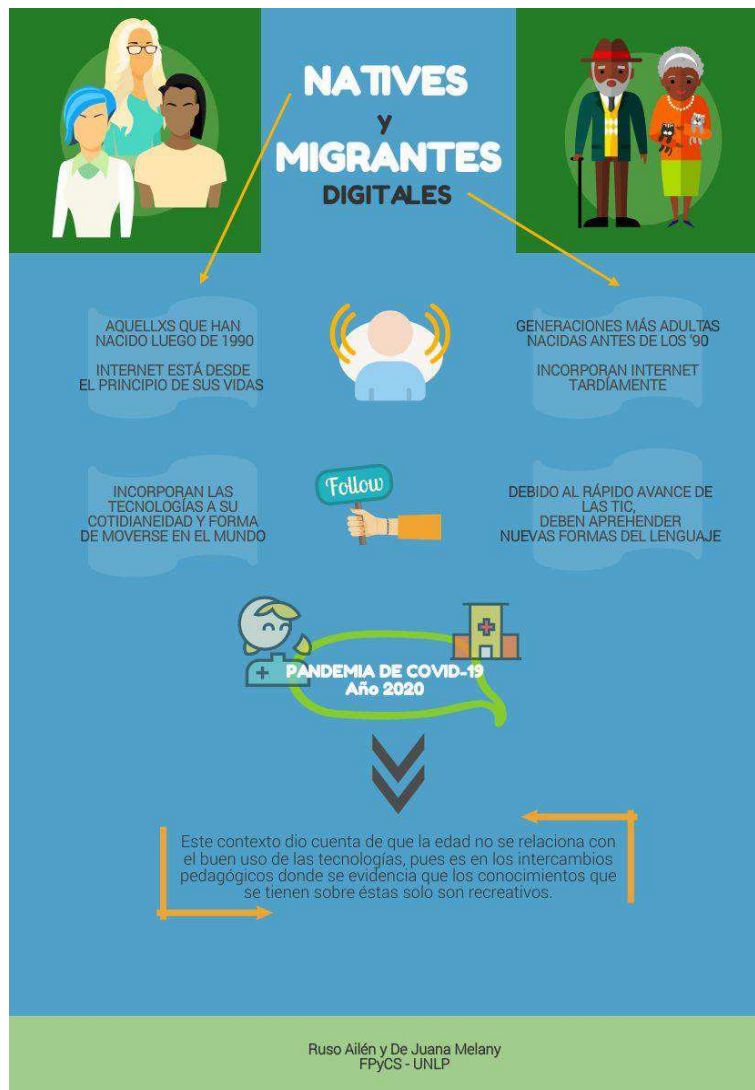
Desde el inicio del aislamiento social obligatorio se asumió que el común de los alumnos junto con los docentes de Argentina, estaban alfabetizados digitalmente, es decir, en términos de Marc Prensky, que eran nativos digitales. Mientras que se ignoró la existencia de los migrantes digitales.

El primer concepto, hace referencia a que los nacidos en las últimas décadas “no necesitan aprender a utilizar la tecnología porque la usan desde su nacimiento” (Martin y Vestrid, 2016, p.1), mientras que los migrantes digitales son aquellas personas de generaciones más adultas que incorporan las tecnologías tardíamente, y que por su edad no sabrían utilizarlas.

Sin embargo, este contexto dio cuenta de que la edad no implica el buen uso de las tecnologías, pues es en los intercambios pedagógicos donde se evidencia que los conocimientos que se tienen sobre éstas solo son recreativos. En palabras de Dolors Reig, “existen distintos niveles de complejidad en el que el entorno digital puede ser apropiado” (Martin y Vestrid, 2016, p.1), y aquí lo comprobamos.

A su vez, Sebastián Novomisky afirma que “la aparición de nuevas prácticas culturales vinculadas al manejo de tecnologías cada vez más integradas en la vida cotidiana, proponen interpelaciones que desde el campo de Comunicación/Educación deben ser atendidas” (Novomisky; 2018, p.1).

El siguiente mural estático realizado en Easelly, resume de forma dinámica los conceptos abordados por Prensky y Reig. Este asistente online puede ser utilizado en la materia anual Radio III de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP) por los profesores para, por ejemplo, explicar cómo pasar un audio a mp3. Asimismo puede ser usado por los alumnos para presentar sus proyectos.



Asistente utilizado Easelly disponible en <https://tinyurl.com/y4y83xz6>

En la modalidad presencial, la propuesta de trabajo de la cursada anual iba dirigida a la creación y producción de dos programas radiales que se llevaban a cabo, uno en el estudio de Radio Perio de la FPyCS (durante todo el año), y otro en el estudio de Radio Universidad (durante el segundo cuatrimestre).

Para ello, cada grupo elegía la temática y los componentes del mismo: Nombre, cantidad de bloques, columnas, comentarios, entrevistades, temas musicales, recursos sonoros, etc. Sus producciones eran difundidas por Instagram, Facebook y Twitter; sin embargo estas RSV no eran aprovechadas en su totalidad por les alumnes.

Por eso, en el marco de las clases virtuales creemos necesario adaptarnos y promover prácticas que tengan en cuenta las dificultades que se puedan presentar a partir del uso de lo digital.

Como dice Francisco Campos Freire, “los avances de las tecnologías de la información y de la comunicación han incorporado nuevas herramientas y formas de intermediación e interactividad que están reconfigurando el espacio mediático” (Campos Freire; 2008, p.1).

Si bien las redes sociales virtuales se constituyen como un desafío para los medios de comunicación tradicionales, sobre todo en este contexto particular, son instrumentos que posibilitan el desarrollo de las actividades propuestas por la materia.

Desde la cátedra se promueve el crecimiento y buen desempeño en el ámbito radial. A pesar de no poder encontrarnos dentro de un estudio de grabación, no se puede ignorar la necesidad de trabajar con y sobre lo sonoro.

Los docentes eligieron como medios para posibilitar el desarrollo de las clases “Web de Cátedras”, donde se suben las consignas y Zoom como un espacio de encuentro para despejar dudas, conocerse y saber la situación de cada estudiante.

En este sentido, proponemos que se realicen los programas a partir del aprovechamiento de Zoom como un estudio de radio, ya que posibilita grabar videoconferencias de hasta 40 minutos. Teniendo en cuenta que se perderá la escucha en vivo y en directo Spotify se presenta como una herramienta que facilitará la suba de las producciones y la reproducción de estas. A ambas redes sociales virtuales se puede acceder de forma gratuita.

Los alumnos también deberán crear una cuenta de Instagram para el programa, que permitirá la difusión y publicidad de los mismos, así como imágenes y anticipos de los temas que abordarán.

Al ser las redes sociales la base que garantizará el desarrollo de la cursada, es necesario tener en cuenta las netiquettes, es decir, normas que establecen la forma de actuar e interactuar dentro de las plataformas. No hay que olvidar que detrás de las pantallas hay personas, por eso el respeto, como la claridad y explicación de las propuestas, es fundamental.

A nivel global, la mitad de la población utiliza redes sociales virtuales. Las mismas, se constituyen como un espacio de interacción, donde las personas se relacionan mediante diferentes plataformas y su principal característica es que son de tipo digital.

Estas se pueden clasificar en redes sociales horizontales y redes sociales verticales. Las primeras se caracterizan por no tener una temática concreta, estar dirigidas a un público en general y girar en torno al perfil del usuario. Las segundas son específicas y, por lo tanto, su temática está bien definida.

De acuerdo con el Informe Digital In 2020 elaborado por We Are Social, la penetración de las redes sociales es del 49% de la población mundial es decir, 3.800 millones de personas. Así mismo reveló que en Argentina hay 35 millones de usuarios de Internet con respecto a los más de 44 millones de habitantes. Del total de los usuarios, 34 millones utilizan redes sociales.

Con la mayoría de la gente cumpliendo con el aislamiento social obligatorio por el Covid-19, según un análisis realizado en Europa por App Annie, el uso de las redes sociales aumentó en un 20%.

Sin embargo, la pandemia no solo dio cuenta de lo útil que pueden ser las tecnologías digitales, también dejó en evidencia la necesidad de políticas públicas como la continuación del programa Conectar Igualdad, desarrollado en el año 2009 durante la gestión de Cristina Fernández de Kirchner. Éste proveía de *netbooks* individuales a los estudiantes y docentes del nivel primario y secundario y estuvo orientado a reducir la brecha digital.

“Entre 2010 y 2015 se entregaron más de 5.300.000 de *netbooks* a docentes y jóvenes de las escuelas e institutos del país, mientras que en 2015 fueron más de 443 mil, y en 2018, último año donde se tuvo una cifra oficial, no llegaron a 50 mil” (Diario Tiempo Argentino, 2020).

En el 2018, durante la presidencia de Mauricio Macri, dicho programa fue desmantelado al considerar que el conjunto de la sociedad poseía algún soporte tecnológico, por ello creó Aprender Conectados, cuyo objetivo se enfocó en la instrucción de los estudiantes en materia de robótica, drones e impresoras 3D. Sin embargo, no todas las regiones e instituciones tenían -ni tienen- acceso a Internet y un aparato tecnológico.

Las computadoras de Conectar Igualdad eran entregadas con contenidos específicos de cada materia del programa educativo; de esta manera prevenían que aquellos que no contaban con *wifi* pudiesen estudiar igual. Hoy la continuidad de un programa de estas características hubiese sido fundamental.

Según el Artículo 7° de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, “el Estado deberá garantizar el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social”.

Por todo esto, es necesario hablar de las leyes que regulan este contexto híbrido. El artículo 27° de La Ley de Educación Nacional especifica la importancia de “generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos”.

Otra de las normas sancionadas fue la Ley Argentina Digital N° 27.078 -dictada en 2014-, cuyo objeto es declarar de interés público el desarrollo de las Tecnologías de la Información, las comunicaciones, y de las telecomunicaciones. Así mismo, su finalidad es “garantizar el derecho humano a las comunicaciones y a las telecomunicaciones, reconocer a las TIC como un factor preponderante en la independencia tecnológica y productiva de nuestra Nación (..)”.

De la teoría a la práctica

Teniendo en cuenta que dentro de los objetivos de la cátedra se encuentra la producción de un programa radial, es necesario hablar de trabajo colaborativo. Este concepto es entendido como un proceso de aprendizaje compartido en el que los integrantes, a partir del intercambio de saberes y la negociación entre ellos, configuran nuevas formas de relacionarse, de construir conocimientos y crear contenidos para alcanzar un objetivo en común. Es necesario aclarar que el trabajo colaborativo y el trabajo en grupo no son lo mismo, ya que en este último uno de los integrantes asume el rol de administrador de las tareas de los demás compañeros.

En esta línea, durante la cursada presencial se evidencia el trabajo colaborativo principalmente en la producción de los programas radiofónicos, en los que quienes conforman el equipo toman las decisiones en conjunto. Ahora bien ¿Es posible trasladar esto a la esfera virtual? Claro que sí, incluso puede potenciarse con la incorporación de las redes sociales virtuales.

Por esta razón, nuestra propuesta se ancla directamente con esta práctica, ya que la producción de un programa radial significa la toma de decisiones y propuestas en conjunto de todo lo que lo constituirá.

En palabras de Dolors Reig, en esta sociedad aumentada que es penetrada por las nuevas tecnologías, y que nos hizo recuperar la sociabilidad y la participación, las TIC están posibilitando ciertas utopías educativas. Las tecnologías de la información y la comunicación refuerzan el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que posibilitan la implementación de asistentes digitales que permiten la circulación de diferentes discursos y la producción de éstos por medio de los integrantes del curso pedagógico. Reig hace una distinción entre TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación), TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento) y TEP (Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación). El primer concepto lo asocia con los usos “triviales” que hacen hoy los jóvenes, y que están íntimamente relacionados con la socialización entre pares y el enriquecimiento de sus vínculos. Éstas tienen que ver con las redes sociales horizontales ya que permiten conectarse, pasar información, interactuar, etc.

Sin embargo, el uso de las TIC no supone que los jóvenes sepan aplicar dichos conocimientos en las TAC Y TEP. Las primeras se refieren al empleo de las tecnologías como medios para aprender, pero también para transmitir información más específica: investigar de forma online, editar, compartir, experimentar, etc. En este caso, la idea de la cátedra es potenciar las TEP, que apuntan al dominio autónomo de las TIC, es decir, a la apropiación de éstas para alcanzar la “autorrealización” y aplicarlas como una herramienta que les permita crear e involucrarse en el desarrollo económico y social de la vida pública. (Martin y Vestrid, 2017).

Radio III aspira, sobre todo en este presente en el que lo virtual cobró centralidad, a que los estudiantes puedan apropiarse de las RSV como herramientas que les permitan pensar, crear y llevar a cabo un proyecto radiofónico. Asimismo que se configuren como sujetos autónomos capaces de desempeñarse fuera del ámbito educativo. Para esto, es necesario aplicar el modelo TPACK (*Technology, Pedagogy And Content Knowledge*), y lo que en 1956 el psicólogo Benjamín Bloom denominó la Taxonomía del Bloom. El primer modelo refiere a la consciencia que deben tener los docentes sobre el contenido que se va a desarrollar y los criterios pedagógicos, teniendo en cuenta las características del contexto y de los estudiantes.

Mientras que por Taxonomía de Bloom entendemos a aquellas herramientas claves que deben garantizar los docentes para que el proceso de enseñanza sea efectivo, ya que “es

la calidad de la acción o del proceso la que define el nivel cognitivo y no la acción o el proceso en sí mismo” (Churches, 2009, p.1).

Ahora bien, este concepto ha tenido revisiones. Lorin Anderson publicó en el año 2001 la Taxonomía Revisada de Bloom que tiene como eje “el uso de verbos en lugar de sustantivos para cada categoría, y el cambio de la secuencia de éstas dentro de la taxonomía” (Churches, 2009, p. 2).

1) Crear 2) Evaluar 3) Analizar 4) Aplicar 5) Entender 6) Recordar

Por último, Anderson nos habló de la taxonomía de la era digital, que “no se enfoca en las herramientas y en las TIC”, sino que se focaliza en el uso de todas ellas para recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear.

Por este motivo, al proponerles a los alumnos que lleven a cabo los programas, primero es necesario resaltar y explicar cuestiones que antes no eran tomadas en cuenta, y que ahora cobran relevancia en la era de las pantallas: las *fakes news* y el uso de licencias *creative commons*.

Al momento de buscar, seleccionar y producir el contenido que va a darle cuerpo al programa es importante recordar que somos parte de una ciudadanía digital, esto implica una forma de pensar, ser y actuar online. Por lo tanto, al buscar información en línea los alumnos deben tener un pensamiento crítico y “no creer en todo lo que ven” para comunicar de manera responsable (Common Sense Latino; 2017).

Esto se vincula con el concepto de *fake news*, las noticias falsas que circulan por la web con el objeto de engañar al público. Dicha problemática le impone a los estudiantes que se están formando como futuros comunicadores, “alcanzar una ciudadanía digital plena, donde puedan ser reflexivos y hábiles en el uso de las pantallas” (Martin y Vestfrid, 2020) y en la búsqueda de datos duros y noticias.

Como síntesis de los conceptos clave que aluden a las *fake news*, utilizamos la nube de palabras. Asimismo, les alumnos las pueden usar, por ejemplo, para rescatar lo más importante de alguna entrevista o columna que hayan realizado en sus programas.



Asistente utilizado Nube de palabras disponible en <https://i.imgur.com/O1xDeQO.png>

Al trabajar con material sonoro, es esencial que les estudiantes no den por sentado que todo lo que circula en la web es de uso libre y gratuito, por eso desde la cátedra se debe brindar información acerca de lo que conocemos como Licencias Creative Commons.

Si bien siempre se debe aclarar la fuente de dónde extraemos el contenido, hay mucho material que es gratuito y libre y que, por lo tanto, no necesita de un permiso especial para utilizarlo, porque ya lo tiene concedido gracias a las licencias abiertas como las Creative Commons.

Éstas pueden ser de atribución (en la explotación de la obra se debe citar al autor); no comercial (la explotación de la obra queda limitada a usos no comerciales); sin obras derivadas (no permite crear otra obra en base a la obra original); y compartir igual (permite ser explotada y hacer obras derivadas).

Hablar y capacitar a les estudiantes sobre ambas cuestiones en las clases, les permitirá mejorar y reforzar su rol como comunicadorxs.

¿Cómo evaluar a través de las pantallas?

“Internet es una fuente infinita de información de todo tipo” (Martin, 2020, p.1). Si bien ésta es muy útil, también puede presentar dificultades a la hora de buscar datos o información específica por su amplia carta.

Los estudiantes de Radio III están en constante contacto con la recolección de información y contenido para sus programas, por eso es necesario que tengan en cuenta la existencia de lo que se conoce como búsqueda avanzada.

Ésta nos permite refinar la búsqueda con diferentes trucos como la utilización de operadores booleanos, es decir “palabras o símbolos que permiten conectar de forma lógica conceptos o grupos de términos para así ampliar, limitar o definir las búsquedas rápidamente” (Martin, 2020, p.2).

Si se elige Google como buscador, pueden rastrear la frase exacta utilizando las comillas (“), también el uso de AND como herramienta de búsqueda específica de los términos que queramos; por ejemplo, si se va a hacer un bloque sobre Ni Una Menos, en el buscador escribir: cifras AND femicidios AND Argentina AND cuarentena.

Otra opción útil es OR, que busca resultados que contengan un término u otro. Por ejemplo, femicidio OR violencia de género.

Por último, Margot Williams recomienda archivar la información que se recolecta, descargar las páginas y los datos que se utilizaron y guardarlos en un pendrive o disco duro, ya que las páginas pueden ser borradas (Williams, 2018).

A modo de conclusión, no hay que olvidar que todo proceso educativo conlleva una evaluación, es decir “determinar el valor de una cosa que supone, respecto de otra/s cosa/s: otros sujetos, cierto conocimientos, ciertos logros” (Martin y Vestfrid, 2020).

En este sentido, Rebeca Anijovich hace una clasificación en la que distingue la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa. La primera refiere a lo que hacían los docentes al principio de la cursada para identificar los saberes previos de los alumnos. Con el cambio de paradigma actualmente esta es llamada evaluación diagnóstica continua ya que se revisa permanentemente el aprendizaje de los estudiantes (Anijovich, 2018).

La evaluación formativa históricamente fue una herramienta para los docentes que les permitía analizar los procesos de enseñanza, pero ésta se amplió a los estudiantes de forma tal que puedan regular su propio proceso de aprendizaje, así como reconocer sus fortalezas y debilidades. En ese proceso los profesores pueden incluir la autoevaluación o la evaluación entre pares. Para Anijovich, lo que posibilitará la evaluación formativa, es que los alumnos puedan dar cuenta “qué están aprendiendo, cómo lo hacen y cómo lo

están logrando” (Anijovich, 2018). Para ellos los docentes deben proponer la retroalimentación formativa, que se centra en el diálogo entre docentes y estudiantes. Asimismo, es necesario que se establezcan criterios de evaluación transparentes y claros, que se ofrezcan devoluciones en tiempo y forma, y que propongan preguntas a los estudiantes de forma tal que favorezcan los procesos de reflexión. Por último, la evaluación clásica o evaluación sumativa es la que se hace al finalizar la cursada. Esta no se reduce a la mera certificación, sino que su función más importante es “lograr vincular y establecer relaciones a lo largo de todo el proceso de aprendizaje” (Anijovich, 2018). De este modo, proponemos que la cátedra se focalice en la evaluación formativa, ya que consideramos fundamental que los estudiantes puedan valorar sus producciones, reflexionar sobre ellas y fortalecer el aprendizaje.

Los asistentes de evaluación virtuales como las rúbricas, guías de puntuación o diagnósticos, permitirán dicha valoración. El diagnóstico puede utilizarse al inicio de la cursada para conocer a los estudiantes, mientras que las rúbricas permitirán que quienes puedan llegar a tener criterios diferentes sobre los programas radiales de sus compañeros, unifiquen esas opiniones a partir de lo que los docentes preestablezcan. Consideramos que las rúbricas son un método interesante para la coevaluación de las producciones radiales entre compañeros, lo que implicaría un gran aporte para enriquecer el proceso. Para ello elaboramos una con el asistente gratuito Rubistar.

Es sabido que la pandemia representó un desafío no solo para los estudiantes, que tuvieron que adaptarse a este nuevo formato, sino también para los profesores, quienes se vieron obligados a repensar estrategias educativas que posibiliten el desarrollo de las clases, a través del empleo de las tecnologías de la información y la comunicación.

Sin dudas esta experiencia demostrará que no hay imposibles, siempre y cuando haya voluntad para aprender a usar las herramientas que nos ofrece la digitalización.

CATEGORY	4	3	2	1
Habla claramente	Les estudiantes enuncian y hablan claramente siempre y no tienen errores de pronunciación.	Les estudiantes enuncian y hablan claramente siempre, pero tienen errores de pronunciación (1 o más).	Les estudiantes enuncian y hablan claramente casi siempre y no tiene errores de pronunciación.	Les estudiantes no enuncian ni hablan claramente y/o tiene errores de pronunciación (más de 1).
Investigación	El grupo investigó el tema e integró 3 o más datos de su investigación en el programa.	El grupo investigó el tema e integró 2 datos de su investigación en el programa.	El grupo investigó el tema e integró 1 dato de su investigación en el programa.	No se hizo ninguna investigación o no estuvo claro que el grupo la usara en su programa.
Punto de vista--propósito	El programa mantiene un propósito claro de principio a fin. Es coherente.	El programa establece un propósito claro al principio, pero se desvía del mismo ocasionalmente.	El propósito del noticiero es más o menos claro, pero hay muchos aspectos discordantes.	Es difícil discernir cuál es el propósito del programa.
Entrevistas	Hubo entrevistas o testimonios en primera persona en todos los programas.	Hubo entrevistas o testimonios en primera persona en casi todos los programas.	Hubo pocas entrevistas o testimonios en primera persona (2 o 3)	No hubo entrevistas o testimonios en primera persona.
Trabajo colaborativo	El grupo trabajó excelentemente. Todos sus miembros escucharon, compartieron y se apoyaron. Todo el grupo participo en la toma de decisiones.	El grupo trabajó excepcionalmente bien. La mayoría de sus miembros escucharon, compartieron y se apoyaron. Casi todo el grupo en la toma de decisiones.	el grupo trabajó relativamente bien, pero fue dominado por 1 ó 2 miembros. No hubo trabajo colaborativo.	
Trabajo colaborativo	El programa duró 40 minutos y no pareció apresurado o demasiado lento.	El programa duró 40 minutos y pareció un poco apresurado o demasiado lento.	El programa duró 40 minutos, pero pareció muy apresurado o demasiado lento.	El programa no respeto los tiempos estimados, duro menos de 40 minutos.

Bibliografía

Anijovich, R. Evaluación [archivo de video]. Edición al día (12 de septiembre 2019) En línea:

https://www.youtube.com/watch?v=guIAN3J8piY&feature=emb_title&ab_channel=InstitutoNacionaldeFormaci%C3%B3nDocente

Assinnato, G., Alba, A., & Martin, M. V. (2017). Comunicadores y trabajo colaborativo: retos y posibilidades. Actas de Periodismo y Comunicación, 3.

Bulacio, C. (Enero 2020) “La Posverdad. Entrevista a Roberto Aparici y David García –Marín” *Letra Urbana*. Recuperado de <http://letraurbana.com/articulos/la-posverdad-entrevista-a-roberto-aparici-y-david-garcia-marin/>

Burgueño Salas, E. (Enero 2020) Tasa de penetración de redes sociales en América Latina y Caribe por país en 2020 [Entrada de blog]. Recuperado de <https://es.statista.com/estadisticas/1073796/alcance-redes-sociales-america-latina/>

Búsquedas en línea y bases de datos claves [archivo de video]. Edición al día (16 abril 2018) En línea: https://www.youtube.com/watch?v=0kdqKbaTj-w&feature=emb_title&ab_channel=GlobalInvestigativeJournalismNetwork

Campos, F. (2008). “Las redes sociales trastocan los modelos de los medios de comunicación tradicionales”. *Revista Latina TICs*.

Churches, A. (2008): “Taxonomía de Bloom para la era digital”. Eduteka. Universidad ICESI. Disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>

El Ministerio de Educación confirmó que regresa Conectar Igualdad. (2 de enero 2020) *Tiempo Argentino*. Recuperado de <https://www.tiempoar.com.ar/nota/el-ministerio-de-educacion-confirmando-que-regresa-conectar-igualdad>

Galeano, S. (3 de febrero 2020) Cuáles son las redes sociales con más usuarios del mundo (2020) *marketing4ecommerce*. Recuperado de <https://marketing4ecommerce.net/cuales-redes-sociales-con-mas-usuarios-mundo-2019-top/>

Ley N° 26.206 de Educación Nacional

Ley N° 27.078 de Argentina Digital

Luna Lombardi, R. (2011). Tuyo, mío, nuestro, común. *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Ministerio de Educación de la Nación*. Buenos Aires, Argentina. Material de lectura de la. Recuperado de https://ead.uner.edu.ar/wp-content/uploads/Tuyo_mio_nuestro_com

Martin M. V. y Vestfrid P. (2020) Huella digital, identidad digital y ciudadanía digital [Apunte de cátedra] Seminario Taller de Estrategias de trabajo colaborativo con redes sociales virtuales y otros asistentes online (TECCOM); Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Martin M.V. y Vestfrid P. (2016) Tensiones en torno al concepto de ‘nativos digitales’ en el caso de estudiantes universitarios. Ponencia presentada en las 1° Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública, organizadas por la Dirección de Capacitación y Docencia y de la Especialización en docencia universitaria de la UNLP, La Plata.

Novomisky, S. (2018). Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación. *RevCom*, (7), 30-39. Recuperado a partir de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/article/view/5050>

¿Qué es la ciudadanía? [Archivo de video]. Edición al día (agosto 2018) En línea:
https://www.youtube.com/watch?time_continue=8&v=CSNpfxw1a1E&feature=emb_title&ab_channel=CommonSenseLatino

Reig, D. (2012). “Aprendizaje aumentado, aprender en la tercera década de la web”. UBA+TIC. Disponible en <http://goo.gl/blUa2j>.

Tipos de redes sociales [archivo de video]. Edición al día (29 abril 2015). En línea:
https://www.youtube.com/watch?v=X9LBhLZaT8Q&ab_channel=UPM

Video institucional sobre el Programa Conectar Igualdad en Argentina. [archivo de video]. Edición al día (9 enero 2015) En línea:
https://www.youtube.com/watch?v=ZgQinpw462M&ab_channel=ProgramaConectarIgualdad

Yi Min Shum (16 de marzo de 2020). Situación Digital en Argentina [Entrada de blog]. Recuperado de <https://yiminshum.com/social-media-argentina-2020/>

Aprender en el mundo virtual: la importancia del acceso a las tecnologías en procesos pedagógicos

María Magdalena Pérez Alfonsín

Bachiller en Modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones; Asesora de Imagen y estudiante avanzada de la Licenciatura en Comunicación Social en Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.

La convergencia tecnológica

Desde la aparición de las tecnologías las prácticas culturales se han modificado. Hoy los dispositivos móviles como los smartphones; las tablets, notebooks, netbooks, televisores, consolas de juegos, entre otros elementos, atraviesan la vida cotidiana de las personas, las modelizan, cambian su forma de ser y estar en el mundo. En este contexto, surgen nuevas formas de circulación de la información: a través de internet y las plataformas digitales. De esta manera “cambia el espacio de disputas por el sentido, la forma y los lugares en los que se configura hegemonía” (Novomisky, 2018, p.32).

Estamos así en presencia de lo que se denomina convergencia tecnológica, un fenómeno cultural, un proceso por el cual la cultura se digitaliza y genera un entorno que se caracteriza, según Javier Echeverría, por ser “un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos y las formas de producción y distribución de los bienes y servicios: un nuevo modo de producir, asociado a un nuevo modo de comunicar, que convierte a la información y al conocimiento en fuerza productiva directa” (Novomisky, 2018, p.35). Asimismo, en este nuevo escenario, a través de las diversas plataformas mediáticas circulan tanto contenidos de entretenimientos como la vida de los sujetos, sus relaciones con el resto de la comunidad, sus deseos, convicciones, todo. En este sentido, dentro del mundo digitalizado podemos encontrar tecnologías de la información y la comunicación (TIC), tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) y tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP).

Es por todas estas cuestiones descriptas que el consumo de las tecnologías crece significativamente año a año en todo el mundo y en todas las franjas etarias. Actualmente, en nuestro país hay 35 millones de usuarios de internet de los cuales 34 millones son usuarios activos de redes sociales, es decir el 76% de la población. Dentro

de los dispositivos más usados, se encuentra en primer lugar el smartphone: el 88% de las personas cuenta con uno. Le siguen la computadora o laptop (78%), la tablet (44%), las consolas de videojuegos (37%), los teléfonos celulares (15%), equipos para streamings para televisión (15%), dispositivos de Smart Home (casi 10%), smartwatch (8%) y dispositivos para realidad virtual (casi 4%).

Esta presencia significativa de las plataformas virtuales en la sociedad ha sido de gran importancia en medio de la pandemia del COVID-19. Gracias a ello se puede continuar con el ciclo lectivo mediante clases virtuales las cuales, en su mayoría, se complementan con una red social, como Whatsapp por ejemplo. Allí se crea un grupo que se utiliza como un espacio más de debate y para despejar dudas. Se evidencia de este modo la importancia de: la incorporación de tecnologías en procesos pedagógicos; de la de ley N° 27.078 Argentina digital; y de una de las medidas llevadas adelante por el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM). Y al mismo tiempo se revelan inconvenientes a la hora de cursar, como la falta de aprendizaje en profundidad de las TIC, TAC y TEP por parte de los alumnos, el cambio de la cultura educativa y su adaptación a un contexto atravesado por las tecnologías.

El primer inconveniente mencionado deja al descubierto que la distinción que hace Mark Prensky entre “nativos digitales” e “inmigrantes digitales” donde los primeros son aquellos jóvenes que nacieron en las últimas décadas y por ello manejan bien la tecnología, y los segundos son las generaciones adultas que de grandes debieron incorporar las tecnologías por lo que no tienen conocimientos de éstas; es desactualizada. Esto lo demuestran los estudios que se realizaron desde el Seminario “Taller de Estrategias de trabajo colaborativo con redes sociales virtuales y otros asistentes online” (TECCOM), la investigación que llevó adelante Roxana Morduchowicz sobre lo que los chicos saben sobre las tecnologías y mi experiencia en la cursada de la carrera de Asesor de Imagen, que se dictan en el Estudio de Natalia Nanni, en la ciudad La Plata.

Con respecto a lo último mencionado, en la clase nos encontramos alumnas de diversas edades: hay jóvenes de 25 años, de 30, mujeres de 50 y hasta de 65 años. Originalmente es de manera presencial, pero debido al Coronavirus tenemos clases virtuales, a través de la plataforma WebEx, y eso le originó problemas tanto a las más chicas como a las grandes del grupo ya que nunca habían cursado bajo esa modalidad. Asimismo, éstas

tuvieron dificultades para realizar un trabajo práctico en Power Point por ejemplo, debido a que no sabían cómo usar la herramienta. Esto que sucede en mis clases, también se ve reflejado en los estudios señalados. Ambos muestran que los usos que los jóvenes les dan a las TIC resultan superficiales y acríticos.

De esta manera, los chicos y chicas “desaprovechan las posibilidades de trabajar colaborativamente con otros, de dar a conocer sus producciones haciéndose visibles en los entornos digitales; en definitiva dejan de lado las apropiaciones críticas, reflexivas y creativas” (Martín y Vestfrid, 2016, p.1352). Ante esta situación, cobra preponderancia el rol de los docentes como facilitadores y orientadores. Éstos deben enseñar a los alumnos a ser sujetos reflexivos; a buscar información de manera correcta en la web, a través de buscadores como Google y Google Académico (Scholar Google); a que sean capaces de diferenciar la información importante de aquella que no lo es; y a ser prosumidores, esto es productores de contenidos donde expresen sus opiniones y no solo consumidores de los mismos.

Asimismo, en medio de esta realidad signada por los cambios constante los profesores deben aprender a la par de los estudiantes, a utilizar las nuevas plataformas digitales y sacarles el mayor provecho. “Se promueve así una educación que revaloriza la cultura de los alumnos, para quienes los medios de comunicación y la cultura mediática constituyen una parte esencial de su identidad cultural” (Vestfrid, 2009, p. 8). La cultura escolar entonces deja de centrarse ya en la enseñanza de la escritura y la lectura donde los libros son los principales instrumentos para la transmisión de conocimientos y valores.

Retomando lo mencionado en las líneas anteriores, el desarrollo de clases virtuales para no interrumpir el ciclo lectivo producto del aislamiento social obligatorio, deja en evidencia lo fundamental que es contar con el acceso a tecnologías en los procesos pedagógicos, con la ley Argentina digital y el ENACOM para no quedar excluidos de las cursadas y que quede truncada así la ley N° 26.206 – ley de Educación Nacional - donde el Estado le garantiza a todos los ciudadanos el derecho al acceso a la educación. En este sentido, la importancia de la ley N° 27.078 Argentina digital, sancionada el 16 de diciembre de 2014, tiene que ver con que reconoce los cambios que se dieron en la cultura producto de la intromisión de las nuevas tecnologías de la comunicación y las

nuevas maneras de circulación de la información, a través de diversas plataformas digitales.

La misma, admitiendo así la convergencia digital, en el artículo 1° describe que tiene por objeto “posibilitar el acceso de la totalidad de los habitantes de la República Argentina a los servicios de la información y las comunicaciones en condiciones sociales y geográficas equitativas, con los más altos parámetros de calidad”. Es así que permite a las empresas brindar al mismo tiempo servicios de telefonía, internet y cable. A partir de lo dicho, en diciembre de 2015 a través del Decreto 267 se crea el ENACOM y se establece su rol como regulador de las comunicaciones con el fin de asegurar que todos los usuarios del país cuenten con servicios de calidad. Como tal, durante el período de cuarentena que estamos atravesando, el Ente junto al Ministerio de Educación de la Nación establecieron liberar datos de los sitios web de las universidades y las compañías de telefonía celular habilitaron diversos dominios con navegación gratuita a esas plataformas educativas y aulas virtuales en un convenio que alcanzó a las 57 universidades nacionales. Con el objetivo de ayudar al desarrollo de las clases virtuales de la mejor manera, se propone la utilización del Google Drive para que el docente comparta con sus alumnos toda la bibliografía, los contenidos utilizados durante la cursada y las clases grabadas para que aquellos que tienen inconvenientes para conectarse puedan verlas en cualquier momento.

Mundo virtual: nuevas maneras de enseñar y aprender

En este contexto, “las TIC efectivamente construyen y reconstruyen nuevas formas, espacios y tiempos de relación social, nuevas formas institucionales, nuevas categorías de aprehensión de la experiencia personal y social, nuevas dimensiones de la cultura” (Vizer, 2007, p. 53). Por un lado, se establecen múltiples relaciones entre los sujetos a partir de las redes digitales y por otro, la información se comienza a registrar, almacenar y circular en gran volumen y con una rapidez impensada décadas atrás.

Esto obliga a las instituciones educativas a adoptar nuevas maneras de aprendizajes donde se tengan en cuenta las tecnologías de la información y la comunicación. Nuevas maneras que lleven adelante una enseñanza que forme estudiantes capaces de analizar y criticar la información que circula en la web, y una enseñanza donde se internalicen el uso de los dispositivos para el aprendizaje y el conocimiento. Como sostiene Suárez Guerrero (2006): “Desde una perspectiva pedagógica, hay que advertir que aprender

dentro de los márgenes de virtualidad debe suponer, además, que esa virtualidad también nos conforma estructuralmente” (p. 55).

En este sentido, se le da lugar a lo que Dolors Reig denomina Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) donde se desarrolla una participación productiva: se explora y comparten intereses, se busca información online, se experimenta. Así, la base de los docentes va a ser educar a las personas para que hagan uso de esas tecnologías de la participación en la sociedad aumentada. Los educadores, entonces, van a tener que diseñar entornos que faciliten el aprendizaje, van a tener que planificar clases que incorporen las TIC y las TAC de tal manera que tenga sentido su adicción, que no queden desarticuladas de los objetivos de enseñanza y de la propuesta pedagógica presentada. Para ello va ser imprescindible que tengan en cuenta la Taxonomía para entornos Digitales y métodos de aprendizajes y el modelo TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*).

La Taxonomía para entornos Digitales surge en base a la Taxonomía de Bloom y a la Taxonomía Revisada de Bloom. La primera la llevó a cabo Benjamín Bloom en 1956, un psicólogo educativo que trabajaba en la Universidad de Chicago. Éste desarrolló su taxonomía de Objetivos Educativos que se convirtió en una herramienta clave para estructurar y comprender el proceso de aprendizaje. Aprendizaje que iba de la mano de uno de los tres dominios psicológicos, el Cognitivo.

Este dominio categoriza y ordena habilidades de pensamiento y objetivos. Y esta taxonomía sigue el proceso del pensamiento y los categoriza como: Habilidades de Pensamiento de Orden Inferior (LOTS) y Habilidades de Pensamiento de Orden Superior (HOTS). Las mismas son: RECORDAR – ENTENDER – APLICAR – ANALIZAR – EVALUAR – CREAR.

Las habilidades de pensamiento son fundamentales, inherentes a todo sujeto social. “Usted no puede entender un concepto si primero no lo recuerda y de manera similar, usted no puede aplicar conocimientos y conceptos si no los entiende” (Churches, 2009). Son habilidades que una vez que las adquiere el estudiante van a permanecer en su vida para siempre.

La segunda, la Taxonomía Revisada de Bloom la llevó a cabo Lorin Anderson, un estudiante de Benjamín Bloom. En los 90 revisó la Taxonomía de su maestro y en el 2001 publicó la suya. La misma atiende a muchas de las prácticas tradicionales del aula y también, al igual que su mentora, se restringe al ámbito cognitivo. Por cuestiones obvias, tanto la taxonomía original como su revisión no tienen en cuenta los desarrollos y potencialidades de la era digital, es así que en el siglo XXI surge la Taxonomía para entornos Digitales. La misma, además de tener en cuenta los elementos cognitivos como las otras dos, tiene en cuenta las nuevas metodologías y herramientas que pueden usarse en las aulas a partir de la incorporación de las TICs.

Aquí, la pedagogía y la enseñanza apuntan a que los estudiantes alcancen y transiten desde las LOTS hacia las HOTS, creando, como dice María Esperanza Ramírez, “pensamiento sobre la base de recordar conocimiento y comprenderlos para luego facilitar habilidades de analizar y evaluar procesos, resultados y consecuencias, con el objetivo de elaborar, crear e innovar en producciones propias como sujetos activos”.

Las habilidades de pensamiento en la actualidad adquieren formato digital y las adiciones son las siguientes:

- **Recordar** hace referencia a cuando se usa la memoria para producir definiciones, hechos, listados o para citar y recuperar material. Las adiciones digitales a esta categoría son: utilizar viñetas; resaltar; marcar o indicar favoritos; redes sociales; construcción colectiva de repositorios de favoritos (Social bookmarking); buscar o googlear.
- **Entender** implica construir relaciones y unir conocimientos. Los alumnos entienden procesos y conceptos y pueden explicarlos o describirlos, así como también resumirlos y comentarlos con sus propias palabras. Las adiciones digitales a esta categoría son: búsqueda avanzada y Booleana; periodismo en formato de blog; categorizar y etiquetar; comentar y anotar; suscribir.
- **Aplicar** se refiere a momentos donde el material ya estudiado se usa en el desarrollo de productos tales como modelos, presentaciones, entrevistas, simulaciones. Las adiciones digitales a esta categoría son: correr y operar; jugar; cargar y compartir; editar.

- **Analizar:** las acciones mentales de este proceso incluyen diferenciar, organizar y atribuir componentes. Las adiciones digitales a esta categoría son: recombinar (Mashing); enlazar; cracking.
- **Evaluar** requiere hacer juicios de valor en base a criterios y estándares utilizando la comprobación y la crítica. Las adiciones digitales a esta categoría son: blog/vlog comentar y reflexionar; publicar; moderar; colaborar y trabajar en la red; validar.
- **Crear** conlleva generar, planear o producir para reorganizar elementos que formen un todo coherente y funcional. Las adiciones digitales a esta categoría son: programar; filmar, animar, emitir video y audio, mezclar y remezclar; dirigir y producir; publicar.

De esta manera, siguiendo esta Taxonomía para entornos Digitales, se pueden desarrollar métodos y herramientas, como los trabajos colaborativos, que potencien los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos tipos de trabajos, implican aprender con otros, en grupos, en interacción con los demás en el entorno virtual. Todos los integrantes debaten sobre un tema, reflexionan hasta llegar a un consenso. Así, se generan construcciones de ideas complejas y enriquecidas, y cada uno de los alumnos finaliza la tarea teniendo conocimiento íntegro sobre el tema. Para realizarlos, los alumnos disponen de un conjunto de herramientas tecnológicas, como wikis, blogs de aula, herramientas colaborativas para documentos, redes sociales, sistemas de administración del aprendizaje, entre otras, muchas de ellas disponibles sin costo alguno. En este sentido, Cabero sostiene que el trabajo colaborativo se trata de “una metodología de enseñanza basada en la creencia de que el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas en las cuales se ven inmersos” (2003, p. 135).

Por otra parte, los docentes, para lograr integrar las herramientas digitales eficazmente, además de tener en cuenta la taxonomía descripta, van a tener que tener en cuenta tres tipos de conocimientos que se intersectan y dan como resultado el Conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar, que constituye el eje central del modelo TPACK.

Judi Harris menciona de la siguiente manera los tres tipos de conocimientos que se intersectan: el conocimiento tecnológico, es el conocimiento de las tecnologías y la forma de usarlas; el conocimiento pedagógico es el conocimiento de cómo enseñar con

lady, minimalista, natural, romántico y sexy; debíamos contar de manera breve las características de cada uno. El asistente que elegimos fue Easelly, una herramienta tecnológica fácil de usar para crear murales. Para realizar el trabajo, todas leímos las teorías vistas en la cursada y los complementamos con imágenes buscadas en la aplicación Pinterest. Así, cada una de nosotras, a través de un grupo de Whatsapp que creamos, fuimos aportando ideas hasta conformar el producto final que luego la profesora compartió en clase.

La evaluación constructiva: la clave para un buen aprendizaje

Dicho trabajo colaborativo, como el resto de las producciones (individuales o no) que se realizan a lo largo de la cursada, tienen una instancia evaluativa y ésta debe ser lo más constructiva posible, porque la evaluación es otro de los métodos que potencian los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Rebeca Anijovich (2018) menciona tres tipos de evaluaciones existentes: diagnóstica continua, formativa y sumativa. La primera le permite al docente diagnosticar permanentemente a los estudiantes, revisar todo el tiempo cómo están aprendiendo, cuáles son los saberes previos que tienen, y ese diagnóstico le da la posibilidad de rediseñar los próximos pasos a enseñar. La segunda, le permite saber qué aprendieron, qué les falta aprender y cómo están desarrollando las competencias; ésta le da insumos para ver cómo seguir enseñando. La tercera, el profesor la realiza al final de la cursada porque articula, relaciona e integra todo lo que el alumno fue aprendiendo a lo largo de la misma, es decir, suma todo, establece vínculos de lo que éste aprendió al principio, en el medio y al final.

De las tres, la evaluación formativa es la instancia de mayor posibilidad de aprendizaje del estudiante porque los nuevos paradigmas de este tipo de evaluación le permiten que regule sus propios procesos de aprendizaje, reconozca sus fortalezas y debilidades, pueda ir controlando cómo va aprendiendo, cuáles son las estrategias que mejor favorecen su aprendizaje, qué dificultades tiene y cómo superar esas dificultades.

Por eso, dice Rebeca Anijovich (2018) “la evaluación además de una función de certificación, tiene una función que es visibilizar los saberes que tienen los estudiantes, lograr que ellos puedan darse cuenta qué están aprendiendo, cómo están aprendiendo, qué están logrando y cómo lo están logrando”. Esto supone, entonces, que el criterio de

evaluación del proceso de aprendizaje sea público y transparente. Eso se consigue involucrando a los alumnos en el proceso de evaluación mediante una retroalimentación formativa permanente. La misma, es una manera que el docente tiene de dialogar con los estudiantes, de ofrecerles sugerencias, preguntas que los formen. “Ese diálogo impactará en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Ya no alcanza con decirle ‘qué bien hiciste el trabajo’ porque es un genérico que no le ayuda a entender, en este caso, qué es lo que hizo bien”, explica Anijovich (2018).

Para ello, la retroalimentación deberá ser focalizada, esto es, en base a 3 o 4 aspectos relevantes; oportuna, en tiempo y forma, esto significa que tiene que hacerse una vez que sucedió la observación, porque si se hace más tarde no va a tener sentido; y deberá identificar aspectos positivos. Para eso, por ejemplo, el docente no dirá “valoro tu trabajo porque apela a criterios importantes en la búsqueda de la información, PERO...”, ya que ese “pero” cancela todo lo que se dijo anteriormente y el estudiante va a estar a la espera de la parte negativa. Lo que hará es dividir las oraciones: primero enumerará los aspectos positivos, y luego, punto y aparte, agregará “me preocupa”, “me pregunto”, “me gustaría que volvamos a pensar”. De esta manera, el hecho de que sean transparentes y públicos los criterios de evaluación, ayuda a los alumnos a aprender a autoevaluarse y a hacer coevaluaciones -también llamadas evaluaciones entre pares- constructivas, con fundamentos que enriquezcan el trabajo que tienen enfrente.

Para poder llevar a cabo una evaluación formativa efectiva la Web 2.0 proporciona diversas herramientas como los cuestionarios online, que ofrecen respuestas y correcciones inmediatas; las rúbricas, que son una especie de listas o tablas donde se especifica qué se quiere evaluar y los posibles grados de logro, que le permiten a quien hizo el trabajo identificar con claridad la importancia de los contenidos; los portafolios o porfolios, que recuperan todo el recorrido del estudiante y le dan la posibilidad de hacer una autoevaluación, de reflexionar sobre lo que aprendió y cómo fue ese aprendizaje; los protocolos, entre otros. En este sentido, concluye Rebeca Anijovich (2018) “es que pensamos hoy que la retroalimentación formativa tiene un peso casi más importante que la retroalimentación clásica, que la evaluación tradicional que se conoce, que es solamente certificada” y simplemente marca los errores.

A partir de lo descripto en las líneas anteriores, en busca de alternativas de métodos de evaluación formativa, se propone un test de autoevaluación como otra manera posible

de realizar el trabajo mencionado de estilos, para la materia Análisis de la Imagen. Para crearlo se utilizó el asistente Google Forms, una herramienta fácil de usar, que le permite a quien lo hizo obtener una descripción cualitativa de las respuestas que se obtuvieron de todos lo que realizaron el test. Esto le da la posibilidad de ver qué aspectos hay que seguir trabajando para mejorarlos.

A continuación, la dirección URL para acceder al test:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScnkC7oLtZuskMgL0WBMsw092Ntv52urmfgIGk4adyoHGdVfw/viewform>

Bibliografía

Anijovich, R. (2018). “Rebeca Anijovich – Evaluación”. Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en

https://www.youtube.com/watch?v=guIAN3J8piY&feature=emb_logo

Assinnato, G., Alba, A., & Martin, M. V. (2017). Comunicadores y trabajo colaborativo: retos y posibilidades. *Actas de Periodismo y Comunicación*, 3.

Castaño Garrido, C. (2016). “Taxonomía de Bloom para la Era Digital”. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=dcEemPBXNdE&feature=emb_logo

Churches, A. (2008) “Taxonomía de Bloom para la era digital”. Disponible en <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>

Decreto 267/2015-Creación ENACOM

Educación 3.0 (2017). “En clave de TIC: La evaluación 2.0”. Disponible en <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/tic-proyecto-evaluacion-centro/>

Gros, B. (2007). “El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades”, Aula de Innovación Educativa Barcelona, 162, 44- 50.

Guitert, M.; Pérez-Mateo, M. (2013). “La colaboración en la red: hacia una definición de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales”. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, Universidad de Salamanca, vol. 14, núm. 1, pp. 10-31, 2013.

Harris, J. (2012). “Judi Harris explica el modelo TPACK”. Fundación Telefónica, España. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=HDwWg_g0JGE&feature=emb_logo

Ley Argentina digital, No 27.078

Ley de Educación Nacional, No 26.206/06

Martin M.V. (2012). “Pantallas y mediaciones móviles: La desinstitucionalización de la formación”, *Revista Argentina de Estudios de Juventud*; N° 5 “FPyCS, UNLP; Febrero-marzo.

Martin M.V. y Vestfrid, P. (2016) Ponencia: "Tensiones en torno al concepto de "nativos digitales" en el caso de estudiantes universitarios", presentada el 8 de abril de 2016 en las 1º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública, Rectorado de la UNLP, La Plata.

Martin M.V. y Vestfrid, P. (2019). "Estudio de usos TIC entre estudiantes de Comunicación Social en Argentina (2015-2018)". II Congreso Virtual Argentino e Iberoamericano de Tecnología y Educación (COVAITE), Argentina, Colombia y México. 27 al 31 de Mayo de 2019.

Martin M.V. y Vestfrid, P. (2019). "Estudio de usos TIC entre estudiantes de Comunicación Social en Argentina (2015-2018)". II Congreso Virtual Argentino e Iberoamericano de Tecnología y Educación (COVAITE). En Ortiz Serrano, I., y otros (2019). Experiencias y tecnologías encaminadas a la investigación y educación. El camino hacia la formación con tecnología. Espinal Tolima: Instituto Tolimense De Formación Técnica Profesional- ITFIP

Martin M.V., Vestfrid P. y Alba, A. (2018). "Formación de Profesores de Comunicación Social en el contexto digital: un doble des@fío". XVIIIº Encuentro AIESAD 2018 y Vº Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales UNQ, Bernal.

Martin, M. V. (2017) "¿Consumidores o sujetos de derecho? La educación, entre las TIC y las TEP". *Apuntes de comunicación, educación y discurso* (N.º 2), e009, noviembre. Universidad Nacional de La Plata Buenos Aires | Argentina

Novomisky, S. (2018). "Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación". *RevCom*, (7), 30-39.

Ramírez, M.E. (2015). "Taxonomía para crear propuestas pedagógicas en la era digital", *La aventura de innovar con TIC: Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*, Ediciones de FP Y CS- UNLP- La Plata. Págs. 101-125.

Reig, D. (2012). "#IBERTIC Dolors Reig: TIC, TAC, TEP". Fragmento de la conferencia Sociedad aumentada y aprendizaje. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=6F9L9avcwo&feature=emb_logo

Sagol, C (2015). "Cecilia Sagol: ¿Qué es el trabajo colaborativo?". Fragmento de la nota al Portal Educ.ar. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=cTk12mRQ0bA&feature=emb_logo

Vestfrid, P. (2009). "Los docentes ante el desafío de enseñar en el contexto de la cultura mediática". Ponencia presentada en el 1er Encuentro sobre Juventud, Medios de Comunicación e Industrias Culturales. Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, La Plata.

Yi Min Shum Xie (2020). "Situación digital, Internet y redes sociales Argentina 2020".

Scouts a distancia

Romina Toledo

Licenciada en Comunicación Social con orientación en Periodismo (FPyCS- UNLP) y estudiante avanzada del Profesorado en Comunicación Social en la misma institución. Educadora en el Grupo Scout Virgen de Luján (Scout de Argentina).

Martín Lamberti

Periodista deportivo (FPyCS- UNLP). Estudiante avanzado del Profesorado en Comunicación Social de la misma institución.

Sobre la organización

Elegimos como caso de estudio al Grupo Scout Virgen de Luján. Nos vamos a enfocar en la rama “Caminantes” (jóvenes de entre 14 a 17 años) y el desarrollo de sus actividades a cargo de sus educadores, también llamados dirigentes, durante la cuarentena causada por la propagación del virus COVID – 19.

La Asociación Scout de Argentina es una organización social sin fines de lucro, que cuenta con grupos scouts a lo largo de todo el país. Particularmente, el Grupo Scout Virgen de Luján, está ubicado en La Plata, en la Escuela Secundaria N° 13 “Soldados de Malvinas” (calle 22 entre 48 y 49). Al mismo, concurren niños y jóvenes de 7 a 21 años, que se dividen en cuatro grupos etarios o “ramas”.

A partir de un sistema de educación no formal, pretenden “potenciar las capacidades de las personas ofreciendo espacios donde niños, niñas y jóvenes encuentran la posibilidad de enriquecerse en el intercambio comunitario con sus pares”, según lo que se plantea en su página web <https://www.scouts.org.ar/>. Las actividades se realizan semanalmente los sábados, de 15 a 19 horas. Allí, se proponen dinámicas al aire libre con fines educativos.

En este año sólo se pudo realizar un encuentro presencial el día 14 de marzo, debido al aislamiento social preventivo y obligatorio que empezó a regir el viernes 20 de dicho mes. Por este motivo, se comenzaron a pensar diferentes alternativas para llevar a cabo las actividades de manera virtual a lo largo de la primera mitad del año.

Para ello, es necesario reconocer el contexto en el que vive cada uno de los jóvenes, cuáles son sus condiciones de acceso a internet y a los dispositivos digitales, además de identificar sus conocimientos sobre el tema. El escritor Marc Prensky catalogaba a les

jóvenes como “nativos digitales” por haber nacido en la era de la tecnología, y les atribuía el don de manejarse como “peces en el agua”, perspectiva de la que diferimos.

Por lo tanto, adherimos a las palabras de la especialista en cultura Roxana Morduchowicz: “Los chicos del siglo XXI no pueden ser llamados nativos digitales sólo por haber nacido en esta era. No es la edad la que da competencia sino el saber, y eso debe aprenderse” (*Página/12*, 2016). En esta sintonía, los contenidos de las actividades que realizaremos se proponen proveer de herramientas a los jóvenes scouts sobre cómo utilizar la tecnología de manera crítica, en pos del objetivo del movimiento, que es “formar buenos ciudadanos”.

Redes sociales: nueva forma de comunicación

En los últimos años gran parte de nuestra vida pasa por la virtualidad, desde el tiempo de ocio hasta las relaciones interpersonales, todo está al alcance de nuestra mano en el celular. Nos comunicamos a través de las redes sociales virtuales que son espacios de interacción social que se encuentran dentro de la web.

Según el estudio Digital In 2020, realizado por la agencia de comunicación *We Are Social* y la plataforma web Hootsuite, la mitad de la población mundial (3.800 millones de personas) utiliza una o más redes sociales. *We Are Social* también determinó que en Argentina, este año, sobre los 44,9 millones de habitantes del país, hay 58,2 millones de teléfonos móviles conectados. De los cuales el 98% tiene aplicaciones de redes sociales instaladas.

Por lo mencionado, no es de extrañar que en tiempos de cuarentena sea elemental la tecnología para conectarse con otras personas. Dentro del Grupo Scout Virgen de Luján, particularmente los diecisiete jóvenes que conforman la rama “Caminantes”, cuentan en su totalidad con acceso a un celular. El medio de comunicación más usual entre ellos y sus educadores, es a través de un grupo en la aplicación de Whatsapp.

Ante la seguridad de que todos los jóvenes (y educadores) tienen las condiciones de conectividad, creemos que “las redes sociales se han convertido en su entorno natural y es allí donde se generan los contenidos y las conversaciones que más les interesan” (Borras Gené, 2013, p.6). Por lo tanto, se decidió continuar las actividades los sábados por la tarde a través de la plataforma Jitsi.

Jitsi es un servicio de videollamadas de código abierto que permite llevar a cabo encuentros grupales sin límite de usuarios, lo que nos habilita a realizar nuestras

actividades virtuales con todos los scouts. Esta herramienta además permite hacer llamadas de voz y cuenta con un chat interno. Este servicio es de fácil acceso, ya que no hay que registrarse y su servicio es gratuito, sólo con la conexión de internet.

Esta red social es de clasificación horizontal ya que no tiene una temática definida y se centra en sus propios contactos, que se relacionan a través de las herramientas que ofrece el sitio.

Si bien los scouts son menores de dieciocho años, la Asociación Scout de Argentina cuenta con diferentes permisos que firman sus mayores a cargo y les permiten llevar a cabo diferentes actividades. Uno de ellos es la “Autorización para el uso de la imagen”, que está inscripto en la norma SdA 004-09, y fue entregado a principio de años a los educadores. Esto admite la realización de los encuentros virtuales vía Jitsi.

La importancia de la conectividad

Más allá que nuestros educandos tengan acceso a las herramientas digitales y a una conexión de Internet, resulta indispensable que cada joven en la población cuente con los recursos necesarios para poder recibir la educación a distancia. Así lo reafirma la Ley de Educación Nacional en su artículo 2: "La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado".

Si ya era indispensable tener ingreso a las redes sociales virtuales para acceder a información y herramientas que ayudan a elaborar los trabajos; es ahora, en el marco de una pandemia, cuando más se evidencia la ausencia del derecho de todo niño y adolescente, ya que hoy no estar "conectado" pasa a ser igual a no estar escolarizado.

En este sentido, existe la Ley Argentina Digital que en su artículo primero señala que “su objeto es posibilitar el acceso de la totalidad de los habitantes de la República Argentina a los servicios de la información y las comunicaciones en condiciones sociales y geográficas equitativas, con los más altos parámetros de calidad”.

Por lo tanto, el Estado tiene la obligación de proveer conectividad, como dicta el artículo 3 de la Ley de Educación Nacional: "La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa...". Desde esta perspectiva, durante la presidencia de Cristina Fernández en el año 2010, se lanzó el programa Conectar Igualdad. El mismo, se proponía reducir la brecha digital, educativa y social. Esta política de Estado en sus ocho años de vigencia repartió unos 6 millones de *netbooks* en escuelas públicas.

El programa fue cancelado en 2018 durante el mandato de Mauricio Macri y, en su lugar, anunciaron el programa Aprender Conectados. Una de las justificaciones para interrumpir la entrega de computadoras fue que el 87,7 por ciento contaba con, al menos, una en sus casas. Incluso, a partir de esos índices, se puede observar que el Estado no garantizó el derecho de todos los jóvenes a estar conectados, por lo que se dejó de reducir esa brecha digital, educativa y social.

De este modo, la pandemia llegó en un mal momento en cuanto a conectividad universal. Es un gran problema que todos los estudiantes no tengan el debido acceso. Pero la novedad es que para inicios de este año, se confirmó la vuelta del Conectar Igualdad. Aunque su nombre podría cambiar y los dispositivos a entregarse también, la finalidad será la misma. Si bien anunciaron que demorará unos meses hasta su nueva implementación, cuando esté listo, esa brecha se volverá a disminuir, como debe ser, como la ley lo ordena.

Hacia una sociedad más justa

Es a partir de esta realidad que deseamos utilizar nuestro rol como educadores del grupo scout para que los jóvenes comprendan la importancia que la conectividad tiene en una educación justa y equitativa. Como plantea el comunicador Sebastián Novomisky: “lo que viene propone una transformación del escenario de tal magnitud que estaríamos ante un hecho capaz de darles nuevos sentidos a la cultura, a la tecnología, a la comunicación, y por ende también a la educación” (Novomisky, 2018, p.4).

El objetivo de las actividades planificadas para esta primera mitad del año, es reflexionar junto a los jóvenes sobre sus usos en la web. Pensaremos cuestiones en relación con sus roles como “prosumidores”, es decir, por una parte reconoceremos qué información consumen y si la procesan críticamente y, por otro lado, los invitaremos a distinguir cuál es el contenido que aportan a la red.

A partir de ello, nuestra propuesta es que su participación en las redes sociales virtuales que utilizan sea como scouts, compartiendo información que sea útil en pos de la construcción de una sociedad más justa (desde el cuidado a la naturaleza, al prójimo, generar conciencia social sobre temas como género, etc). Como sostiene Jara Valvidia (2008), integrar estas tecnologías (TICs) en los proyectos educativos garantizaría a los estudiantes de todos los sectores sociales las competencias digitales, y de esta manera, lograr proyectos democráticos de inclusión y justicia social.

Para comenzar la inmersión en el mundo de las videollamadas y asegurarnos de que todos los jóvenes sepan los pasos a seguir en el momento de comenzar la actividad virtual los sábados por la tarde, les compartiremos en el grupo de Whatsapp una imagen con un breve tutorial sobre cómo utilizar Jitsi. Este mural estático se realizó con la página web Easel.ly, teniendo en cuenta la utilización de colores contrastantes y fuertes para llamar la atención de los jóvenes, y la inclusión de la información necesaria, para asegurar que la lean en su totalidad.

ACTIVIDADES SCOUT EN CUARENTENA

Antes de arrancar

- Tener celular o computadora con batería.
- Estar en un lugar tranquilo

1 Las actividades serán mediante videoconferencia.

Jitsi Meet → Usaremos Jitsi Meet

Si tenés compu no debes descargar nada, si tenés celu bajate la app en el PlayStore.

2 Jitsi Meet
 Sim a WebRTC video conference powered by the Jitsi Videobridge
 meet.jitsi

Presione en el siguiente enlace para unirse a la reunión:
<https://meet.jitsi/comunidadcaminantesol>

==== \n
 ¿Solo quienes marcar en tu teléfono? \n
 Haga clic en este enlace para ver el marcado en los números de teléfono de esta reunión
<https://meet.jitsi/static/dialinfo.html?room=comunidadcaminantesol>

→ Seguí el link que vamos a mandar al grupo de Whatsapp

3 meet.jitsi quiere

- Usar el micrófono
- Usar su cámara

→ Presioná "permitir"

4 Un par de tips...

Ahi apretás si estás silenciado y querés decir algo

Este sirve para ver a todos quienes participan en la llamada al mismo tiempo

Con este botón hablas o te silencias

Y con este habilitas la cámara

Asistente utilizado Easelly disponible en <https://www.easel.ly/infographic/i7jpba>

Además de cara a realizar nuestras actividades, indagaremos en torno a los conocimientos de los scouts, para así tener una noción en torno a las prácticas que vamos a realizar y saber desde dónde partir. Realizaremos una evaluación diagnóstica, que consta en entregarles un formulario de Google en el que deberán responder sobre los temas: Fake news, huella digital y sus conocimientos sobre las herramientas de búsqueda avanzada que ofrece el buscador de Google. Link de acceso al formulario: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdjG-tz_a_YIwOxKOnmv5TyHltJsC1ZV3q1eAlznKdFL935PA/viewform

Esta modalidad de diagnóstico se realiza siempre al principio del año pero en formato analógico. El contexto de los encuentros virtuales es favorable para esta clase de encuestas: les llega a todos al mismo tiempo y no se retrasan en la entrega como si fuera presencial, ya que pueden ausentarse a los encuentros presenciales y no podrían recibirlo hasta la semana que vengan todos. Como desventaja, en la relación asincrónica mediante los dispositivos tecnológicos se pierde el reconocimiento de las reacciones espontáneas de los jóvenes ante los diversos temas propuestos.

¿Cómo trabajar a distancia?

El espíritu del movimiento scout es el trabajo en equipo. Desde niños, a los beneficiarios se les enseña colaborar en comunidad. Cada rama está dividida en equipos de niños o jóvenes, que realizan un trabajo interno y luego lo ponen en común para beneficiar al grupo al que pertenecen. El objetivo de esta forma de trabajo es que aprendan a organizarse y a repartir responsabilidades.

Para eso, cada chique tiene un rol determinado. Hay algunos que son elegidos líderes (se los llama guía) y otros tienen roles específicos que mantienen en el tiempo y que son importantes para su equipo: tesorero, guardián de leyenda y, en tiempos modernos, también están los fotógrafos, los encargados de las redes sociales, etc. Esta dinámica educativa se realiza para que sean autónomos y puedan decidir sobre el rumbo de su equipo. Es necesario señalar que tienen una identidad grupal definida que van construyendo a lo largo de las actividades.

Esta forma de trabajo no sólo es adoptada por los beneficiarios, sino también para los adultos coordinadores. A cargo de una rama o grupo etario hay varios educadores (generalmente alrededor de cinco) que planean las actividades en conjunto y, al igual

que les niños, tienen roles definidos. Esta modalidad hace que las actividades sean más ricas porque cada uno aporta los conocimientos e ideas propias de su experiencia.

En tiempos de cuarentena, esta metodología se mantiene pero exige nuevas formas para llevarse a cabo a la distancia. Aquí entra en juego el trabajo colaborativo mediante las plataformas digitales, teniendo en cuenta que “genera dinámicas en las cuales a partir del intercambio de saberes y la negociación entre los integrantes se determina un objetivo común, para el cual se disponen roles equitativamente y se trabaja de forma responsable” (Alba, Assinnato y Martín, 2017, p.2).

Considerando que las actividades scouts mediante la plataforma Jitsi tienen que ser planificadas, la simple división de roles entre los educadores no es suficiente. Antes de comenzar con las mismas, se debió evaluar la situación particular de cada beneficiario y a partir de eso, teniendo en cuenta el contexto que vivimos, esbozar un objetivo general que guíe los encuentros de cada sábado.

Para resolver en conjunto los pormenores que surgen en el trayecto, los dirigentes utilizan un grupo de Whatsapp en el que se comunican. También, mediante esta misma plataforma realizan una videollamada semanal en la que piensan las cuestiones más complejas.

Una vez definidos los lineamientos generales, se estableció una forma rápida y útil de organización que reemplaza los encuentros personales. Como plantea la pedagoga Begoña Gros Salva (2007), el software utilizado en el trabajo colaborativo tiene que favorecer los procesos de interacción y de solución conjunta de los problemas. Por este motivo, se eligió el sitio web Padlet.

Esta plataforma es gratuita y sirve para organizar tareas. Muestra un escritorio donde cada invitado puede ver, agregar notas y hacer modificaciones en caso de ser necesario. En el grupo scout se utilizará de forma tal que la jefa de rama (la educadora a cargo del grupo) pueda publicar las tareas asignadas a cada dirigente, tras consenso en reunión semanal por videollamada. Los demás educadores podrán ingresar cuando quieran para recordar qué deben hacer, así como también publicar contenido. En el siguiente ejemplo se muestra cómo sería la organización de uno de los encuentros:

https://padlet.com/romina_1158/a18gmp252g42w8tk

Estrategia pedagógica

Como se explicó anteriormente, el trabajo colaborativo no solo se aplica en los educadores, sino que es la metodología principal con la que se organizan los jóvenes. Begoña Gros Salva explicaba que el aprendizaje colaborativo mediante plataformas tecnológicas contenía por una parte “la idea de aprender de forma colaborativa, con otros, en grupo. En este sentido, no se contempla al aprendiz como persona aislada sino en interacción con los demás”. Por otro lado, enfatiza “el papel del ordenador como elemento mediador que apoya este proceso”.

Por ello, considerando que el aprendizaje se da en las interacciones con los demás y teniendo en cuenta que nuestro ámbito de trabajo dentro del Grupo Scout Virgen de Luján es la Comunidad Caminante Cacique Caupolicán, compuesta por jóvenes de entre 14 a 17 años, que están divididos en tres equipos, las propuestas de las actividades invitan a que durante la semana los beneficiarios deban trabajar junto a los integrantes del equipo al que pertenecen.

Además de las dinámicas que se realizan durante los encuentros de los sábados, se les propondrá a los jóvenes diferentes tareas para que resuelvan por su cuenta en el transcurso de la semana y puedan socializar en el encuentro siguiente. Cada equipo se organizará, dividirá roles y llegará a consensos para hacerlo de la mejor manera posible. Considerando el contexto de pandemia, esta comunicación deberá ser exclusivamente mediante redes sociales virtuales o plataformas digitales.

La psicóloga Dolors Reig (2013) plantea que la situación excepcional que transita la humanidad permite una recuperación de la sociabilidad, en la que las personas dejan de consumir unidireccionalmente los medios tradicionales de comunicación y comienzan a utilizar las nuevas herramientas que ofrece la web para interactuar entre sí.

En este marco, los educadores no intervendrán en la dinámica del equipo, sino que se dejará que los educandos utilicen las redes sociales por las que están acostumbrados a interactuar y en las que se sientan más cómodos. Así, se apela al uso que cotidianamente se le da a estos dispositivos, cuando se los califica como TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

Además, se propone otro uso no tan usual de estas herramientas, ya que se espera que los beneficiarios interactúen para resolver una actividad con un fin educativo. De esta forma, complejizan la relación con las tecnologías utilizándolas para el aprendizaje y el

conocimiento (TAC) y así promover el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el desarrollo de proyectos.

Tanto las actividades que deberán realizar en la semana los jóvenes, como los encuentros de los sábados versarán, en menor o mayor medida, sobre la responsabilidad de los scouts en la vida en comunidad. Este es un aspecto que destaca a esta organización, que se caracteriza por su presencia en la sociedad y el servicio a los demás.

Por eso, aprovechando que durante el confinamiento la mayoría de las interacciones se dan de manera virtual, se reflexionará junto a los educandos los usos que hacen de estos dispositivos y se los invitará a compartirlo en sus redes sociales virtuales al resto de las personas que forman parte de su contexto.

La mejor manera de interactuar con las tecnologías es mediante el empoderamiento y la participación (TEP). Desde el grupo scout, se apelará a la presencia activa de niños y jóvenes en las redes sociales, “considerados como seres analíticos, reflexivos, capaces de transformar prácticas e informaciones opuestas a valores deseados y a intereses legitimados” (Martín, 2017, p.6). Así, el objetivo final de las actividades scouts durante la cuarentena será reflexionar sobre la ciudadanía digital.

¿Somos digitalmente responsables?

El avance de la tecnología logró que por medio de internet las personas puedan consumir noticias a cualquier hora, en cualquier lugar. Sin dudas, marcó un antes y un después en la historia de la comunicación, principalmente por la instantaneidad de la información y la llegada al público en general. Ya no se necesita esperar al diario del día siguiente o estar prendido a un canal de noticias o a la radio, tan sólo con un celular, estamos informados a toda hora, en todos lados.

Pero todo lo bueno tiene su contracara, el acceso a la información por medio de las redes sociales puede ser un arma de doble filo. En los últimos años, las *fake news* se fueron intensificando. Hoy, cualquier persona puede crear una noticia y darle difusión, por lo que se puede caer en un efecto de desinformación para con la sociedad. Resulta aún más preocupante, cuando medios de comunicación tradicionales levantan *fake news* sin chequear la información y la potencian todavía más, o cuando los mismos medios tradicionales, crean sus propias informaciones inexactas.

Por lo mencionado, se planteará una actividad para que los scouts puedan identificar informaciones falsas y desarrollar un pensamiento crítico sobre lo que circula por las redes sociales para contribuir en la batalla contra la desinformación. Si bien el problema lo originan los autores de las mentiras, éstas se consuman en una sociedad que no tiene las herramientas para detectarlas.

La actividad a realizar consistirá en la entrega de tres noticias que circularon y se viralizaron por las redes sociales virtuales con el objetivo de que, mediante su investigación, puedan hacer su juicio sobre la veracidad de la noticia. Tendrán 30 minutos para realizar la tarea.

Para dicha actividad, se les darán algunas recomendaciones, tales como: verificar al autor de la noticia, las fuentes que utiliza, contrastarla con otras fuentes en un buscador de Internet, analizar las imágenes, chequear si fueron usadas para otras noticias con la herramienta de búsqueda que ofrece Google, entre otras.

Para la segunda parte del encuentro abordaremos huella digital. Una vez que los beneficiarios logren equiparse de herramientas para desarticular las noticias falsas que circulan por las redes, es importante que también controlen la información que ellos propician en internet para poder resguardar a conciencia sus datos personales (dentro de las posibilidades).

La huella digital es el rastro que dejamos a medida que navegamos en Internet. Estos rastros quedan registrados y el sistema los utiliza para ofrecer aquello que coincide con nuestros intereses. A su vez, la información que subimos puede ser encontrada por cualquier persona si nuestra configuración no es la adecuada. Por este motivo, proponemos un video (https://www.youtube.com/watch?v=fLKPsy2_2Og__) para concientizar sobre esta problemática.

Ir más allá

En la planificación de las actividades se tienen en cuenta los tres aspectos que plantea el modelo TPACK. Por un lado, los contenidos intentan ser afines a lo que interesa a los jóvenes, en este caso, las tecnologías y redes sociales que utilizan diariamente. Como estrategias pedagógicas se combinan las actividades prácticas con las de reflexión, teniendo en cuenta que durante la semana deben realizar tareas de índole teórico para el colegio. Por último, se utilizarán recursos tecnológicos como celular o computadora, ya que según el relevamiento todos están conectados.

La mayoría de los jóvenes asisten al grupo scout hace muchos años. Por esta razón, desde el nivel cognitivo que plantea la taxonomía de Bloom, se les puede proponer actividades que requieran una mayor puesta en juego de su creatividad. Al iniciar su recorrido por el grupo, los primeros pasos son aprender sobre el movimiento, su historia y sus símbolos. Pero ahora, y aprovechando el contexto de pandemia, se apelará a que puedan resignificar la pertenencia al movimiento y pensar en formas innovadoras de compartir estos valores en las redes sociales con el resto del mundo.

Para volcar todos los aspectos de la personalidad de los jóvenes scouts que se trabajan en las actividades, existe en el movimiento una herramienta conocida como *Diario de Marcha*. Es una bitácora en la cual los beneficiarios narran todo su progreso durante el año. Junto a un educador se proponen objetivos a lograr en su vida personal, dentro de diferentes áreas (afectividad, creatividad, corporalidad, sociabilidad y espiritualidad). Para llegar a esa meta, quien dirige propone actividades, pequeños hitos, que los jóvenes deben realizar en un tiempo determinado. Por ejemplo, si el aspecto a trabajar es la corporalidad, la propuesta puede ser aprender a alimentarse adecuadamente.

La docente Rebeca Anijovich (2018) resalta la importancia de la retroalimentación formativa, a la que define como “un modo del docente de dialogar con el estudiante, ofrecer sugerencias y preguntas, valorar producciones con los alumnos y establecer un diálogo entre lo que el docente pregunta y lo que el alumno recibe”. En este sentido, el seguimiento personal por parte de los educadores es fundamental, ya que facilita la concreción de los objetivos planteados por los educandos, no como una meta final a la que llegar, sino como un camino que puede ser revisado las veces que sea necesario.

Esto es aún más importante durante la pandemia, para acompañar a los scouts en esta situación atípica. Por este motivo, además de los encuentros virtuales y grupales de los sábados, un día de la semana los educadores se comunicarán por Whatsapp con su educando a cargo y, en lo posible, comenzarán a trabajar con los objetivos personales.

Materiales educativos

Los educadores deben tener en cuenta el contexto en el que viven sus educandos. En este caso, considerar que los jóvenes scouts realizan todas sus actividades (ya sean escolares o de distensión) de manera virtual. Por eso, se intentará brindarle las herramientas pertinentes para desarrollarse en la web.

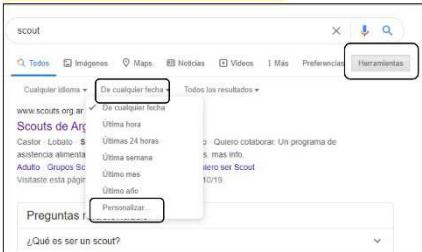
Por este motivo desde el grupo scout se generarán materiales educativos, como tutoriales o instructivos, que se difundirán entre les beneficiaries. Serán en formato digital, desde videos, imágenes o archivos PDFs, e incluirán contenidos que les sean útiles y simplifiquen el proceso de hacer trabajos y tareas para sus diferentes obligaciones. Por ejemplo, cómo realizar búsquedas efectivas en páginas de Internet, qué sitios son seguros para obtener información académica, etc.

GUÍA RÁPIDA PARA USAR EL BUSCADOR DE GOOGLE

PRIMERA EDICIÓN DE FORMA INTELIGENTE 😊

1) Búsqueda por fechas


EN LA PÁGINA DEL BUSCADOR DE GOOGLE, INGRESÁ A HERRAMIENTAS- DE CUALQUIER FECHA.



2) Búsqueda con comillas

GOOGLE NOS MOSTRARÁ SÓLO AQUELLOS VALORES QUE CONTENGAN LA FRASE EXACTA Y EN ESE MISMO ORDEN. POR EJEMPLO: "SCOUTS PLATENSES".

LUEGO DE APRETAR PERSONALIZAR, PODES ELEGIR DE QUE AÑO QUERÉS QUE SEAN LOS RESULTADOS



3) AND

SI ESCRIBO SCOUT AND SÁBADOS, APARECERÁN SOLO RESULTADOS QUE TENGAN ESAS PALABRAS EN SU INTERIOR.

4) OR

BUSCA RESULTADOS QUE CONTENGAN UN TÉRMINO U OTRO. POR EJEMPLO, SCOUTS OR EXPLORADORES.

Este material educativo no sólo puede ser útil para les niñes y jóvenes scouts, sino para cualquier persona. Por esta razón, se incluirán los datos del grupo scout (como nombre y logo) en todas sus páginas. Además, los materiales serán propios para no tener problemas en cuanto a la propiedad intelectual de la información compartida. Así, les scouts podrán compartirlo con quien crean necesario. A continuación se muestra una imagen que se compartirá sobre herramientas de búsquedas avanzadas en Google.

En este marco, la actividad para un encuentro de los sábados será sobre búsquedas online, para que les caminantes puedan implementar las herramientas y conocimientos adquiridos gracias a los materiales educativos que les entregamos. Para la actividad que planificamos, tendrán que utilizar los conocimientos sobre las herramientas que les

facilitamos con anterioridad. Lo primero será que busquen una nota de un portal de noticias del mes de marzo del año 2004.

A continuación, a modo de pistas, les daremos dos oraciones existentes dentro una noticia, y a partir de ellas, deberán rastrear su localización valiéndose de las herramientas que crean necesarias utilizar para tal fin.

Frases: "tienen previsto regresar a Buenos Aires" y "los jóvenes scout".

Página a encontrar: <http://www.corrientesaldia.info/99455>

Por último, les proponemos una combinación de recursos, en donde les brindaremos nuevamente dos frases pero de mucha presencia en la web, por lo cual también se les otorgará la fecha de la nota en cuestión, para así puedan llegar al objetivo.

Frases: "El excesivo sedentarismo" y "en el presente artículo".

Página a encontrar: <https://rieoei.org/RIE/article/view/705>

Una vez finalizada la actividad, se les propondrá que pongan en práctica el resto de las herramientas que pudieron ver en la imagen enviada anteriormente.

Conclusiones

La pandemia por el virus COVID 19 y su consecuente cuarentena, no sólo nos obligó a pasar mucho tiempo en casa, sino a repensar las formas cotidianas en las que pensamos la educación. En esta modalidad, como educadores pudimos trabajar temas que en la presencialidad no se tienen en cuenta, como por ejemplo, cuál es la imagen y la actividad de los beneficiarios scout dentro de la vida online. Así, pudimos profundizar y realizar actividades que suman a su formación como personas y resultan útiles para su vida cotidiana.

Bibliografía

Alba A., Assinnato G., Martín M. V. (2017) Comunicadores y trabajo colaborativo: retos y posibilidades. Universidad Nacional de La Plata.

Anijovich, R. (2018) Evaluación [archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=guIAN3J8piY>

Borrás Gené, O. (2013). *Comunidades Virtuales*. Madrid: Rectorado (UPM).

- El Diario Nuevo Día (21 de abril 2020) Trotta busca garantizar la continuidad de la escolaridad durante la pandemia. *El Diario Nuevo Día*.
- Gros, B. (2007). El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades. España: Universidad de Barcelona.
- Jara Valdivia, I. (2008). Las políticas de tecnología para escuelas en América Latina y el mundo: visiones y lecciones. Santiago de Chile: CEPAL.
- La Nación (9 de mayo 2018) ¿Cómo es Aprender Conectados, el plan educativo que reemplaza a Conectar Igualdad? *La Nación*.
- Marketing 4Ecommerce (3 de febrero 2020) ¿Cuáles son las redes sociales con más usuarios del mundo? *Marketing 4Ecommerce*.
- Martin M.V. y Vestfrid, P. (2016) Ponencia: “Tensiones en torno al concepto de “nativos digitales” en el caso de estudiantes universitarios”, presentada el 8 de abril de 2016 en las 1º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Argentina, La Plata: Rectorado de la UNLP.
- Martin, M. V. (2017) ¿Consumidores o sujetos de derecho? La educación, entre las TIC y las TEP. Apuntes de comunicación, educación y discurso (N.º 2), e009, noviembre 2017. Argentina, La Plata: FPyCS, Universidad Nacional de La Plata.
- Novomisky, S. (2018). Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación. *RevCom*, (7), 30-39.
- Página 12 (13 de abril 2016) Expertos que no lo son tanto. *Página 12*.
- Prensky, M. (2001): “Nativos e inmigrantes tecnológicos”. Editorial SEK.
- Reig, D. (2013). Dolors Reig [archivo de video] Ibertic. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=6-F9L9avcwo>
- Tiempo Argentino (2 de enero 2020) El ministerio de educación confirmó que regresa Conectar Igualdad. *Tiempo Argentino*.
- Yi Min Shum Xis (2020). *Situación digital, Internet y redes sociales*. Recuperado de: <https://yiminshum.com/>

Las nuevas tecnologías en el periodismo

Lucrecia Cunioli

Estudiante avanzada de la Licenciatura en Comunicación Social y de la Tecnicatura Superior en Comunicación Digital (FPyCS- UNLP). Radio Lumpen, “El género en disputa” (2018).

La era digital

En la actualidad, llamada la era digital, existen ciertas virtudes de las tecnologías en función de los objetivos comunicacionales. Un ejemplo clave puede ser el periodismo, que tuvo un cambio de paradigma en su manera de comunicar. También es necesario repensar cómo fue el traspaso a las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación), se reconocen nuevas acciones, habilidades, aprendizaje que se configuran mientras ellas avanzan y se vuelven más omnipresentes.

Con la aparición de los nuevos dispositivos móviles, el trabajo del periodista tomó nuevos aires gracias a las nuevas formas de registro y circulación instantánea de la información, con elementos audiovisuales, entre otras herramientas que facilitan la labor, la revolución tecnológica, la cual implanta una sociedad una nueva forma de configurar un nuevo entorno. “Un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos, las formas de producción y distribución de los bienes y servicios: un nuevo modo de producir, asociado a un nuevo modo de comunicar, que convierte a la información y al conocimiento en fuerza productiva directa” (Novomisky, 2018, p.35).

Antes que surgiera el contexto digital unos de los pocos que podían hacer circular la información eran los medios de comunicación, eran considerados emisores y los individuos que los consumían eran los receptores, actualmente con la ayuda de las redes sociales virtuales cualquier persona puede ser emisor con tan solo tener acceso a ellas; por lo tanto, ya no formamos parte de la teoría de emisor/ receptor, sino que somos considerados consumidores, pero también creadores de información.

Las estructuras estructurantes que describe Bourdieu favorecen a la reproducción. En este contexto cuentan con la motivación de la convergencia digital para actualizar las prácticas cotidianas, por lo tanto, los individuos son la seguridad de la reproducción. Pero los contenidos de entretenimiento no son lo único que participan en plataformas mediáticas: la vida de los sujetos como sus relaciones, recuerdos, intereses, etc, pasan

por los canales de los medios, es así como el periodismo tiene un mayor alcance a sus consumidores.

Las TIC perfeccionaron el trabajo del periodista al permitir registrar, hacer circular y conseguir la información, al igual que la producción, editar o crear un video actualmente es mucho más fácil elaborarlo con programas que se obtienen por Internet o por ciertas redes sociales, las cuales también dan a conocer y difundir. Cada vez más los medios de comunicación se fueron apropiando de los espacios virtuales, por lo tanto, algunos de ellos son únicamente por RSV o en formato online; la conocida web 2.0 permite que dichos medios tengan nuevas herramientas en la edición, publicación y un acercamiento a los seguidores/consumidores del medio digital. En los últimos años la conexión a internet ha crecido el 77% a nivel regional, ubicándose en tercer lugar de aumento a nivel mundial, según los datos de CEPAL, del año 2015.

PERIODISMO DIGITAL	PERIODISMO TRADICIONAL
SOPORTE: WEB, BLOGS, REDES SOCIAL	SOPORTE: PRENSA ESCRITA, RADIO, TELEVISIÓN,
RELACIÓN BIDIRECCIONAL CON EL RECEPTOR	RELACIÓN UNIDIRECCIONAL CON EL RECEPTOR
AL SER NUEVO SE SOSPECHA QUE SUS FUENTES SON INCIERTAS	SE CONSIDERA MÁS CONFIABLE PORQUE ESTÁ INSTALADO HACE DÉCADAS
RÁPIDO Y EFICIENTE, UN HECHO SE PUBLICA EN CUESTIÓN DE MINUTOS EN LA WEB	ES UN PROCESO LENTO, HAY QUE ESPERAR AL DÍA SIGUIENTE PARA QUE SALGA LA NOTA IMPRESA

Las tecnologías son excelentes para buscar información online, editar, comentar y compartir cualquier contenido. Son una gran ayuda para transmitir conocimientos, para darle otro sentido a la formación y a la vida en el nuevo contexto. Pero la web 2.0 no siempre es favorable, una de sus consecuencias son las *fake news*, gracias a la llegada de información que se mencionó anteriormente, es más fácil que se multipliquen y repliquen sin que sean chequeadas, como señala Novomisky (2018), la *big data*, las redes sociales, las mentiras y las *fake news* reviven los fantasmas sesentistas del control y la manipulación.

Un ejemplo claro es cuando la *big data* permitió que se filtre la propaganda de Bolsonaro en millones de grupos de WhatsApp y desde allí se inició una serie de mentiras y difamaciones en contra del Partido de los Trabajadores (PT).

Para poder explicar la sociedad actual y como se plantea esta nueva era, es preciso hablar de Prensky (2001), quien impuso el concepto de nativos digitales para caracterizar a los sujetos que nacieron en las últimas décadas, se consideran que ellos manejan la tecnología como expertos y la hacen un participante importante en sus vidas cotidianas, se considera que no necesitan aprender a usarla, porque crecieron con ella. Lo opuesto a estos jóvenes son los inmigrantes digitales, es decir, las generaciones más adultas que incorporan la tecnología de manera tardía. Se considera que la mayoría de ellos muestran resistencia y desconocimiento frente a estos dispositivos.

Pero esta teoría sostenida por la mayoría de los individuos, quedó descartada por numerosos estudios, hay que destacar que las nuevas generaciones tienen una relación natural con el contexto digital, pero no significa que la sepan manejar en su totalidad, muchos no saben manejar los asistentes virtuales. En palabras de Martin y Vestfrid:

“(…) los usos más generalizados de las Tecnologías de la información y la Comunicación, se relacionan con la socialización natural de los jóvenes: las redes sociales horizontales empleadas para conectarse, hacer circular información, interactuar, relacionarse e integrar comunidades, entre otras” (Martin y Vestfrid, 2016, p. 1349).

Es de suma importancia que los medios de comunicación se introduzcan de lleno en las RSV para poder tener una mejor llegada con los interlocutores. Eso implica adueñarse de herramientas tecnológicas, para crear nuevos objetivos comunicacionales, también poder entender y relacionarse con el entorno, con los intereses de los nuevos consumidores.

humano a las comunicaciones y a las telecomunicaciones, reconocer a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).

También el decreto 386/2018 señala el desarrollo necesario de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, además de su integración en los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.

Las RSV, una puerta fundamental para la información

Gracias a la web 2.0 y a los celulares, el sujeto pasa la mayor parte del día conectado. Es así como a través de algoritmos construyen su perfil con sus gustos, interacciones, publicaciones, búsquedas, etc. Hace unos años atrás se utilizaba el dicho “El celular te escucha, te vigila”, esa simple frase causó pánico y se aconsejaba tener conversaciones lejos del mismo; pero esta situación se puede responder coherentemente, sin causar preocupación, el celular no te escucha, te analiza, capta todos tus movimientos online, dicho concepto se conoce como huella digital, cada cosa que hacemos en la web se almacena y se utiliza para lograr la influencia en la opinión pública, por consecuencia muchas RSV y sitios web son gratuitos.

Las redes sociales cada vez van tomando más protagonismo y surgen constantemente nuevas, abriendo un abanico inmenso para que cada sujeto se sienta a gusto para poder crear lazos sociales, circular información, interactuar con un medio de comunicación, eligiéndolo por su opinión e ideología y así construyendo su identidad digital, desplazando la concepción de lo público y lo privado, sin tomar consciencia los usuarios sobre lo que suben, comparten, lo cual puede influir positivamente o negativamente en su identidad digital.

Con el tiempo, la información dejó de circular (en gran parte) en los medios tradicionales de difusión y reproducción como pueden ser los diarios. Cada vez se torna más dificultoso comprarlos ya sea por su precio o el ritmo de vida de las personas en tanto muy pocas tienen el tiempo que conlleva leerlos.

En este contexto, es sencillo para los medios digitales hacer circular sus noticias e información. Esto a su vez provoca que se pueda crear contenido con escasos conocimientos y difundirlo sin chequearlo previamente. Las *fake news* circulan por la web con diferentes intenciones, sobre todo, influir en las opiniones e ideologías de las personas.

Se considera a la posverdad como un fenómeno multidimensional. Por lo tanto, tiene intereses político-sociales, económicos, tecnológicos, epistemológicos. Este concepto hace referencia a la distorsión de una realidad donde se apela menos a los hechos que a las emociones para influir en el individuo en su manera de pensar y sobre la opinión pública de la sociedad.

Para García-Marín (2019), el término posverdad se encuentra dentro del ámbito mediático y su conexión con las redes, por ende, con la política. Es un hecho que la verdad periodística es difícil de lograr, ya que generalmente los medios tienen intereses políticos y económicos.

Desde siempre los medios de comunicación tienen su vista de la realidad, de acuerdo a su línea editorial, es decir, su ideología para lograr la verdad que a ellos les conviene y favorece, pero esto no significa que sean un fraude, sino que defienden su opinión. En contraposición, en la era digital, todas las nuevas plataformas y las formas de manipulación, construyen esta verdad a través de una noticia y cómo la recibe el interlocutor.

El periodismo tradicional generalmente se consume de manera privada como puede ser mirar un canal de noticias o leer un diario en los tiempos de ocio; mientras que la información que circula por los medios digitales están llenas de opiniones de usuarios con los cuales el individuo puede interactuar y reformar su ideología.

“Tendemos a consumir aquellos medios e informaciones que más se alinean con nuestra ideología y nuestra forma de ver el mundo. Del mismo modo sucede en las redes: tendemos a seguir a aquellos sujetos con los que sentimos algún tipo de afinidad.” (Aparici y García –Marín, 2019, p.1). La posverdad construye un relato convincente para el público consumidor. A su vez, las noticias falsas circulan fácilmente y llegan más lejos que la verdad.

En algunos ámbitos, se sigue diferenciando a los medios tradicionales de las RSV porque se pueden encontrar temas alternativos. Pero lo cierto es que ambos interactúan ya que los medios utilizan a las RSV como una herramienta innovadora para aproximarse a la audiencia.

Por otra parte, usualmente se piensa que si un contenido está en Internet, se puede usar libremente. Esto sucede con numerosos medios de comunicación que toman una imagen, video o texto para crear uno propio, lo que conduce al fraude o al robo, sin que

el responsable sepa de qué se lo acusa. El error está en la confusión entre gratuito y de uso libre: los contenidos disponibles en Internet son mayoritariamente gratuitos, pero no quiere decir que se puedan utilizar.

Por lo tanto, Lombardi (2014), hace hincapié en lo importante que es saber acerca de la Propiedad Intelectual y los derechos de autor que utilizan para proteger al autor de una obra original y ejecutantes, productoras o radiodifusoras. Esos derechos se agrupan en dos grandes categorías: los derechos morales y los derechos patrimoniales. Pero hay algunas obras cuyos autores han considerado que es bueno compartirlas con los demás y, por esta razón, permiten que se reutilicen. Una de estas licencias abiertas es Creative Commons, una organización sin fines de lucro, encargada de una serie de licencias para especificar las condiciones en las que se distribuye una creación intelectual.

Sus condiciones son: Atribución. Reconocimiento/Compartir. Atribución/No Comercial. Atribución/No Comercial/Compartir Igual. Atribución/Sin Obra Derivada. Atribución/No Comercial/Sin Obra Derivada. Muchos de los contenidos que figuran en dicha página son totalmente libres y otros contienen más restricciones.

Gracias a las tecnologías las personas pueden vincularse para resolver un objetivo o meta en común generándose, de este modo, un trabajo colaborativo en línea. Este concepto abarca las comunicaciones, decisiones y tareas a través de herramientas virtuales. A diferencia del trabajo grupal, en el colaborativo todos los integrantes actúan en conjunto, comparten la toma de decisiones y se construye un conocimiento compartido.

A su vez, el trabajo colaborativo puede relacionarse con los medios digitales ya que funcionan generalmente con esta dinámica. También es importante mencionar los roles que cumple cada periodista. Como dice Begoña Gros (2011), se necesita considerar las formas de participación, así como la distribución de los roles, siendo mecanismos que necesitan estrategias de comunicación y negociación.

Los periodistas también trabajan colaborativamente con profesionales, productores, diseñadores gráficos, expertos en ciertos temas para nutrir las notas, desarrollar contenidos políticos, culturales, entre otros. Se nutren de varias miradas y fuentes para generar nuevos vínculos con la audiencia y hacerla más visible a la hora de replicar los mensajes o comentarios de dichos usuarios.

Como señalan Assinnato, Alba y Martín (2017), las nuevas tecnologías aportan al cambio cultural que estaba siendo ocultado por los medios masivos, como por ejemplo expandir el rango de voces, nuevas perspectivas y miradas críticas de los negocios o de los gobiernos. De esta forma, gracias a las nuevas plataformas, RSV, blogs, se pueden escuchar diferentes voces, la gama de periodistas alternativos es cada vez mayor y no necesitan ser masivos ni pagar un espacio para poder ser escuchados.

Las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento, mejor conocidas como (TAC), engloban a los medios de comunicación como método para aprender, transmitir conocimientos especializados, fomentando la formación en la vida cotidiana de una sociedad. Las tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP) van un paso más adelante que las TIC. Es decir, apuntan a una sociedad más comprometida, empoderada y participativa, que las personas se involucren en el desarrollo económico, cultural, político, social, entre otras áreas.

Estas tecnologías van a depender de la propuesta que haga el emisor. Si el individuo sólo obedece a los discursos de los medios de comunicación y éstos no lo invitan a pensar, participar, ser parte con opiniones; no están funcionando como deben. Lo que se pretende actualmente es que los sujetos dejen de ser destinatarios y pasen a formar parte del discurso periodístico. Siguiendo a María Victoria Martín:

“...se reflexiona sobre los modos de interacción y de intercambio en el proceso de comunicación; en particular, las formas de mediación entre las lógicas del sistema productivo y las lógicas de los usos sociales de los productos comunicativos” (Martín, 2018, p.8).

Con los nuevos medios digitales es mucho más fácil esta participación porque, a través de diferentes RSV, los usuarios pueden tener un intercambio con las cuentas que deciden seguir y escuchar para informarse y expresarse. En este marco, también influyen las decisiones que el medio tome respecto a las tecnologías: si es que quiere informar, transmitir y lograr que el sujeto aprenda, se movilice y actúe. Esto ha evolucionado gracias a las TAC y TEP.

Para concluir es importante mencionar que, al compartir y transmitir conocimientos, de alguna manera los periodistas educan y son considerados formadores de opiniones. Algunas de estas enseñanzas se pueden dar a través de diferentes contenidos comunicacionales. Es importante mencionar que el Modelo TPACK plantea que hay que considerar tres aspectos al momento de trabajar con las TIC: el contenido, la

pedagogía y los recursos tecnológicos que vamos a utilizar, teniendo en cuenta el público destinatario.

Otro concepto importante es la Taxonomía de Bloom. El mismo, refiere a una jerarquización de las demandas cognitivas que una persona desde su rol de educador le realiza a su público. Se puede decir que no implica el mismo esfuerzo recordar un concepto que representarlo ya que, además de saber su significado, la persona debe memorizarlo y tratar de recrearlo. En dicha taxonomía, los procesos de pensamiento se ordenan de los menos a los más exigentes: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y, finalmente, crear.

Los medios de comunicación inyectan y proyectan conceptos nuevos en la mente de las personas, quienes deberán recordarlos y poder explicarlos. Es así cómo se construyen las agendas de noticias: insisten con un tema, proyectan una idea del mismo y luego es reproducido por los consumidores de dicho medio.

Evaluar y diagnosticar en muchas ocasiones son semejantes, pero se suele entender la evaluación en relación con los sistemas educativos formales, con la acreditación y el diagnóstico orientado con la planificación estratégica comunitaria o productiva. Pero la definición exacta de evaluar es determinar el valor de una cosa: otros sujetos, ciertos conocimientos, logros, etc. Por su parte, diagnosticar es conocer, mediante la recogida de datos, para evaluar determinadas situaciones o problemas. En general, uno habla de diagnósticos pasivos y participativos. Los mismos, se realizan al comienzo, durante y al final del plan.

Retomando lo anterior, Rebeca Anijovich (2018) menciona a la evaluación diagnóstica continua para explicar que, quienes ejercen la función docente, se encuentran todo el tiempo diagnosticando a sus alumnos para delinear mejor sus próximos pasos en el proceso de enseñanza.

Al hablar de periodismo digital, estos medios están constantemente evaluando la aceptación que reciben, las características de su audiencia y cómo pueden trabajar para crecer cada vez más y que el contenido del mismo sea viable, es decir, el periodismo digital se evalúa a sí mismo todo el tiempo.

Como se ha mencionado anteriormente, las RSV son esenciales en la nueva sociedad que está atravesada por la web 2.0, donde sus involucrados están en constante interacción. Por este motivo, es importante saber investigar y buscar en la red, con las

opciones que la misma nos da y que muy pocos conocen. Los datos están disponibles en Internet para que cualquier usuario pueda leer, descargar, copiar, distribuir, imprimir.

A la hora de indagar acerca de un caso en particular, como puede ser cuando un periodista necesita realizar una nota o un trabajo de investigación, la única limitación en cuanto a reproducción y distribución que se establece es darle a los autores el derecho a ser adecuadamente reconocidos y citados. De lo contrario, puede llevar al fraude.

Para las redes o medios de comunicación digitales es importante emplear diferentes sitios, uno de ellos puede ser Alexa que brinda como resultado palabras claves (*keywords*). A través de las mismas, pueden llegar más usuarios a nuestro sitio, podemos saber desde qué países acceden, cuánto tiempo están en la página, etc.

Google permite muchas opciones de búsqueda, para optimizarlas, están los operadores booleanos, son palabras o símbolos que permiten conectar los conceptos o grupos de términos para definir las búsquedas y otros recursos.

Otro asistente es Scholar Google, el buscador académico de Google. El mismo, ofrece documentos académicos, como por ejemplo editoriales universitarias, asociaciones profesionales, repositorios y otras organizaciones académicas, es decir sólo muestra archivos compartidos por instituciones académicas. También permite copiar las referencias bibliográficas completas. Por último, permite crear alertas/notificaciones de nuevas publicaciones en relación a temas, autores que investigamos; todas estas herramientas de Scholar Google son fundamentales para el periodismo de investigación.

Conclusión

Para concluir, es importante mencionar que las prácticas comunicacionales están siendo atravesadas por las tecnologías. El periodismo se está reinventando día a día gracias a los medios digitales, la prensa escrita fue perdiendo audiencia y difusión. En este marco, es importante que el periodismo domine las herramientas con las que trabaja, por ejemplo, la estética tiene mucho valor en las nuevas maneras de comunicar y crear estrategias comunicacionales.

Con las tecnologías, crear un mensaje es más sencillo ya que puede estar en constante interacción con el sujeto. No sucede así con los medios tradicionales: una persona lee un diario y lo descarta, también puede apagar la televisión o cambiar de canal. Pero las redes sociales virtuales no funcionan de esta forma. Por lo tanto, es importante primero conocerlas para poder apropiarse de éstas.

Como hemos analizado, las tecnologías constituyen un conjunto de saberes y habilidades fundamentales para el conocimiento y aprendizaje para la vida moderna.

Bibliografía

Anijovich, R. (2018) Evaluación [archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=guIAN3J8piY>

Assinnato, G., Alba, A., Martín, M. V. (2017). *Comunicadores y trabajo colaborativo: retos y posibilidades*. II Jornadas de Comunicación Digital. Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62187>

Begoña, G. (2005). El aprendizaje colaborativo a través de la Red. *Revista Aula*. Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://web20.freetzi.com/ElAp.pdf>

Cuáles son las redes sociales con más usuarios del mundo (2020). *Marketing 4 ecommerce*. Recuperado de <https://marketing4ecommerce.net/cuales-redes-sociales-con-mas-usuarios-mundo-2019-top/>

Davidovsky, S. (9 de mayo de 2008). Cuál es el objetivo de Aprender Conectados, el plan educativo que reemplaza a Conectar Igualdad. *La Nación*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/tecnologia/cual-es-el-objetivo-de-aprender-conectados-el-plan-educativo-que-reemplaza-a-conectar-igualdad-nid2132718>

La Posverdad. Entrevista a Roberto Aparici y David García –Marín (2019). *Letra Urbana*. Miami, Florida. Recuperado de <http://letraurbana.com/articulos/la-posverdad-entrevista-a-roberto-aparici-y-david-garcia-marin/>

Luna Lombardi, R. (2011). Tuyo, mío, nuestro, común. *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Ministerio de Educación de la Nación*. Buenos Aires, Argentina. Material de lectura de la. Recuperado de https://ead.uner.edu.ar/wp-content/uploads/Tuyo_mio_nuestro_com

Martín, M. V., Novomisky, S., Vestfrid, P. (2020). La formación de los estudiantes de grado en comunicación social en la era de la hiperconexión. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. (43). Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/93331>

Martín, M. V. (2018). ¿Consumidores o sujetos de derecho? La educación, entre las TIC y las TEP. *Apuntes De Comunicación, Educación Y Discurso*, (2), e009-e009. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de org/10.24215/25252046e009

Martín M.V. y Vestfrid, P. (2016) *Tensiones en torno al concepto de “nativos digitales” en el caso de estudiantes universitarios*. Ponencia presentada en la 1º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Rectorado de la

UNLP, La Plata, Argentina. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/62509/Documento_completo__pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martin M.V. (2020). *Algunas pistas para la búsqueda en línea*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1Qhxw3cQS46PikBX374LdWrPQtcOeBpFw/view>

Martin M.V. y Vestfrid, P. (2017). *Estrategias para la visibilidad de publicaciones académicas electrónicas: relato de una experiencia*. IV Jornadas de TIC e Innovación en el Aula. facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/66346>

Martin M.V. y Vestfrid, P. (2018). *La aventura de innovar con TIC II: aportes conceptuales, experiencias y propuestas*. La Plata, Argentina: Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC). Recuperado de: https://perio.unlp.edu.ar/archivoperio/sites/default/files/la_aventura_de_innovar_con_tic_ii.pdf

Novomisky, S. (2018). Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación. *RevCom*, (7), 30-39. La Plata, Argentina. Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/article/view/5050>

Ramírez, M. E. (2015). Taxonomía para crear propuestas pedagógicas en la era digital. *La aventura de innovar con TIC: aportes conceptuales, experiencias y propuestas* (pp. 101- 126). La Plata, Argentina: Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC). Recuperado de: https://perio.unlp.edu.ar/sistemas/biblioteca/files/la_aventura_de_innovar_con_tic-Vesfrif.pdf

El comunicador en tiempos de cuarentena: rol y desafíos

Marco Ciappina

Egresado y docente de la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo de la FPyCS- UNLP; estudiante avanzado de la Licenciatura en Comunicación Social con orientación en Planificación Comunicacional de la FPyCS- UNLP.

Emanuel Fernández

Egresado de la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo de la FPyCS-UNLP; estudiante avanzado del Profesorado en Comunicación Social de la FPyCS-UNLP.

Introducción

El momento que estamos atravesando nos lleva a pensar en el rol de los comunicadores y su vinculación con las plataformas y herramientas digitales en relación a la transformación y resignificación de su trabajo y sus tareas. La pandemia del COVID-19 en el mundo invitó a que las grandes cadenas informativas en Argentina hagan uso de las plataformas virtuales para llevar a cabo su trabajo en materia comunicacional, pero sin embargo muchos factores influyen a la hora de decidir cómo hacerlo, qué herramientas seleccionar y qué elementos tener en cuenta para que esa adaptación (que si bien se venía dando ahora se acelera notablemente) pueda ser exitosa.

En un contexto de cuarentena obligatoria a lo largo y ancho del territorio nacional, la tecnología se volvió una herramienta cotidiana (aún más de lo que era anteriormente) y ocupa un lugar central en la vida de gran parte de la sociedad. Es en este punto donde los medios decidieron explotar sus recursos y llevar a cabo su tarea pese a las limitaciones lógicas intentando aprovechar los nuevos comportamientos y prácticas de la audiencia.

No cabe ninguna duda que las tecnologías hoy forman parte de lo cotidiano y se convierten en un hábito para cientos de personas. Los medios y los comunicadores, entonces, se encuentran con un gran desafío al deber repensar cómo expresarse y de qué manera desenvolverse a través de plataformas multimediales y redes sociales virtuales.

El aislamiento y la convergencia tecnológica/digital

En la era de la comunicación hipermediada, este aislamiento al que nos vemos sometidos tras la proliferación del COVID-19 aceleró ciertos procesos en los comportamientos humanos que se relacionan, puntualmente, con su vínculo con la tecnología, las pantallas y los servicios. Además, claro, de la relación entre los mismos sujetos.

Cuando analizamos el contexto en el que nos encontramos, debemos tener en cuenta además que la pandemia y la consecuente cuarentena, se da en una época caracterizada por la llamada convergencia tecnológica. Para entender mejor este concepto, antes de continuar con el análisis propuesto, resulta conveniente retomar a Novomisky en su cita a Jenkins que define la convergencia como “una situación en la que coexisten múltiples sistemas mediáticos y en la que los contenidos discurren con fluidez a través de ellos” (Novomisky, 2018, p.7).

La convergencia tecnológica y la digitalización de la cultura, que refiere por lo tanto al proceso que entiende los cambios en los consumos culturales concentrados en formatos y plataformas digitales, construyen un escenario muy particular que, como dijimos anteriormente, experimenta cierta aceleración ante el particular contexto en que nos encontramos. En ese marco, tanto medios como comunicadores enfrentan nuevos desafíos y oportunidades que los obligan a explotar novedosos recursos y a vencer numerosas dificultades. No solo se encuentran ante la posibilidad de explorar nuevas plataformas y formatos para llegar mejor a sus audiencias, con los cambios de lógicas que eso refiere, sino también deben repensar su rol y adecuar sus competencias para estar a la altura de las transformaciones.

Podemos observar cómo los medios y los periodistas, por ejemplo en los formatos que permiten entrevistas o reportajes en vivo, brindan un contenido periodístico ya no ante un público anónimo y pasivo sino en conjunto con una audiencia con identidad propia, que a su vez es medible y que, sobre todo, tiene la capacidad de interactuar y participar en la construcción de ese contenido.

Pero al mismo tiempo, en paralelo con estos fenómenos que denotan la adaptación a nuevas lógicas en la producción y reproducción de contenidos periodísticos, surgen problemáticas y conflictos en relación a, por ejemplo, las competencias digitales de los comunicadores que deben llevarlas a cabo. En este sentido, son los conceptos de nativos

e inmigrantes digitales los que nos pueden ayudar a entender mejor el fenómeno, y sobre todo, las discusiones en torno a sus significados e interpretaciones concretas en nuestra sociedad.

Retomando a M. Prensky, quien describe a los inmigrantes digitales como “las generaciones más adultas que debieron incorporar tardíamente las tecnologías en su cotidianidad, lo que supone una serie de resistencias, prejuicios y desconocimientos frente a estos dispositivos” (Martin y Vestfrid, 2016, p.1), podemos entonces cotejar que gran parte de los comunicadores antes mencionados integran este grupo, en contraposición a una audiencia por demás amplia pero que se compone en gran medida de usuarios que corresponden a los denominados nativos digitales.

La principal discusión en torno a estos contextos se basa en cuestionar la idea de que ambos grupos, tras un análisis basado en el prejuicio, se hallan condenados a desenvolverse de manera separada y que, sobre todo, aquellos que han nacido y crecido ya en un contexto digital comprenden por defecto sus lógicas, técnicas y sentidos.

¿Son entonces las competencias digitales algo estrictamente dependiente de una cuestión etaria? Claramente no. Los fenómenos que experimentamos actualmente en relación a los medios y los comunicadores son un ejemplo concreto acerca de esta errada idea, ya que presenciamos, en vivo y en directo, un amalgamamiento no solo generacional, sino también práctico y conceptual, a partir de la capacitación y el interés por generarlo.

¿Cómo empatizar con la audiencia?

Nos parece importante destacar un término que tiene relevancia mirando no sólo al periodista, sino también al público con el que interactúa: la netiqueta. Es cierto que desde que nos levantamos hasta el final del día, este concepto nos articula en torno a nuestra forma de comunicarnos y dirigirnos a los demás.

Haciendo hincapié en la tecnología, la netiqueta funciona como humanizadora de esta vía. Siempre hay que tener en cuenta que detrás de una pantalla hay una persona física que recibe el mensaje y lo interpreta, inclusive implicando una carga emotiva o sentimental, por lo que las formas son más que importantes. Ser conscientes de esto, compartir ciertas pautas de convivencia digital y ser selectivo y preciso en el uso del lenguaje es fundamental.

Por ende, uno de los principales desafíos del comunicador en el desarrollo de una tarea responsable y exitosa en el plano digital, que a su vez se da en un contexto de sensibilidad global, es lograr una buena interacción con sus públicos a partir del desenvolvimiento y el respeto de pautas claras, formas adecuadas y un uso del lenguaje preciso y consciente.

Conocer las plataformas

Según un informe de *We Are Social*, un sitio dedicado al estudio de las redes sociales y su uso cotidiano, Argentina cuenta con 34 millones de usuarios activos ligados a la internet, por lo que supone una buena cantidad de tiempo dedicado a estas plataformas.

En el último tiempo, el uso del teléfono móvil ha crecido exponencialmente (un 32% en 2019, un 49,3% actual) y esto se ve reflejado en el consumo de dos plataformas particulares como son Facebook e Instagram. Estas aparecen en un 90% y 76% de los usuarios activos, siendo las dos apps con más llegada al público, con la característica de servir a la comunicación e interacción pese a la distancia (clave en la cuarentena). Además, cabe remarcar que un 98% de los usuarios que se conectan vía móvil, tienen instaladas aplicaciones de redes sociales, por lo que se supone un mayor arraigo por esas plataformas.

En un contexto digital e influenciado por un encierro obligatorio, el comunicador debe saber leer el momento atravesado para explotar los sitios que le permitan cumplir y potenciar su trabajo. Esta selección, sin embargo, puede y debe basarse en conocer y entender las plataformas en cuanto sus funcionalidades y características. En este sentido, es útil retomar una clasificación a nivel bastante general que describe a las redes sociales como horizontales o verticales. Las primeras, corresponden a aquellas en donde las temáticas no son definidas, su público es genérico y funcionan en torno al usuario, mientras que las segundas responden a aquellas más específicas y especializadas, ya sea en su temática, en la actividad que se realice o en su contenido.

Tras este análisis, podemos discernir que las estrategias que deben llevar a cabo los medios y comunicadores para desarrollarse en cada una de las plataformas serán sin duda diferentes. Muchos medios se vuelcan a las redes sociales más populares de tipo horizontal en búsqueda de diferentes formatos que capten a distintas franjas de público, aunque también, puede ser un interesante desafío apostar por la especificidad del contenido o de la temática y destacar en las plataformas de tipo vertical.

¿Real o falso?

Los periodistas crean contenidos para un público en especial, apuntando a un conocimiento en particular y que cumple con las expectativas de ambas partes. Sin embargo, ¿cómo sabemos que lo que circula en las redes es real? Ahí es donde aparece un peligro inminente que pone en evidencia el accionar periodístico: las fake news.

Estas, como primera característica, tienen mayor probabilidad de ser difundidas que una noticia verídica. ¿Por qué? Se debe a que tienen dos factores claves, como lo son la sorpresa y la novedad, por lo que su impacto es superior y viaja a mayor velocidad por los sitios y medios comunicacionales.

¿Tiene más relevancia que un periodista informe acerca del coronavirus en Argentina?, ¿o “vende” más que se difunda una noticia falsa que haga alusión a la cura de una enfermedad que está cambiando el mundo? La brecha es amplia y el rol periodístico cuestionable, aunque quizás las nuevas tecnologías le dan la chance a cualquier usuario de sembrar una fake news y lograr que esta crezca y se haga viral, dejando en evidencia cómo no se corrobora una información antes de darle espacio en los medios.

No es fácil comunicar en tiempos de convergencia digital, como tampoco lo es en un tiempo donde el encierro nos lleva usar el celular o la computadora de manera repetitiva y consumir noticias sin antes preguntarse quién escribió tal nota o cuál es nuestra responsabilidad como consumidores a la hora de leer tal documento y reproducirlo a los allegados a fin de generar una cadena informativa.

Los comunicadores se enfrentan a este desafío, que no es nuevo pero si se potencia ante el aislamiento. Su honestidad profesional y su credibilidad están en juego, por lo que los procesos correctos de corroboración de la información y las fuentes son más importantes que nunca, además, claro, del entendimiento pleno de la responsabilidad que conlleva su tarea.

Lo tuyo, ¿mío?

Los últimos apartados nos permiten también introducirnos en un tema clave a la hora de la producción y reproducción de contenidos en los soportes virtuales y que se convierte en un gran desafío para la labor periodística en el contexto actual: la propiedad intelectual y el uso de licencias.

Cabe destacar que nos referimos a esta problemática como desafío ya que en una coyuntura donde los contenidos se multiplican y la labor periodística se centra mucho más en soportes digitales, tanto el adecuado uso de material ajeno (para evitar consecuencias legales, ni más ni menos) como el resguardo de las producciones propias se convierten en una de las principales cuestiones a tener en cuenta.

En este sentido, la web y la proliferación del uso de las RSV han sacado a la luz ciertas confusiones en torno al uso de diversos materiales en línea tal como lo explica Raúl Luna Lombardi en el texto “Tuyo, mío, nuestro... común”: “Posiblemente el motivo del error se encuentre en la confusión entre gratuito y de uso libre: los contenidos disponibles en Internet son mayoritariamente gratuitos, pero eso no quiere decir que se puedan utilizar libremente para cualquier fin” (Luna Lombardi, 2011, p. 1).

A partir de allí, y antes de ahondar en el uso de licencias, es pertinente entender de qué hablamos cuando nos referimos a la Propiedad intelectual y contextualizarla.

Partiendo de la Declaración Mundial sobre la Propiedad Intelectual, la entendemos como “cualquier propiedad que, de común acuerdo, se considere de naturaleza intelectual y merecedora de protección” y da lugar a la aparición de los Derechos de autor, que comprenden los derechos morales y patrimoniales. Los primeros tienen que ver con la divulgación, la paternidad, la integridad, la modificación y la retirada; mientras que los segundos se vinculan con la reproducción, la distribución, la comunicación pública y la transformación. Cabe destacar que al tratarse de bienes culturales, estos derechos no son eternos, en la Argentina, por ejemplo, tienen una duración de 70 años a partir del fallecimiento del autor.

Cómo decíamos, en nuestro país existe legislación en relación a este tema. La Ley 11.723 “*Régimen legal de la Propiedad Intelectual*” detalla en su artículo 2°: “El derecho de propiedad de una obra científica, literaria o artística, comprende para su autor la facultad de disponer de ella, de publicarla, de ejecutarla, de representarla, y exponerla en público, de enajenarla, de traducirla, de adaptarla o de autorizar su traducción y de reproducirla en cualquier forma”.

Al mismo tiempo, para comprender su alcance y la vinculación con la labor periodística, observamos el artículo 9°: “Nadie tiene derecho a publicar, sin permiso de los autores o de sus derechohabientes, una producción científica, literaria, artística o musical que se haya anotado o copiado durante su lectura, ejecución o exposición públicas o privadas.”

A partir de esta contextualización y entendiendo entonces el marco en el que se desarrolla la labor periodística en ámbitos virtuales en relación a los derechos de autor y la propiedad intelectual, es preciso señalar entonces algunas herramientas y métodos que los comunicadores deben tener en cuenta para efectuar su tarea de la manera más adecuada.

En este sentido, las licencias Creative Commons se presentan como un gran aliado para el comunicador, pudiendo a través de su correcto uso no solo utilizar diversos materiales online de la manera adecuada sino también resguardando sus propias producciones.

¿Cómo funcionan? Muy sencillo, estas licencias se apoyan en la combinación de cuatro condiciones: Atribución, No Comercial, Sin obras derivadas y Compartir Igual. A partir de las seis opciones diferentes que existen, una obra puede, entre otras características, requerir el reconocimiento o no de su autoría, posibilitar o no su explotación comercial y permitir o no la generación de obras derivadas bajo las mismas condiciones de licencia.

De esta manera, retomando el análisis, los periodistas, comunicadores y medios de comunicación pueden utilizar diversos materiales digitales (fotos, diseños, textos, videos, etc) de la forma correcta, respetando la voluntad de sus autores y, al mismo tiempo, resguardar sus propias producciones, resolviendo así en gran medida una de las principales problemáticas del trabajo digital en esta área, donde abunda la mala circulación de obras y producciones.

Un modelo de comunicación “adecuado”

Una vez analizado y pensado el contexto que actúa sobre la tarea periodística, el explotar los recursos tecnológicos parece ser la manera más apropiada para seguir llegando al espectador. Y hoy, con el consumo cotidiano de las redes sociales, estas son las plataformas apuntadas para la difusión de acontecimientos.

Tanto la vieja escuela como la generación 2.0 de periodistas cuentan con un conocimiento tecnológico y saben cómo usar dichas herramientas, por lo que saben cual es el medio indicado para expresarse debido a sus intereses u objetivos. Judi Harris piensa al modelo TPACK como un vínculo entre conocimiento tecnológico, pedagógico y curricular. Si bien propone ligar este concepto al aprendizaje mediante el uso de TIC, nosotros lo llevamos al momento de qué informar y cómo hacerlo.

Comentamos anteriormente que gran parte de los comunicadores saben de las tecnologías y cómo usarlas, por lo que elegir un sitio en particular para hablar del COVID-19 (tema actual y actor principal de la cuarentena) es su primer paso. Una vez hecho esto, deberán informar con eficacia sobre qué es dicha enfermedad y aportar un conocimiento al público apuntado, siendo este capaz de generar un aprendizaje del tema en cuestión.

Habiendo elegido el recurso apropiado mediante el conocimiento tecnológico (relacionado al manejo no sólo propio sino también del público acerca de dicha herramienta), y analizando y preparando el hecho que se busca informar (conocimiento pedagógico) para generar conciencia en el receptor, se pasa a generar un contenido específico que termine de atravesar al sujeto, interpeándolo, y haciendo que conozca la temática a través del aprendizaje, para así poder movilizarse a través del saber apropiado adecuadamente tras el aprendizaje en cuestión.

Conclusión

Creemos que toda la situación expuesta hasta aquí detalla una coyuntura y una dinámica que si bien ya era visible y concreta, se vio potenciada y acelerada por la propagación del Covid-19 y, puntualmente, por la consecuente cuarentena obligatoria.

En este sentido, cada uno de los puntos expuestos y analizados en el desarrollo de este producto describen no solo un contexto en donde los periodistas y comunicadores ahora deben desarrollar su labor sino también una serie de competencias necesarias para una correcta adaptación e incluso un aprovechamiento positivo.

El contexto de convergencia digital, la clasificación y el entendimiento de las distintas RSV, las reglamentaciones en materia de propiedad intelectual y licencias, la propagación de fakes news, se combinan con una serie de competencias a partir de nuevos aprendizajes como el uso de netiquetas, el trabajo colaborativo, la búsqueda en línea, nuevos métodos de evaluación y la comprensión e implementación del modelo TPACK, entre otras, componen un universo complejo al que se enfrentan sin dudas los profesionales de la comunicación y en el que podrán o no desarrollarse.

En definitiva, la propuesta está en el desafío. Sin dudas que dependerá en muchos casos de la honestidad intelectual y la ética profesional, además sin dudas del compromiso por construir dinámicas comunicacionales más sanas, justas y educativas, pero en este

escenario los comunicadores y periodistas se enfrentan a un gran y transformador desafío. Quedará en la voluntad individual y el orden colectivo enaltecer o no la profesión.

Bibliografía

Fundación Telefónica (12 de julio de 2012). Judi Harris explica el modelo TPACK [archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=HDwWg_g0JGE

Luna Lombardi, Raúl (2011), “Tuyo, mío, nuestro, común”. *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*, Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://postitulo.secundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/1500/1516/Tuyo,%20mio,%20nuestro,%20comun.pdf>

Novomisky, S. (2018). Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación. *RevCom*, (7), 30-39.

Vestfrid, P. (2009). “Los docentes ante el desafío de enseñar en el contexto de la cultura mediática”. *Ponencia presentada en el 1er Encuentro sobre Juventud, Medios de Comunicación e Industrias Culturales*. Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, La Plata.

Yi Min Shum (2020), Situación digital, Internet y redes social Argentina 2020. *Yi Min Shum Xie*. Recuperado de <https://yiminshum.com/social-media-argentina-2020/>

Cohorte 2019

Tecnología al barrio

Bernardita Castearena

Estudiante avanzada de la Licenciatura en Comunicación Social y el Profesorado en Comunicación Social (FPyCS- UNLP). Coordinadora del Proyecto de Voluntariado Universitario “Escribiendo Derechos”, perteneciente a la Facultad de Psicología (UNLP).

Puntos de partida

Así como en la vida real –o mejor dicho, físicamente real- hay reglas para circular por los diferentes ámbitos de la vida cotidiana y para relacionarse con las personas según la situación que se comparte, Internet tiene un conjunto de reglas éticas -que no son leyes y que nadie establece-, sino que son el resultado del crecimiento y maduración de una sociedad que busca poder habitar la red evitando que la navegación se convierta en un caos. A estas reglas se las denomina *netiquettes*, y sirven para establecer cuál es el comportamiento correcto que hay que tener a la hora de navegar. Las *netiquettes* buscan evitar –en la medida de lo posible- los malentendidos que, dentro de la red, aumentan exponencialmente en comparación con las relaciones cara a cara. Las mismas permiten sacar provecho de los recursos que otorga la red al mismo tiempo que hacen la vida virtual más agradable, sutil y provechosa. Todas estas reglas, que van mutando según la plataforma o red social que se utilice, según la edad del usuario y la privacidad de los lugares de convivencia en la red, parten de la idea –muchas veces olvidada- de que siempre hay seres humanos del otro lado del monitor y que, nosotros, como usuarios somos lo que comunicamos, es decir: somos responsables de la comunicación que emitimos (y por ende, de sus consecuencias). En resumen, lo que hacen las *netiquettes* es humanizar los entornos digitales.

Entendemos por entornos digitales a las nuevas formas de registro, almacenamiento y circulación de la información. Los bienes del “entorno analógico”, circulan de otra manera: los videoclubs y los lugares de venta de CD’s están en peligro de extinción porque los videos y la música se comercializan en una nube. Ya no se necesita un *reporter* para grabar, un disquete para almacenar la información, ni un kit de dispositivos colgando del cuello de una persona que quiera comunicarse, escuchar música y sacar fotos al mismo tiempo. Todo puede almacenarse en un celular o una

computadora: cualquier información, canción, video, libro, o película que queramos buscar, va a estar a un solo click de distancia.

Las empresas ya no necesitan llamar casa por casa para saber qué consume la gente, ni invertir en papel y distribución para que el diario llegue todos los días a la mesa de un hogar. La medición es online y nadie que quiera vender puede quedar por fuera de las redes. Se viven nuevas formas de producción, difusión y consumo que permiten llegar muy lejos con poco, pero que también producen incertidumbre: lo que durante cientos de años se mantuvo estable, ahora cambió, pero nunca termina de definirse. Cuando parece que se encontró la mejor forma de vender, aparecen nuevas estrategias, nuevas plataformas, nuevas herramientas que hacen que los usuarios que tengan un proyecto virtual se vean obligados a reinventarse una y otra vez.

Las redes sociales virtuales producen una vorágine que genera varias tensiones: primero entre aquellos que se mantuvieron en un rubro estable por muchísima cantidad de años y ahora tienen que estar corriendo atrás de las nuevas tecnologías en un mundo en el que quien no innova, muere; quien llega tarde a las redes deja de ser consumido y en el que el lector –tomando el caso de los diarios- ya no es una persona que se sienta el domingo en el sillón, sino un usuario que no dura más de veinte segundos *scrolleando* una página web.

Por otro lado, hay una nueva generación que prácticamente nació dentro de la vorágine virtual, que cada vez se relaciona mejor y más temprano con los dispositivos, y frente a la cual los adultos se dan por aludidos y no saben bien qué hacer. Esta tensión, según Marc Presky, se da en el cruce entre Nativos e Inmigrantes digitales, ubicando en el primer grupo a aquellas personas que se desenvuelven con los dispositivos desde muy temprana edad, que pueden realizar varias tareas al mismo tiempo, a quienes parece que no hay que enseñarles nada del mundo virtual porque ya lo saben todo y, del otro, a aquellas personas que tuvieron que incorporarse más tarde a las nuevas formas de comunicación, mostrando cierto rechazo a lo “nuevo”. Muchas veces son los propios hijos, nietos o personas más chicas quienes les enseñan a manejar los dispositivos, y ahí se da un quiebre, un inevitable cambio de roles que pone al alumno como maestro: aquellos niños a los que los adultos deberían enseñarles, son los que les abren la puerta al mundo virtual, a poder comunicarse con las personas que viven lejos, a poder ver el estado de Facebook de la vecina; entonces el adulto, al que le cuesta y nunca termina de entender cómo funciona, la mayoría de las veces se frustra, se limita y piensa que a ese

niño nadie va a poder enseñarle mucho más de lo que ya sabe, de lo que parece que forma parte de un gen.

Aun así, la enseñanza acerca del mundo virtual es uno de los pocos lugares donde el niño es el maestro; en el resto de los ámbitos, esos niños están a la merced de un adulto: de ese adulto frustrado que cree que no tiene nada para aportar, entonces, en su rol docente, por ejemplo, omite cualquier posibilidad de poner la tecnología a disposición de los alumnos y, por el contrario, les pide que guarden los celulares, y reparte fotocopias en las que pretende que los estudiantes depositen toda su atención, porque cree que es ahí donde está su autoridad, porque si las computadoras están en el medio todo se desvirtúa, porque los alumnos ya saben y nada de lo que él aporte les va a interesar.



Poster estático realizado en ease.ly

La diferencia aparece cuando el docente se pregunta ¿qué es lo que saben los alumnos sobre el mundo virtual? Una respuesta posible sería que saben prender el teléfono, sacar fotos, abrir Youtube, pero ¿qué más conocen además del uso superficial y recreativo?, y, sobre todo: ¿qué consecuencias pueden llegar a aparecer si los adultos a su alrededor no les aportan herramientas para desenvolverse en la red de forma segura? Para la Doctora en Educación, Inés Dussel (2010), la idea de nativos e inmigrantes digitales es “una teoría cómoda” que le permite al docente conformarse con la idea de que los chicos ya saben, y eso, dice ella, en parte es bueno porque reconoce un saber, pero es peligroso en tanto y en cuanto invisibiliza las diferencias y le permite al docente correrse a un costado. Siguiendo la línea de Dussel, la psicoanalista Perla Zelmanovich

dice que la teoría de Prensky es una hipótesis de la academia que devino en doxa, y que sirvió para atender el desconcierto de los adultos frente a la novedad de educar a desconocidos en un mundo desconocido. Pero hay algo que tiene el inmigrante y no tiene el nativo: la capacidad de reflexión; por eso, en vez de frustrarse de antemano, la pregunta debería ser ¿cómo debemos educar a los nativos? Prensky atiende este interrogante diciendo que hay cosas que los niños no deben estudiar porque ya están en Internet, por ende, la figura del docente no desaparece, sino que muta, pasando de ser un proveedor de conocimiento –tomando una noción de la educación sumamente bancaria– a una especie de guía que refuerza los conocimientos que los niños adquieren en otro lado. Además, dice que los niños se dan cuenta de que tienen poder, y lo que el docente tiene que hacer es reforzarlo: no conformarse con lo que traen, sino usarlo como punto de partida, tomarlo a favor para poder construir algo más grande.

En Argentina, los últimos dos modelos de gobierno nacional tuvieron posturas casi antagónicas con respecto al uso y al lugar que se le debe dar a la tecnología en ámbitos educativos: en 2010 -durante la presidencia de Cristina Fernández y a través de un decreto- se creó el programa “Conectar Igualdad”, a través del cual se les entregaba a cada alumno y docente del nivel secundario de escuelas públicas una netbook con el objetivo de formar estudiantes secundarios responsables, capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural. En 2018, el gobierno de Mauricio Macri -que había sido crítico del modelo 1 a 1 impulsado por el kirchnerismo- reemplazó el “Conectar Igualdad” por “Aprender conectados”: un plan que ya no les da equipamiento a los alumnos sino a las escuelas y que entiende a la tecnología como una simple herramienta a través de la cual los alumnos puedan introducirse en el mundo de la programación y la robótica. El foco ya no está en el acceso, sino en el uso. En este contexto, ¿de qué manera se les puede otorgar herramientas para que habiten el mundo digital a niños y niñas que no tienen acceso?

Para este artículo decidí tomar el caso de un Proyecto de Voluntariado que pertenece a la Facultad de Psicología de la ciudad de La Plata y trabaja la lectoescritura junto a niños y niñas de Altos de San Lorenzo. La actividad -que nació como apoyo escolar y fue mutando hasta convertirse en un espacio educativo con consignas autónomas respecto al ámbito escolar de los niños y niñas- se lleva a cabo todos los sábados en una Unidad Básica, lo que la convierte en un espacio de educación popular.

Al ser un espacio dentro del cual se ponen en juego actividades ligadas a lo que Begoña Gros (2007) entiende como “conocimientos no fundamentales” (que, a diferencia de los “fundamentales” -ligados a la educación científica y formal- se enriquecen más con instancias de crítica y debate que de memorización), desde el proyecto se busca permanentemente establecer pautas vinculadas al trabajo colaborativo, entendiendo a éste como “una metodología de enseñanza basada en la creencia de que el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas en las que se ven inmersos” (Cabero en Begoña Gros. 2007, p. 5). La idea no es dividir tareas entre los integrantes de un grupo para luego ponerlas en común, sino que los educandos tengan participación activa a lo largo del proceso de cuestionamiento y aprendizaje, ya que aquí, el conocimiento es creado, no “descubierto” o establecido previamente como sucede con el conocimiento fundamental.

El terreno de lo popular -o lo alternativo al modelo escolar tradicional- es sumamente amigable con la incorporación de nuevas tecnologías, ya que, a través de una buena planificación, las posibilidades de presentar y poner en juego los conocimientos a través del trabajo colaborativo son amplias. El único -y estructural- obstáculo que se nos presenta a la hora de incluir los dispositivos en el trabajo territorial es la falta material: los adolescentes que asisten al espacio ya no tienen una *netbook* propia proporcionada por el Estado, y la mayoría tampoco cuenta siquiera con un celular. Entonces, tenemos un proyecto de trabajo a través del cual se busca tocar temas que recuperen el universo vocabular de los niños que asisten al espacio a través del trabajo colaborativo; las bases para incluir nuevas tecnologías están, pero ¿Cómo las incluimos si las únicas herramientas con las que contamos son los dispositivos móviles de aquellos que cumplimos el rol de tutores?

En principio, es importante tomar como punto de partida una pregunta fundamental que debe aparecer antes del cómo: ¿Para qué queremos usar las nuevas tecnologías en un espacio de educación popular? ¿Por qué creemos fundamental que los niños las utilicen como herramienta o que tomen como punto de partida lo que conocen para poder ir más allá? Con más allá me refiero a la posibilidad de que los niños no sean simples usuarios o consumidores de la información que circula en Internet, sino también partícipes de los espacios en los que circula un conocimiento que les interesa, productores de su propio contenido, críticos de aquello que pasa por delante de sus ojos. En síntesis, lo que se busca es que los niños puedan pasar del uso TIC de las tecnologías (trivial, de ocio y

comunicación con los pares) a un uso TAC (ligado al aprendizaje y el conocimiento), y en el mejor de los casos, que lleguen a dominarlas en forma TEP: formando parte de la “vida pública” dentro del mundo digital; empoderándose de tal manera que el contenido no sólo tenga una instancia de reflexión, sino también de producción y participación en espacios de intercambio. Porque, aunque parezca que lo saben todo, los niños suelen quedarse en el uso más superficial de la tecnología; por eso, incentivar las habilidades y el interés de los educandos para que haya un mejor aprovechamiento y una evolución tecnológica que los tenga como protagonistas es una tarea que sí o sí deben coordinar los adultos que están alrededor.

Incluir las TIC con conciencia y responsabilidad en espacios educativos significa, entre otras cosas, democratizar el saber, romper con el modelo de escuela bancario y unilateral para dar lugar a otras formas de aprendizaje que nos enfrentan a una transformación radical de las relaciones y las formas de vincularnos con el conocimiento, el lenguaje y los diferentes formatos que pueden desarrollarse en la red. Incluirlas también significa darle a los niños y niñas herramientas para que puedan reflexionar frente a la saturación de información que caracteriza a esta nueva era; pero para ponerlas en juego en una situación educativa determinada es necesario mantener expectativas reales frente a las posibilidades que nos dan los diferentes contextos y entender a las TIC como herramientas de transformación que, según su uso, tienen sus pro y contras.

La inclusión de estas nuevas tecnologías, es una cuestión que ha sido estudiada durante mucho tiempo: en la década del cincuenta, Benjamin Bloom -psicólogo y pedagogo estadounidense- desarrolló una teoría que buscaba evaluar el desarrollo cognitivo de los alumnos basándose en tres áreas que el estudiante pone en juego a la hora de conocer: cognitiva, afectiva y psicomotora. Bloom ordenó la relación entre el alumno y el conocimiento en seis niveles de profundidad que les permitía -o permite- a los docentes identificar si los sujetos llevaron o no a cabo un aprendizaje significativo (considerando significativo al tipo aprendizaje que les posibilite a los alumnos poder utilizar los contenidos para resolver todo tipo de situaciones que tengan o no que ver con el ámbito educativo). El autor diferenciaba dos tipos de habilidades en los individuos: las de orden inferior y superior, entendiendo a las primeras como la base para llegar a las segundas. En su esquema, los pasos a seguir por los alumnos aparecen como sustantivos: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, y por último, evaluación; y el nivel de profundidad al que haya podido llegar el alumno en relación al conocimiento,

va a determinar cuan significativo fue el proceso de aprendizaje. Durante los años 90, Lorin Anderson -un antiguo estudiante de Bloom- revisó su taxonomía e hizo dos cambios estructurales: cambió los sustantivos por verbos que denotan acciones que se realizan cotidianamente dentro del aula y modificó el orden del proceso significativo; para Anderson, la creación era una habilidad superior a la evaluación dentro del proceso. Sin embargo, esa versión revisada quedó algo obsoleta y fue necesario volver a actualizarla para poder relacionarla con el mundo digital actual.

Por otro lado, y con el objetivo de romper con la idea de que las TIC deben ser simples instrumentos para “mostrar el contenido” y de darle otro sentido al uso de las tecnologías dentro del aula, en 2009 salió a la luz el Modelo TPACK: un sistema que tiene como objetivo interrelacionar tres dimensiones -o conocimientos- del trabajo docente que se ponen en juego cotidianamente, pero que muchas veces parecen difíciles de combinar: el contenido, la pedagogía y la tecnología. Para poner en marcha el modelo TPACK en cualquier ámbito educativo hay que tener en cuenta ciertos aspectos que permiten que se vuelva real la interrelación mencionada anteriormente: un establecimiento consciente y fundamentado de la relación entre el contenido a trabajar y el soporte digital elegido, una valoración previa del contexto en el que se va a trabajar, un uso crítico y una investigación educativa permanente que permitan analizar las nociones teóricas que hablan sobre el tema y realizar una actualización periódica que vaya en sintonía con la velocidad de desarrollo de las nuevas tecnologías para no quedar encerrados en la opinión y el simple uso TIC de las herramientas que aporta el mundo digital.





Historieta realizada en Pixton

Ahora bien, ¿Cómo se puede hacer para llevar a cabo actividades que incluyan las TIC en espacios donde no hay soportes tecnológicos a disposición? En primer lugar, todos los profesores tenemos, indefectiblemente, un teléfono en el bolsillo; y un teléfono, por más chico y poco funcional que parezca al lado de una computadora, siempre va a ser mejor que nada.

¿Para qué puede servir un celular?

Teniendo en cuenta que vivimos en un contexto en el que “las TIC no pueden ser pensadas como meras mediaciones, sino como constructoras y reconstructoras de nuevas formas, espacios y tiempos de relación social” (Vizer en Martín, 2012, p. 3) un celular puede servir para que los educandos produzcan un contenido propio que los interpele y en el que se identifiquen; ya sea filmando, sacando fotos, grabando sus voces, o colaborando con el armado de un guión para luego hacer un trabajo audiovisual. Aquí, el dispositivo va a funcionar como un medio a través del cual puedan empoderarse, producir un conocimiento nuevo a través de sus propias historias, sus propios sueños, sus deseos; todo lo que se pueda poner en juego para poder comprender y adentrarnos en el universo vocabular de aquellos que tenemos enfrente. Un celular puede servir para aprovechar la posibilidad de no tener que trabajar con conocimientos fundamentales y que el trabajo colaborativo sea el camino.

Por otro lado, no sólo es importante contar con las herramientas del mundo digital a la hora de llevar a cabo la actividad, sino también en la instancia de planificación. Las nuevas tecnologías abren el juego a una deslocalización (Orozco Gómez en Martín, 2012, p. 6) con respecto a la autoridad, ya que cuestionan el poder y quiebran la distinción tradicional entre quienes tienen o no el saber. Además, nos dan la posibilidad de crear nuestros propios cuentos, hacer historietas, presentar la información en posters,

mapas conceptuales, nubes de palabras, de introducir videos; nos invitan a producir conocimiento partiendo de un aquí y ahora particular; reconocernos como los desarrolladores de lo que queremos transmitir para dejar de repetir lo que dijeron otros y crear nuevos discursos que se diferencien de aquellos que vienen de afuera. Por otro lado, nos permiten bajar al espacio aquella información que los niños traen de afuera y que la escuela moderna intentó, a lo largo de la historia, anular y deslegitimar. Esta manera academicista de entender a la educación formal, sigue marginando el conocimiento adquirido por los jóvenes en sus momentos de ocio, reduciéndose a una simple fuente de entretenimiento (Pereira, S., Fillol, J., & Moura, P, 2019. p. 2). Frente a los estigmas planteados anteriormente, pensar las TIC dentro de un espacio popular nos enfrenta a un abanico de posibilidades y obstáculos; está en nosotros hacer un uso responsable y consciente de la tecnología para poder aprovechar sus potencialidades a la hora de construir nuestra propia situación educativa.

Entre los monopolios y el dominio público

Cuando una persona produce y patenta una idea como propia, tiene el Copyright - derecho de autor- para controlar la forma en que se va a reproducir y distribuir ese producto. Este derecho es irrenunciable, pero el autor puede ser tan restrictivo o generoso con su obra como prefiera.

¿Qué lugar ocupan los derechos a la hora de pensar el uso de las tecnologías dentro de espacios educativos? Teniendo en cuenta el espacio educativo dentro del cual se está pensando esta incorporación, y siguiendo la línea planteada por Beatriz Busaniche (2013), entendemos que las ideas y producciones que salgan de un espacio de educación popular deben restringirse lo menos posible para que puedan formar parte del dominio público. En un momento histórico en el que dominio público se encuentra monopolizado y cercado por sistemas legales, es necesario entender que sin él no tendríamos cultura; que el derecho al acceso y a la participación crean las condiciones propicias para una cultura participativa y libre -entendiendo esta última característica como un eje fundamental para que la cultura exista como tal-. A pesar de que muchas empresas hablan de “caer” en el dominio público, es necesario habitarlo para construir historia y convertirlo en el lugar al que se le devuelven las ideas que nos inspiran.

Sobre evaluación y elecciones significativas

Si bien el concepto de evaluación está directamente relacionado al ámbito formal donde aparece como un resultado que da la pauta de si los alumnos son o no son capaces delante de la sociedad de saber y de ser competentes en un determinado ámbito (Barberá, 2006, p. 6), también es necesario -siguiendo la línea de Barberá- entenderla no sólo como un componente del aprendizaje, sino para el aprendizaje. Este tipo de evaluación va a ser el eje central de la retroalimentación dentro del proceso educativo en cuestión. Pero también se debería agregar un tercer punto que es la evaluación como aprendizaje, que sirve como una instancia de análisis y reflexión sobre los contenidos, las estrategias, los asistentes y los dispositivos puestos en juego. Y por último tener en cuenta la evaluación desde el aprendizaje, que va a permitir utilizar los saberes previos como punto de partida de una forma consciente y significativa. Por ejemplo, los formularios de Google son una gran opción cuando se trata de indagar en los intereses de los niños, ya que esta información nos va a permitir tener un punto de partida para pensar y diseñar los encuentros. A pesar de que en un contexto de educación popular es difícil que todos puedan acceder a la plataforma de Google, se pueden buscar estrategias analógicas que den un resultado similar, como por ejemplo llevar formularios impresos y que los completen.

Bibliografía

Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. RED. Revista de Educación a Distancia. Disponible en: <https://www.um.es/ead/red/M6>

Busaniche, Beatriz (2013) “¿De quién son tus ideas?” Charla TEDx disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=c-0tEvw1i4s>

Churches, Andrew (2008): “Taxonomía de Bloom para la era digital”. Disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>

Dussel, Inés y Quevedo, Luis (2010). Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital, Santillana, Buenos Aires.

El futuro es apasionante (2016). ¿Cómo debemos educar a los Nativos digitales? Prensky responde. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Sr5ZF62-nXs>

Franco, Alejandro. “¿Qué es la Netiquette?” Disponible en Portal Datacraft: <http://www.datacraft.com.ar/internet-nettiquette/>

- Gros, Begoña (2007). “El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades”, Aula de Innovación Educativa Barcelona, 162, 44- 50. Disponible en: <http://web20.freetzi.com/ElAp.pdf>
- INFoD (2015). “Nativos e inmigrantes digitales: Nuevas miradas sobre una vieja metáfora”. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=ahTfhuqIn30>
- Luna Lombardi, R. “Tuyo, mío, nuestro, común”. Disponible en: https://ead.uner.edu.ar/wp-content/uploads/Tuyo_mio_nuestro_comun.pdf
- Martin, M.V. (2017) “¿Consumidores o sujetos de derecho? La educación, entre las TIC y las TEP”. Apuntes de comunicación, educación y discurso (N.º 2), e009, noviembre. FPyCS | Universidad Nacional de La Plata Buenos Aires | Argentina.
- Martin M.V. (2012). “Pantallas y mediaciones móviles: La desinstitucionalización de la formación”, Revista Argentina de Estudios de Juventud; N° 5 “FPyCS, UNLP; Febrero-marzo. Online: <https://www.perio.unlp.edu.ar/revistadejuventud/?q=node/76>
- Martin M.V. y Vestfrid P. (2016). “Tensiones en torno al concepto de ´nativos digitales´ en el caso de estudiantes universitarios”, ponencia presentada en las Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública, organizadas por la Dirección de Capacitación y Docencia y de la Especialización en docencia universitaria de la UNLP, La Plata.
- Martin M.V., Vestfrid P. y Alba, A. (2018). “Formación de Profesores de Comunicación Social en el contexto digital: un doble des@fío”. XVIIIo Encuentro AIESAD 2018 y Vo Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales UNQ, Bernal.
- Merodio, Juan (2010). “Introducción”, en Marketing en redes sociales. Mensajes de empresas para gente selectiva. Disponible en <http://www.juanmerodio.com/>
- Pereira, S., Fillol, J., & Moura, P. (2019). “El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal”. Comunicar: Revista científico iberoamericana de comunicación y educación.
- Reig, Dolors (2013). Video “Sociedad aumentada y aprendizaje”, Ibertic. Disponible en <http://goo.gl/T7ItMv>
- Ticteando. Rúbricas (s/d): qué son, cómo se diseñan y herramientas tic para su elaboración” Disponible en <http://ticteando.org/rubricas-que-son-como-se-disenan-y-herramientas-tic-para-su-elaboracion/#.XRZMI-gzbiU>
- Valverde Berrocoso, J., Garrido Arroyo, Mª C. y Fernández Sánchez, R. (2010). “Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas educativas con TIC”. En De Pablos Pons, J. (Coord.) Buenas prácticas de enseñanza con TIC [monográfico en línea]. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 11, n° 1. Universidad de Salamanca, pp. 203-229.

Convergencia tecnológica y nuevas audiencias: la *vejentud*

Carla Coitiño

Profesora en Comunicación Social; Técnica Superior en Periodismo Deportivo; estudiante avanzada de la Licenciatura en Comunicación Social con Orientación en Planificación (FPyCS- UNLP); integrante de la Mesa Local de Género del Municipio de Berisso; estudiante del posgrado de Periodismo, Comunicación y Género.

El acceso a la cultura

El acceso a la cultura se encuentra contemplado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, incluso hoy, cuando la convergencia tecnológica (integración de la informática y las telecomunicaciones) produjo una transformación económica, social, política y cultural importantísima en nuestra sociedad (Martin, 2017). De allí que la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se encuentre en las agendas políticas de los gobiernos latinoamericanos desde la década de 1990, con la aspiración de poder ser llevadas adelante desde el ámbito de las políticas públicas y no por el mercado.

Para ubicarnos con respecto a la cultura, en un lugar de acción y no sólo de consumo, será preciso nivelar las competencias digitales de los habitantes de la Nación, con el fin de construir proyectos democráticos de inclusión. Incluir a los sectores que quedan por fuera de la cultura implica tener en cuenta precisamente, la formación de las nuevas audiencias y lxs nuevxs prosumidores (consumidores/productores), con el fin de plantear nuevos ejes de debate y de interacción que contemplen otras y múltiples voces, así como también nuevas perspectivas.

Las personas mayores, por lo general, no han sido sujeto de las políticas públicas de inclusión digital. No todos lxs mayores son jubiladxs y del elevado número de los que sí lo son, un alto porcentaje percibe una jubilación mínima, lo que les permitiría únicamente una economía de subsistencia, muy lejos de poder adquirir dispositivos tecnológicos o pagar el acceso a Internet. De ellas, algunas todavía trabajan, y lo hacen habitualmente en posiciones muy desventajosas, por carecer de las competencias digitales necesarias para desenvolverse en el mundo laboral actual.

Mayores 2.0

Existen programas de alfabetización digital de adultxs de carácter privado y otros gratuitos, como los llevados adelante en Centros de Formación Profesional, o en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, que no forman parte de una política pública a escala como mínimo municipal, ni tienen una inserción territorial, por ejemplo en los Centros de Jubiladxs de diferentes barrios del Gran La Plata, donde los destinatarios se reúnen para realizar otro tipo de actividades y socializar. Muchxs de lxs asistentes a estos Centros, se autoreconocen como parte de la Vejentud, espacios políticos desarrollados en la última campaña electoral en las ciudades de Berisso y Ensenada, aunque hasta ahora en ninguno de ellos se han realizado acciones en el sentido de la problemática aquí desarrollada.

Que las personas mayores como pertenecientes a un sector vulnerado de nuestra sociedad, que no se encuentran en su mayoría dentro del porcentaje de la población que está sujeto al sufragio universal y obligatorio (70 años en nuestro país), no los transforma en ciudadanos de segunda. Son sujetos de derecho. Pero para incluirlos en la cultura y posibilitar su participación en el mundo actual, hará falta una decisión política que se transforme en política pública.

El acceso a las TIC es ventajoso para lxs mayores: Internet posibilita seguir escuchando o acceder a nuevas emisoras de radio que no llegan a todos los territorios por cuestiones técnicas, así como la búsqueda de programas que ya fueron emitidos, etc., desde la comodidad de sus domicilios. Incluso desde un celular, aunque en este rango etario, el acceso a la cultura digital es todavía preponderante desde PCs, notebooks o tablets.

Una de las cuestiones más importantes a tener en cuenta es que el manejo de internet, de redes sociales y de dispositivos, así como el acceso a la cultura e información que circula por ese medio, empodera a las personas mayores, rompe el aislamiento generacional y situacional y lxs conecta con el mundo al permitirles abandonar esa situación de incomunicación a la que los condena el desconocimiento del/los lenguaje/s del entorno digital.

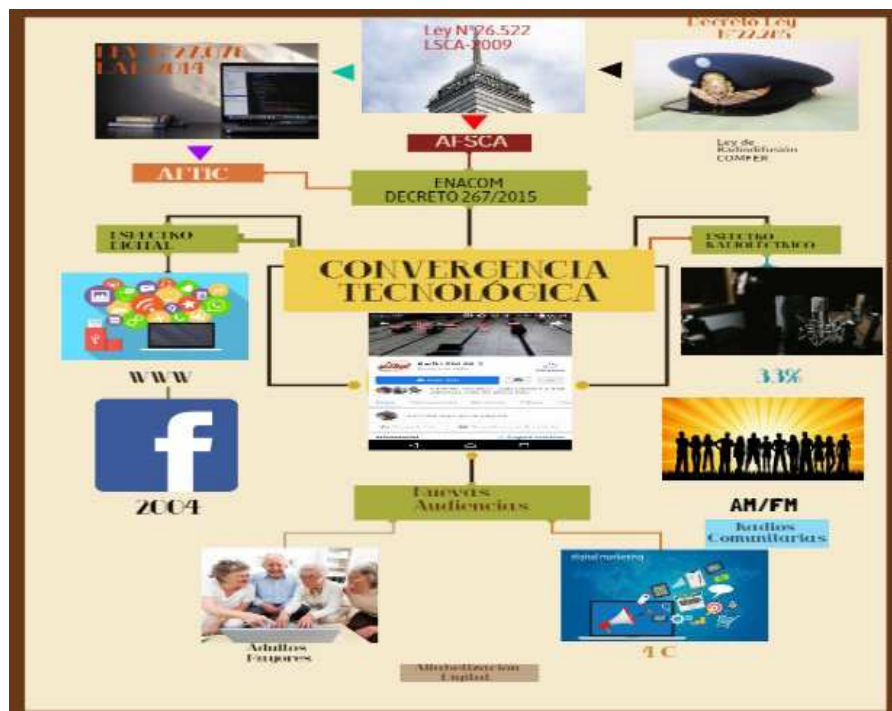
Este proyecto tiene por sujetos de una política pública como mínimo de nivel municipal, a las personas mayores, a partir de la realización de cursos que se inserten en los territorios barriales (Centros de Jubilados o afines). Estos cursos articularán el aprendizaje del uso operativo de los dispositivos y las TIC en los Centros, con un

espacio dedicado a tal fin en una radio comunitaria que transmite por internet, como modo de aplicación de lo aprendido.

Marco Legal

La promulgación de la Ley N° 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA), en octubre de 2009, fue un avance en la democratización de la comunicación, reemplazando no sólo una norma surgida en 1980, durante la última dictadura cívico-militar (Ley de Radiodifusión, Decreto-ley 22.285), sino también dando respuesta concreta a la necesidad que manifestaban distintas organizaciones y movimientos sociales, universidades y medios de comunicación comunitarios, acerca de la comunicación como derecho inalienable de los pueblos.

Fue una conquista en el camino hacia la libertad de expresión, el acceso a la información, la diversidad de opiniones, la inclusión y la participación de nuevas voces en el terreno de la comunicación. En ella se establecía una reserva del 33% del espectro radioeléctrico para organizaciones sin fines de lucro. Generó un proceso de redistribución de la palabra, entendiendo a la radiodifusión como una forma de ejercicio del derecho a la cultura y a la información, y no sólo como un simple negocio. También estableció que las frecuencias radioeléctricas no podrían ser vendidas ni subastadas, debido a su pertenencia a la comunidad, por lo que el Estado a través de criterios democráticos sería su administrador. Puesto que si unos pocos controlaran la información no sería posible la democracia.



Entre los organismos que creó, tuvo un rol preponderante la autárquica y descentralizada Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (AFSCA), del Poder Ejecutivo Nacional, que sustituyó al COMFER (órgano fiscalizador anterior) y que fue designada por la ley para velar por su propia aplicación. En el espectro radioeléctrico, que constituye un bien público a partir de la LSCA, se establece que la explotación de los servicios de comunicación audiovisual podrá ser realizada por tres tipos de prestadores: de gestión estatal, de gestión privada con fines de lucro y de gestión privada sin fines de lucro.

TIC

La Ley Argentina Digital 27.078 de diciembre de 2014, declara de interés público el desarrollo de las TIC, las Telecomunicaciones y sus recursos asociados, garantizando la neutralidad de las redes. Tiene por objeto posibilitar el acceso de la totalidad de los habitantes de la República Argentina a los servicios de información y las comunicaciones en condiciones sociales y geográficas equitativas, con parámetros de calidad altos.

En su artículo 2º, ubica como su finalidad, la de garantizar el derecho humano a las comunicaciones y telecomunicaciones, así como también reconocer a las TIC como factor de suma importancia en la independencia tecnológica de nuestra Nación, promoviendo el rol del Estado como planificador. Establece también en su artículo 5º, la inviolabilidad de las comunicaciones. La autoridad de aplicación de esta ley será el organismo creado como descentralizado y autárquico, en el ámbito del Poder Ejecutivo Nacional, es decir, la Autoridad Federal de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (AFTIC).

El Decreto 267/2015 con el fin de adecuar la actuación de la AFSCA y la AFTIC a la convergencia tecnológica, dispone la reestructuración (disolución) de ambos entes de control y la creación, en su lugar, de un solo ente altamente especializado que genere unidad regulatoria, tenga en cuenta las particularidades de la industria y mercado convergente, garantizando la independencia, calidad y desarrollo de los medios y las comunicaciones y las tecnologías de Información, generando condiciones de seguridad jurídica. Un ente autárquico y descentralizado, en el ámbito del Ministerio de Comunicaciones, el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM), que actuará como autoridad de aplicación de dichas leyes.

Radios comunitarias, Internet y Facebook

Si bien las radios comunitarias, como prestadoras de gestión privada sin fines de lucro, tienen fines sociales y son autogestionadas (su alcance territorial es menor, se superponen con otras frecuencias, etc.), también generan costos por funcionamiento: manutención de equipos, pago al personal, viáticos, traslados, pago de servicios, etc. La venta de publicidad (aunque su utilización no sea meramente comercial) se transforma en uno de los ingresos destinados a solventar gastos.

Una de las formas que tienen las radios comunitarias de romper la asimetría con otro tipo de radios, es a través de su difusión por las redes sociales: transmisión con imagen a través de una página web o de una fan page de Facebook, lo que permitirá ver cada programa en vivo o recuperarlos en el momento preferido. Esta variación en el formato permite la aplicación de técnicas provenientes del marketing en redes sociales.

Facebook admite a toda persona no menor de 13 años como usuario registrado (existen variaciones de acuerdo al país). Esta compañía que salió a la bolsa en 2012 mediante una oferta pública de venta de 104 mil millones de dólares, obtiene la mayoría de sus ingresos de los anuncios que aparecen en pantalla.

Es una red social virtual horizontal, porque su entorno es el digital, no tiene una temática definida, y se estructura en torno al usuario, no apunta a un público específico. Y si bien puede utilizarse en forma pedagógica, su finalidad no es educativa (Borrás, 2016). En enero de 2019 contaba con 2.271 millones de usuarios. Es a esta red a la que las personas mayores (históricamente caracterizados como oyentes de radio) se van sumando en forma creciente.

En 2015, cuando la mitad de la población mundial no estaba conectada a la red, Internet fue declarado como servicio público por la Comisión de Banda Ancha de las Naciones Unidas. Se cree que para el 2020, cinco mil de los siete mil millones de habitantes del planeta estarán conectados. Si la comunicación es un derecho humano la verdadera inclusión digital debería estar definida no sólo por la disponibilidad del soporte tecnológico sino también por un bajo costo del acceso a la red.

El impacto de Internet en las personas y en las relaciones de poder es muy alto: hoy gran parte de la subjetividad, las relaciones humanas, pasan por la red. Las formas de percibir el mundo y las relaciones entre los sujetos cambian por la mediación tecnológica. Si Internet está formado por capas, y la del futuro mediato es la del Internet

de las cosas, como los electrodomésticos, los autos, etc., ¿cómo se desenvolverán los adultos mayores en este entorno, siendo un sector que aumenta en relación al aumento de la expectativa de vida?

Si bien cada salto tecnológico genera sus brechas, sus conflictos y sus excluidos,...“Qué hacer con esas nuevas desigualdades depende de decisiones políticas” (Zuazo, 2016). Mientras tanto, hay que propiciar en las personas mayores un uso consciente y sin temor de Internet, ya que el miedo a la tecnología es paralizante y termina por clausurar los derechos.

Las redes no están diseñadas para conectarnos, sino para que pasemos tiempo en ellas, donde nuestro tiempo se monetice, generándole así dinero a alguien (aunque la mayoría de las personas no están en ellas por temas comerciales). Lxs mayores son un nuevo sector que se incorpora a la red, eso implica un importante caudal de datos y un nuevo público para la segmentación.

La página por la que transmite el programa de radio, etiqueta a los conductores, invitados, etc., y estos a su vez, la comparten con sus contactos, multiplicando la posibilidad de acrecentar la audiencia, y de tener un mayor alcance de la publicidad para los anunciantes del programa. Ser productor, director o actor de un programa de radio de este tipo, implica conocer el marketing de redes sociales para poder posicionar mejor el producto: desplazamiento de las 4 P del marketing tradicional (Producto, Precio, Plaza y Promoción), por las 4C que son Contenido, Contexto, Conexión y Comunidad (Merodio, 2010).

El acceso a Internet implica para las personas mayores, conocer que los contenidos que circulan por la misma si bien son gratuitos, no son de uso libre. No se pueden usar para todo fin, ya que la propiedad intelectual recae sobre bienes culturales (Luna Lombardi, 2011, p.1). También es necesario poner en común, información acerca de los delitos derivados de ciertos usos de las redes sociales, las sanciones que se derivan de ellos, y las precauciones necesarias para no cometerlos ni sufrirlos (grooming; estafas o robos relacionados con la publicación de información, fotos, etc.; cibersuplantación de identidad, etc.).

Otra cuestión importante a desarrollar, es el reconocimiento de las Fake News, o noticias falsas que tienen el propósito de desinformar acerca de algún tema en particular, y que en muchos casos persiguen intereses económicos y/o políticos. Conocer y comprender estas nuevas formas de delinquir los puede llevar a realizar la

prevención adecuada para evitar los mismos en su entorno familiar o social, así como detectar, denunciar o actuar en consecuencia, ante su desarrollo.

Pedagogía tecnológica

Si los mayores usos de las TIC están en orden de importancia vinculadas primero con el entretenimiento, después con las redes sociales, luego con servicios, portales y la búsqueda/ navegación, podríamos pensar que el giro tecnológico que sufrió nuestra sociedad nos habilita para por ejemplo, a partir de una radio comunitaria que transmite por internet, alfabetizar a personas mayores no sólo en el uso de TIC, sino a través de las Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC), llegar a las Tecnologías del empoderamiento y la participación (TEP).

El desarrollo de un proyecto de política pública que lleve en su interior este entrecruzamiento de tecnología y actores, debería contar con diferentes etapas de realización, no necesariamente lineales, desarrolladas por un equipo de trabajo multidisciplinario de comunicadores, planificadores y docentes, entre otros. Una primera etapa de programas de educación en TIC, en los Centros de Jubiladxs de los barrios, y simultáneamente las radios comunitarias con sus programas, que serán mediadoras de los mismos. A partir de esta articulación, la tarea será elaborar estrategias de comunicación tendientes a interpelar al sector de la población que elegimos como destinatarixs.

Es preferible que quienes lleven adelante en la práctica el proyecto, sean docentes, planificadores y comunicadores conocedores del modelo teórico TPACK que en síntesis, podría definirse como la forma de integrar a las TIC para la buena práctica educativa, a partir de la interacción entre la tecnología, el contenido curricular y la pedagogía, en relación con el conocimiento acerca de las características del estudiante y del contexto de aprendizaje.

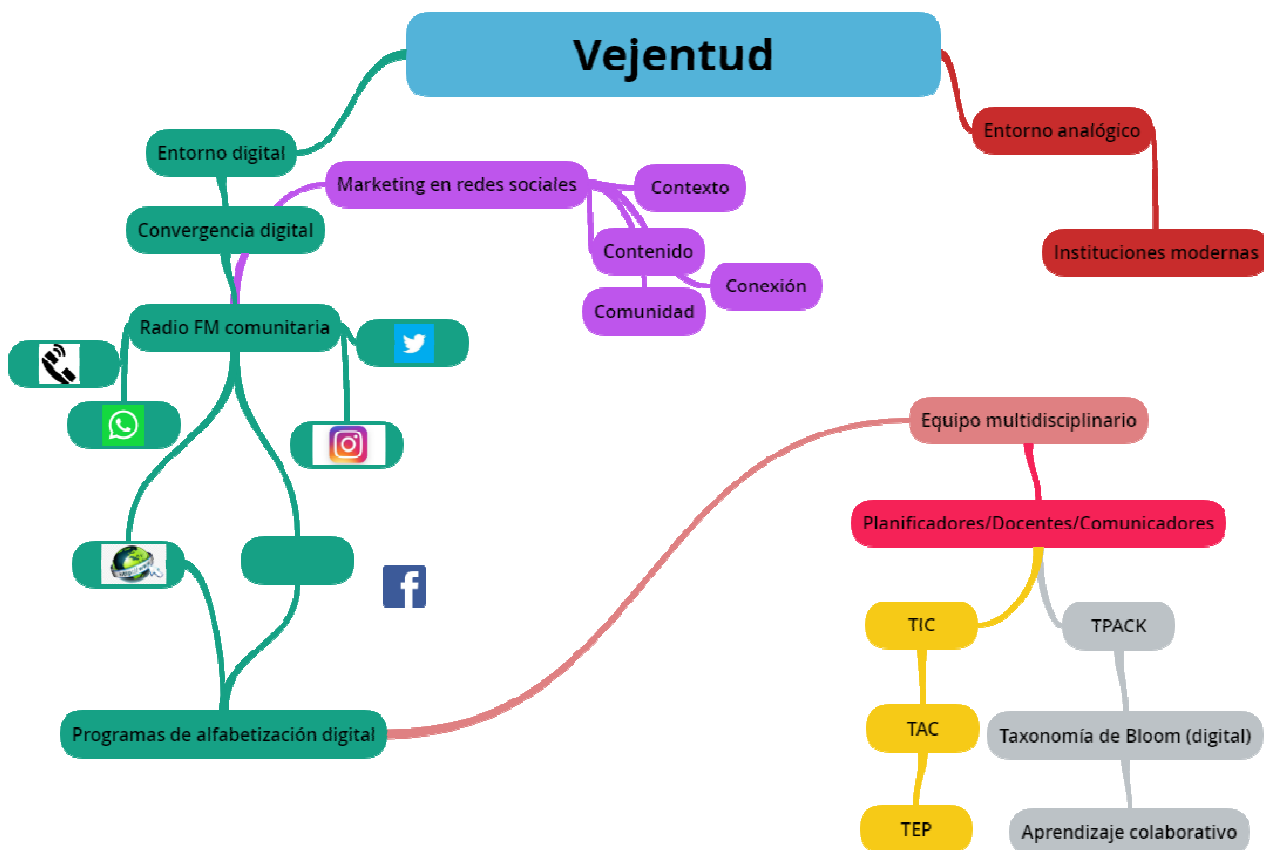
Que tengan también en cuenta la Taxonomía de Bloom para la era digital, con el fin de utilizar creativamente las TIC, dejando de lado nuestra fijación funcional sobre ellas, pudiendo así orientar las herramientas disponibles a una finalidad educativa. “Esta taxonomía para la era digital no se enfoca en las herramientas y en las TICS, pues éstas son apenas los medios. Se enfoca en el uso de todas ellas para recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear” (Churches, 2008, p.1). Crear es el escalón superior en las habilidades de pensamiento de orden superior, y dentro del espectro de la

comunicación, el verbo más elevado es colaborar, como una habilidad esencial del siglo XXI.

Los sujetos a quienes interpelaremos fueron formados en la modernidad y guardan, en general, un estrecho afecto con sus instituciones, sobre todo con la escuela, como representación de un pasado que se desintegró en un sentido negativo, no conociendo quizás otro modo de aprender.

Las habilidades más requeridas serán las relacionadas al trabajo colaborativo, mediado por computadoras, llamado también aprendizaje mediado, con su variedad de herramientas, su aprendizaje en grupo, su interacción con los demás (Gros, 2008). Grupos con tareas interdependientes y con un objetivo en común, que en medio de esas interacciones produzcan aprendizajes. Uno de los propósitos fundamentales será el de hacer circular la palabra, para poder construir así conocimiento situado, transformando en el proceso las TIC en TEP.

La siguiente imagen es un mapa conceptual, que parte de la Vejez en su camino al entorno digital, a través de los programas de alfabetización digital de adultos mayores mediados por radios comunitarias, el equipo multidisciplinario que lo desarrollará y los saberes requerido para ello.



Sin certificar

Al evaluar corremos el riesgo de realizar una simple copia de lo que hacemos en los contextos presenciales. La evaluación debería ser una herramienta de innovación imprescindible para lograr un aprendizaje más significativo. Si los enfoques evaluativos son importantes en toda acción formativa de ámbito formal,... “Parece que en los sistemas virtuales este hecho cobra una mayor relevancia puesto que en muchos de ellos el proceso formativo está basado en una evaluación continua o en la continua propuesta de tareas” (Barberá, 2005, p.2). Entonces, en la enseñanza virtual en muchos casos, el eje vertebrador son las tareas y actividades dentro de una evaluación continua que se realiza con soporte tecnológico.

Una evaluación sin acreditación, que se dirija al proceso, teniendo en cuenta la calidad de las interacciones y no su aspecto cuantitativo. Para ello veremos a la evaluación desde cuatro diferentes dimensiones entrelazadas: la del aprendizaje, con la que comprobamos los resultados esperados o no; para el aprendizaje, donde lo principal es la retroalimentación que realiza el grupo sobre la evaluación; como aprendizaje, que es el aprendizaje mismo de las dinámicas evaluativas, como análisis y reflexión de las prácticas realizadas por los adultos mayores; y desde el aprendizaje, conectando el conocimiento nuevo con el que ya poseemos, realizando esa conexión de forma significativa, por lo que será necesario conocer cuáles son los saberes previos de quienes llegan a aprender.

En el aprendizaje mediado por computadoras hay tres grandes cambios que la tecnología ha aportado en el contexto de la evaluación: la evaluación automática, en la que debido a los bancos de datos relacionados se pueden ofrecer correcciones y respuestas inmediatas. La evaluación de tipo más enciclopédico, con manejo de la proliferación de fuentes en Internet. Y por último, y a la que apuntamos, en relación al proyecto que queremos desarrollar, la evaluación colaborativa, donde se generarán debates virtuales, foros, etc.

La siguiente rúbrica, está realizada pensando en la evaluación de la realización de entrevistas por parte de los adultos mayores asistentes a los cursos de alfabetización digital con diversos aspectos: para reconocer saberes previos, para ser utilizadas como fuente, en relación a los diferentes tipos de registro logrados y dispositivos utilizados, como base para posteriores actividades en el grupo.

Entrevista : Alfabetización Digital de Adultos Mayores

CATEGORY	NOTABLE	CORRECTO	SUFICIENTE	NO CORRECTO
Preparación	Antes de la entrevista, el estudiante preparó varias preguntas profundas y preguntas basadas en hechos.	Antes de la entrevista, el estudiante preparó un par de preguntas profundas y varias preguntas basadas en hechos.	Antes de la entrevista, el estudiante preparó varias preguntas basadas en hechos.	El estudiante no preparó ninguna pregunta antes de la entrevista.
Formato y Edición	El estudiante editó y organizó la transcripción de una forma que significativamente mejora el flujo de información.	El estudiante editó y organizó la transcripción de una forma que mejora el flujo de información.	El estudiante editó y organizó la transcripción, pero el flujo de información no fue mejorado.	El estudiante no editó ni organizó la transcripción de la información.
Calidad de Sonido	Ambos, el entrevistador y la persona que está siendo entrevistada pueden ser oídas/entendidas muy claramente en la cinta sin ruidos en el fondo.	Ambos, el entrevistador y la persona que está siendo entrevistada pueden ser oídas/entendidas muy claramente pero hay algún ruido en el fondo.	La persona que está siendo entrevistada puede ser oída/entendida muy claramente en la cinta pero la voz del entrevistador no es fácilmente escuchada.	La calidad del sonido es pobre haciendo difícil oír/entender a la persona entrevistada.
Videografía	La calidad del video es muy buena y su enfoque es excelente.	La calidad del video es buena y su enfoque es adecuado.	La calidad del video no es buena, pero el enfoque es excelente.	La calidad del video es con frecuencia defectuosa y el enfoque no es adecuado tampoco.
Etiquetar	El estudiante escribió la fecha, el lugar de la entrevista, al nombre completo de la persona entrevistada y puso el nombre de la misma en la cinta de video, de audio o en el reporte.	El estudiante incluyó la fecha, el lugar de la entrevista y el nombre completo de la persona entrevistada en la cinta de video, de audio o en el reporte.	El estudiante incluye la fecha de la entrevista y el nombre completo de la persona entrevistada en la cinta de video, de audio o en el reporte.	El estudiante olvidó poner la fecha de la entrevista o el nombre de la persona entrevistada en la cinta de video, de audio o en el reporte.
Conocimiento Ganado	El estudiante puede con precisión contestar varias preguntas sobre la persona entrevistada y puede decir como esta entrevista se relaciona al material estudiado en clase.	El estudiante puede con precisión contestar algunas preguntas sobre la persona entrevistada y puede decir como esta entrevista se relaciona al material estudiado en clase.	El estudiante puede con precisión contestar algunas preguntas sobre la persona entrevistada.	El estudiante no puede con precisión contestar preguntas sobre la persona que entrevistó.

Públicos políticos

¿Para qué planificar? Planificamos para ordenar y direccionar mejor el futuro, a partir de un análisis de la realidad, estableciendo propósitos de cambio e implementando acciones para el logro de esos propósitos. Para lograr una transformación sustantiva en favor de los sectores populares, de los más desprotegidos, etc. No como estrategia corporativa, atravesada por el marketing y la publicidad, ni como extrapolación de la misma a las políticas públicas. Sino como una herramienta estratégica situacional, dirigida a sujetos de derecho y no a clientes (Volpentesta, 2016).

Planificar políticas públicas hoy podría sonar a utopía, la coyuntura política es desfavorable, el Estado se retrae. Precisamente en momentos donde la red de organizaciones que proliferaron en los '90 renuevan sus lazos solidarios reemplazando al Estado en su carencia de respuestas hacia lxs ciudadanxs, cuando no se lucha por ampliar derechos sino por conservar los históricamente conseguidos, la planificación de políticas públicas se hace fundamental, si bien ya no en el ámbito nacional, quizás en el municipal, y en el seno de las propias organizaciones. La vejentud se abre camino como

colectivo político y la participación es fundamental para ello. Y la participación hoy, pasa en gran medida por las redes sociales.

Bibliografía

Barberá, E. (2006): “Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación”. RED. Revista de Educación a Distancia. En: <https://www.um.es/ead/red/M6/>

Borrás Gené, O. (2015): “Tipos de redes sociales”. RSE 1.4. MOOCs. Universidad Politécnica de Madrid. En línea en :
<https://www.youtube.com/watch?v=X9LBhLZaT8Q>

Busaniche, B. (2013): ¿De quién son tus ideas? TED X CORDOBA. De:
https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=c-0tEvw1i4s

Churches, A. (2008): “Taxonomía de Bloom para la era digital”. Eduteka. Universidad ICESI. Disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>

Decreto 267/2015-Creación ENACOM. En:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/255000-259999/257461/norma.htm>

Dussel, I. y Quevedo, L. (2010): Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital, Santillana, Buenos Aires. Introducción y parte II “Los sistemas educativos en el marco de un mundo digital”. En línea en :
<http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/actividades/latapi/docs/Dussel-Quevedo.pdf>

Gros, Begoña (2007). “El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades”, Aula de Innovación Educativa Barcelona, 162, 44- 50. Disponible en:
<http://web20.freetzi.com/ElAp.pdf>

Ley N° 11.723 (1933) de Propiedad Intelectual. En:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/40000-44999/42755/texact.htm>

Ley N° 21.173 (1975) de Derecho a la intimidad. En:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=103618>

Ley N° 26.388 (2008) de Delitos Informáticos. En:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141790/norma.htm>

Ley N° 26.522 (2009) Servicios de Comunicación Audiovisual. En:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/155000-159999/158649/norma.htm>

Ley N° 27-078 (2014) Argentina Digital. Creación AFTIC. En:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/239771/norma.htm>

Luna Lombardi, R. (2011): “Tuyo, mío, nuestro, común”. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/lalunaesmilugar/tuyo-mio-nuestro-comun-raul-luna>

Martin, M. V. (2016). “Conectar y empoderar”. Revista Argentina de Estudios de Juventud, 0 (10), e012. FP Y CS, UNLP. En línea:
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/58068>

Martin, M.V. (2017) “¿Consumidores o sujetos de derecho?”. La educación, entre las TIC y las TEP. Apuntes de comunicación, educación y discurso (N.º 2), 2009, noviembre. FPyCS | Universidad Nacional de La Plata Buenos Aires. Argentina En:
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/70005>

Merodio, Juan (2010): “Introducción”, en Marketing en redes sociales. Mensajes de empresas para gente selectiva. Disponible en:
<https://classroom.google.com/c/MzEzMjg2NTI1MzFa/a/MzYyOTA0MDIyNjVa/details>

Sagol, C. (2015). “¿Qué es el trabajo colaborativo?” Educar portal. Disponible en:
https://www.youtube.com/watch?time_continue=8&v=cTk12mRQ0bA

Volpentesta, J.R. (2016): “El impacto de las TIC sobre las estructuras organizacionales y el trabajo del hombre en las empresas”. FACES, 22(46), 81-94. Disponible en:
<https://classroom.google.com/c/MzEzMjg2NTI1MzFa/m/MzcyMTU0MzA4MjZa/details>

Zuazo, N. (2016). “Las decisiones tecnológicas son decisiones políticas”. Ciencia. Página/12. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/ciencia/19-290714-2016-01-20.html>

Cursos online: el avance para seguir estudiando

Alexia Belén Cayetano

Técnica Superior en Periodismo Deportivo y Comunicación Digital. Estudiante avanzada de la Licenciatura y Profesorado en Comunicación Social (FPyCS- UNLP) Community Manager. Jefa de prensa del Club Juventud La Plata.

Atravesados por las tecnologías

Hoy en día, la tecnología trasvasa la vida de todos los seres humanos y parece ser un ámbito muy importante para nuestra cotidianeidad. A partir de esto podemos dividir a la sociedad en dos mundos: los que aprendieron a usar a la web (migrantes digitales) y los que nacieron dentro de la red. Prensky (2001), llamará a estos últimos “nativos digitales”, personas en la cual usan internet como práctica diaria.

Con la llegada de las redes sociales, de Google, Internet como fuente de acceso a todo, las nuevas formas de enseñar también cambiaron, por lo que hay que hacer un cambio de paradigma para volver a educar a través de ellas. Y, los cursos online, gratuitos o pagos, son una forma nueva y mejorada de obtener títulos desde la comodidad de tu casa, donde pareciera que la facultad, escuela, instituto llegará a tu hogar, sin la necesidad de moverte.

“El reto es adaptar la educación a sus vidas”, podemos tomar este término de Prensky (2001), en el que no sólo cambia la vida del alumno sino la del docente que enseña, ya que tiene que re-adaptarse ante las enseñanzas con la llegada al mundo de Internet. No es un dato menor que la presencia de las nuevas tecnologías ha tenido una repercusión en las grandes ciencias, desde la economía, la política, entre otros. Pero en el transcurso del trabajo, será la educación el punto de investigación.

Dussel y Quevedo (2010), en el desarrollo de la introducción de su trabajo; enmarcan a la nueva propuesta pedagógica, en las escuelas y universidades, dentro del uso de las tecnologías de hoy, y no solo la inclusión de los migrantes digitales a esta era; sino que reducir la brecha entre ellos y los nativos digitales. A partir, de esto se analizará el uso de los cursos online y el aumento de ellos en la era tecnológica, sin dejar de lado las redes sociales como marketing de estos cursos.

Cursos online: en la era digital

La escuela como institución, lugar de conocimiento, de interactividad y de configuración de saberes, parece haber quedado vieja ante las nuevas tecnologías que traen aulas virtuales, nuevas oportunidades para tanto adultos o chicos, tienen el espacio para aprender sin la necesidad de tener que ir a la escuela a aprender.

Dussel y Quevedo (2010) plantean “(...) las nuevas tecnologías – y su lógica de consumo – parecen funcionar sobre la base de la personalización, la seducción y el compromiso personal y emocional, y lo hacen siempre con una dinámica y una velocidad que entran en colisión con los propósitos y ‘tiempos’ de la enseñanza-aprendizaje de la escuela” (p. 11) Esto entendido en los nuevos métodos de la enseñanza en los cursos online, podemos observar que el tiempo y la dinámica, ya no son ajenos a los estudiantes sino que ellos son quienes le dan forma a los horarios o al compromiso al estudio.

El alumno sentado en un aula aprendiendo de un profesor, parece quedar obsoleto (no quiere decir que vaya a dejar de existir), pero la dinámica de enseñanza ha cambiado, son los estudiantes quienes toman las riendas de los conocimientos. Durante el primer capítulo de *La aventura de innovar con TIC*, Martin y Vestfrid (2015) podemos observar cómo están cambiando no solo las relaciones, como puede ser la de profesor-alumno, sino también la metodología y el uso de las nuevas herramientas; que son necesarias a la hora de ayudar, de formar y de explicar a esta nueva cultura educativa que viene en avance.

Como promover los cursos online

Retomando a Martin y Vestfrid (2015), para esta nueva cultura que se viene dando es importante el uso de las RSV -Redes Sociales Virtuales- y los sitios web. Esta ‘cultura colaborativa’ se destaca por el uso que hoy en día se le dan a las TIC -Tecnologías de la Información y la Comunicación- en el que las autoras dirán que no son determinantes, pero ayudan en las interacciones entre el rol del docente y los alumnos, y el intercambio por parte de los estudiantes.

Entendiendo esta lógica, el uso de las RSV es importante para promover los cursos online y publicitarlos a través de etiquetas, promociones, etc. A su vez, estas redes pueden ser sumamente variadas, desde Facebook (red social interactiva de carácter general) hasta LinkedIn (red social para empresas, de negocio y empleo, ayudando a

crear un perfil profesional). Los cursos online en este caso no están entablados a una sola, sino que lo importante es llegar al sitio web y que la plataforma educativa sea la mejor para lo que queremos estudiar.

Merodio (2010), en su texto *Marketing en redes sociales*, entiende los 4 puntos principales para del marketing: producto, precio, promoción y lugar. Estos términos, son importantes para que los cursos online se puedan potenciar de la mejor manera. Asimismo, dentro de las redes sociales es fundamental el uso de las 4C -contenido, contexto, conexión y comunidad- para que el producto dentro de las redes sociales pueda explotarse.



Easelly: <https://www.easel.ly/infographic/iny331>

En este contexto, los cursos online y las redes sociales, tienen que sustentarse a partir de un buen plan de marketing y las etiquetas forman parte de esto. Un ejemplo es Google Activate, un sitio donde se dan varios cursos, relacionados a cómo ser emprendedores en la era digital y sin la necesidad de tener redes sociales propias. Google tiene una serie de etiquetas (netiquetes) que forman parte de su marketing para que los individuos sumen sus experiencias a través del hashtag #GoogleActivate.

Los RSS -Really Simple Syndication- puede ser de gran ayuda; los cursos suelen estar adjuntados no solo a la plataforma donde se propicie, sino a sitios web donde puedan

ofrecer datos sobre todos los temas que las personas quieran aprender. Cada elemento, no puede existir solo para tener éxito; ya que los cursos online, necesitan de una página web para poder plantarse en internet y redes sociales, que es la mejor manera de promocionarse.

Borras Gené, plantea diferentes tipos de clasificación para las RSV, en las cuales debemos centrar; por un lado las redes sociales más genéricas, como Facebook, Instagram o Twitter serán de tipo horizontales donde el público es más generalizado. Por otro lado, LinkedIn y los sitios web, especializados en cursos online, serán verticales, donde el público es específico y tendrá una temática definida.

Otro tipo de clasificación; es educativas y no educativas, por esto tendremos en cuenta que los sitios web con plataformas gratuitas estarán formando parte de las primeras, mientras que las redes sociales masivas serán la segunda clasificación, ya que no tienen una finalidad pedagógica, sino que está adaptada a las necesidades del individuo.

Para tener en cuenta algunos datos arrojados por E-Learning, una de las principales plataformas mundiales de cursos online. El aumento de la participación de dichos cursos es cada más, la tasa de retención de conocimiento ha llegado casi al 60%. Esta empresa de carácter mundial, ha crecido desde el año 2000, un 90% dentro del mercado y las empresas de formación no se quedan atrás, es por eso que el 87% de las empresas de Estados Unidos, ofrece formaciones online.

Leyes y legislaciones

Los cursos online, están claramente articulados en el gran sistema de la educación, es por eso, que se tienen en cuenta varios aspectos legales. En primer lugar, la Ley de Educación Nacional (Ley 26.206), establece en el art. 2 “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”, estableciendo que cualquiera con cualquier fin, puede crear un modo de poder enseñar tanto de manera offline (cursos presenciales) como online (con las nuevas tecnologías). Y en segundo, la Ley de Argentina Digital (Ley 27.078), en el art. 1 explica, la garantía de que las TIC sean parte de cada ciudadano y que el acceso de estas sea libre. Estas dos leyes, le dan legitimidad a los MOOC -*Massive Open Online Course*- manera técnica de nombrar los cursos online.

Dentro de las nuevas tecnologías es importante entender el concepto de Licencias *Creative Commons*, para que no haya un plagio o robo de los cursos, desde el material

hasta el curso en sí. “En internet todo es una copia de una copia de una copia”, dice en la nota de Anfibia, *Tengo miedo que me hackeen*; es por esto que el uso de este tipo de licencias y seguridades, nos ayudan a no recaer ante cualquier tipo de malversación.

¿Qué pensamos cuando decimos Derecho Intelectual? ¿Qué son las Licencias *Creative Commons*? La Declaración Mundial sobre la Propiedad Intelectual define l como “Cualquier propiedad que, de común acuerdo, se considere de naturaleza intelectual y merecedora de protección” esto será el Derecho Intelectual dentro de las TIC, esta propiedad nace de un carácter cultural y como diferencia de otros derechos, este tipo tiene una caducidad, entonces es importante tener recaudos.

“Las licencias son textos legales en los que cualquier autor puede permitir determinados usos de su obra bajo ciertas condiciones y requerimientos”, así lo afirma Luna Lombardi. (Lombardi ,2011 p.6) Asimismo, estas tienen diferentes requisitos, los cuales se dividen en cuatro: 1- se nombre al autor si se quiere usar algún texto o material multimedia. 2- el uso sea no comercial, es decir que no se puede lucrar. 3- no se puede crear una obra derivada del original. 4- sea de licencia libre y que se pueda usar con cualquier fin. Si no se tienen en cuenta estos datos, la creación de un curso online puede sufrir del robo intelectual desde la idea de la temática hasta del material pedagógico.

Trabajo colaborativo en los cursos online

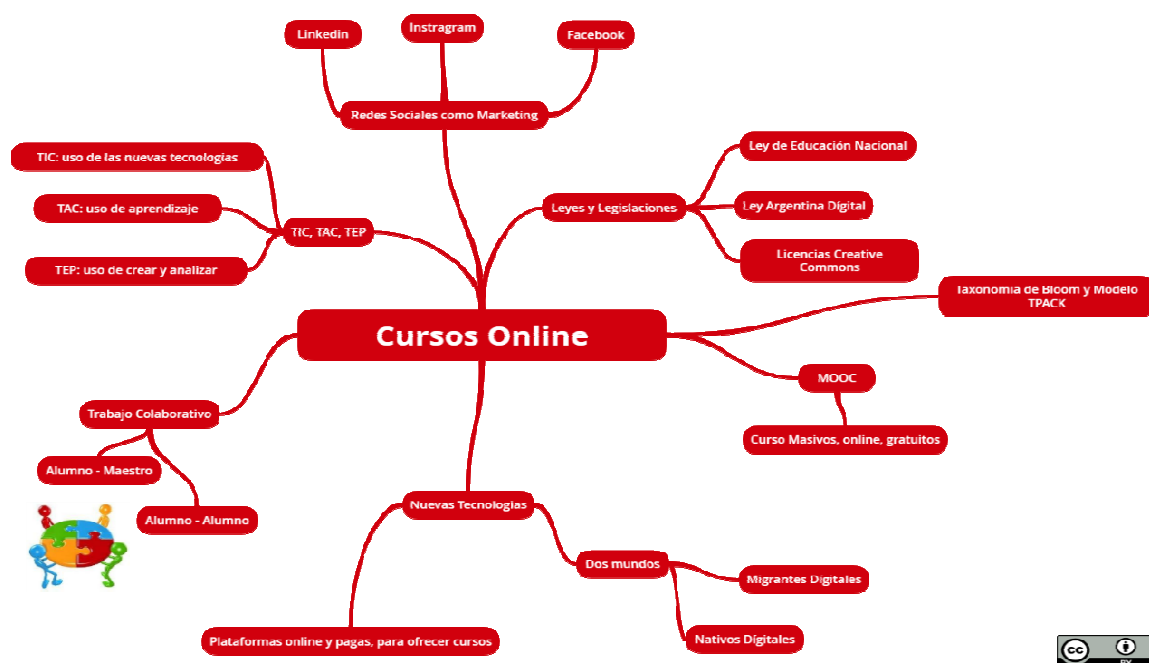
El éxito que tienen los cursos online, se da a partir de dos puntos: por un lado, la accesibilidad y por otro, el trabajo colaborativo. Dolores Reig (2013), en *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad*, propone:

“La idea de red personal de aprendizaje, de red de contactos en redes sociales que puede servir como entorno de formación y no solamente lúdico o la reciente moda de los MOOC (cursos abiertos masivos online), especialmente los conectivistas, en los que la construcción social del conocimiento se produce con expertos y contactos en redes sociales alrededor del mundo, son formas de organización contemporánea de esta inteligencia colectiva” (p. 50)

El uso del trabajo colaborativo y la “inteligencia colectiva” ayuda constantemente a gestionar y crear comunidades de conocimiento y aprendizaje. Martin (2017), explica: “Las TIC expanden nuestro universo vocabular y vuelven necesario adentrarse en los nuevos términos, pero también en los códigos y en los lenguajes no verbales (...)” (p. 9).

Las TIC -Tecnologías de la información y comunicación-, dentro de los cursos online vienen de la mano de la accesibilidad de las nuevas tecnologías, pero no trabajan solas sino que son acompañadas por otras dos terminologías. Por un lado, con las TAC -Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento-, en donde lo vemos empleado, según Reig (2013), en los modos de buscar información, las comunidades de interés y hasta “las alianzas con las diversas redes de interés”. Estas tecnologías, motivan a los estudiantes y las tareas, dándoles un sentido para la formación y hasta las vidas mismas.

Por otro lado, nos encontramos con las TEP -Tecnologías para el empoderamiento y la participación- donde tanto los estudiantes como el docente se apropia de las TIC y las puede emplear para el uso de sus necesidades; este tipo de aprendizaje es “llamado de acción” donde podemos dar cuenta de lo que estamos construyendo. Las TIC, TAC y TEP, no trabajan por separado sino que se van complementando constantemente.



Mapa Conceptual: https://www.goconqr.com/es-ES/p/18473119-Cursos-Online-mind_maps

Taxonomía de Bloom y Modelo TPACK

Entendiendo el trabajo colaborativo, podemos observar la Taxonomía de Bloom y el Modelo TPACK. El primero, se da a partir de nuevos comportamientos y de aprendizaje que son mediadas por las TIC, por lo que las prácticas que antes se hacían en el aula, ya no estarán más dentro de un lugar físico, sino en un entorno virtual mediado.

Churches (2009), explica que en este proceso no hay que empezar desde el primer nivel (recordar), sino que la tarea es poder realizar el aprendizaje desde cualquier nivel (comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear) ya que todo estará cubierto por la estructura de aprender. “Aprendemos interactuando con otros, el saber se produce con conexiones”, dice Sagol (2015) En relación con los cursos online, lo observamos como una pirámide de aprendizaje o con las TIC, TAC y TEP.

El segundo es importante para la creación de los cursos; el Modelo TPACK también forma parte fundamental para el éxito del mismo. Responde a la Tecnología, la Pedagogía y al Contenido Curricular, que en conjunto le da nombre a TPACK. Valverde

Destrezas de Trabajo Colaborativas: : Cursos Online - TECCOM

Nombre del maestro/a: **Dr(a). Cayetano**

Nombre del estudiante: _____

CATEGORY	4	3	2	1
Trabajando con Otros	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa "problemas" en el grupo.	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo.	Raramente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente no es un buen miembro del grupo.
Manejo del Tiempo	Utiliza bien el tiempo durante todo el proyecto para asegurar que las cosas estén hechas a tiempo. El grupo no tiene que ajustar la fecha límite o trabajar en las responsabilidades por la demora de esta persona.	Utiliza bien el tiempo durante todo el proyecto, pero pudo haberse demorado en un aspecto. El grupo no tiene que ajustar la fecha límite o trabajar en las responsabilidades por la demora de esta persona.	Tiende a demorarse, pero siempre tiene las cosas hechas para la fecha límite. El grupo no tiene que ajustar la fecha límite o trabajar en las responsabilidades por la demora de esta persona.	Rara vez tiene las cosas hechas para la fecha límite y el grupo ha tenido que ajustar la fecha límite o trabajar en las responsabilidades de esta persona porque el tiempo ha sido manejado inadecuadamente.
Resolución de Problemas	Busca y sugiere soluciones a los problemas.	Refina soluciones sugeridas por otros.	No sugiere o refina soluciones, pero está dispuesto a tratar soluciones propuestas por otros.	No trata de resolver problemas o ayudar a otros a resolverlos. Deja a otros hacer el trabajo.
Orgullo	El trabajo refleja los mejores esfuerzos del estudiante.	El trabajo refleja un esfuerzo grande por parte del estudiante.	El trabajo refleja algo de esfuerzo por parte del estudiante.	El trabajo no refleja ningún esfuerzo por parte del estudiante.
Enfocándose en el Trabajo	Se mantiene enfocado en el trabajo que se necesita hacer. Muy autodirigido.	La mayor parte del tiempo se enfoca en el trabajo que se necesita hacer. Otros miembros del grupo pueden contar con esta persona.	Algunas veces se enfoca en el trabajo que se necesita hacer. Otros miembros del grupo deben algunas veces regañar, empujar y recordarle a esta persona que se mantenga enfocado.	Raramente se enfoca en el trabajo que se necesita hacer. Deja que otros hagan el trabajo.
Contribuciones	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puede rehusarse a participar.
Cursos Online a distancia	Creo que son una buena manera para poder llegar a las personas desde lugares que no puedan ir a cursadas presenciales.	Creo que son una buena herramienta para estudiar desde la casa, pero le falta todavía características que solo la dan las cursadas presenciales.	A veces es una buena opción para hacer cursadas fáciles y rápidas desde la comodidad del hogar.	No me parece que cumplan con las posibilidades de poder conseguir un trabajo y no siempre son cursadas reales, por lo que pueden ser una pérdida de tiempo.

Fecha de creación: Jun 29, 2019 10:19 am (CDT)

(2010) retoma a Shulman “Enseñar es, en primer lugar, comprender. Le pedimos al maestro que comprenda críticamente un conjunto de ideas que van a enseñarse. Esperamos que entienda lo que enseña y, cuando sea posible, que lo haga de diversas maneras” (p. 213) A partir de esto, el modelo de acción se basa con una primera y última etapa de comprensión y en el medio, la transformación, enseñanza, evaluación y reflexión.

Rb: http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=PrintRubric&rubric_id=2802509&

En resumen, el éxito de los cursos, no es el mejor empleo de los materiales educativos y la accesibilidad, sino que es la manera de emplear las lógicas pedagógicas de tal forma que los estudiantes puedan comprender, transformar y crear a partir de esto. García Arieto (2008), explica que este proceso de enseñanza – aprendizaje es el protagonista de cómo el sujeto aprende, lo que el otro le enseña y que eso se ve finalmente en la etapa de evaluación.

El autor propone dos tipos de evaluación, por un lado, donde los estudiantes puedan ser valorativos, y que sean ellos quienes puedan realizarse una autoevaluación de sus propios conocimientos. Es importante, que el profesor acompañe como mediador de dudas, pero que sea el usuario quien pueda crear conocimientos propios. Por otro lado, expone el formato de evaluación a distancia, el profesor pone una fecha límite que el alumno no puede modificar y eso, también forma parte de la relación con el tiempo y cuánto empeño le pone.

Promover a través de las redes sociales

Pascagaza (2018), explica que el uso de las redes sociales es la base de las herramientas telemáticas y que a su vez el ejercicio profesional es importante para generar un proceso comunicativo satisfactorio. Si nos ponemos a pensar, desde el uso habitual que le damos a las redes, pasa más por un lado noticioso y de marketing, que viendo en realidad qué pasa con el otro.

En la nota de Infobae (2019) a partir de una encuesta en Oxford, lanzó “El 78% de los encuestados en Argentina consume noticias digitales a través de su celular, mientras que el 45% lo hace en sus computadoras y un 10% en sus tablets” En la actualidad, podemos decir entonces que el uso del celular es casi primordial tanto como en los migrantes digitales, que tuvieron que aprender a usar los nuevos portales y adaptarse, hasta los nativos que vieron con todas herramientas adquiridas.

Pascagaza (2018) explica “Las redes sociales se han convertido en realidades mediáticas de las cuales no se puede escapar fácilmente en tanto que forman parte importante de los engranajes y estructuras de la sociedad globalizada...” (p.108) La pregunta a pensar es, ¿Que no pasa por las redes e Internet? Una sociedad sin tecnología, es una utopía. Y el marketing y lo vendible viene de la mano al uso de los portales y dispositivos.

Un buen marketing, no es solo poder llegar más eficazmente a las redes sociales para promoverse, sino que dentro del gran buscador mundial, Google, también se encuentre. Perlado Lamo de Espinosa (2019) explica “La gestión de grandes datos (big data) [...] refuerzan a productores y creadores a comprender mejor a las audiencias y a optimizar su contenido y marketing” (p.106).

Campos Freire (2016) entiende que los nuevos medios digitales cambian este modelo tradicional de negocio, por uno basado en la colaboración y participación de los usuarios (prosumidores). Y son estos usuarios, quienes generan a su vez el marketing, donde a partir de comentarios, clicks, vistos, likes, etc; generan información, conocimiento y contenido para quienes venden el producto.

Aprender en la nueva era

“La web surge como un recurso que los alumnos usan para aclarar un asunto, para satisfacer su curiosidad, ampliar sus conocimientos y aprender cómo hacer algo, revisar y analizar con más detalle los temas escolares”. Explican los autores, Pereira, Moura y Filol (2019) y el gran asunto es cómo Internet pase de ser un enemigo para los educadores a ser una fuente educativa. Y a su vez, es importante entender que la nueva metodología de los cursos online o a distancia no viene a derribar los métodos tradicionales sino a complementar.

Campos Freire (2016) comenta que son estos sitios conocidos como redes digitales que han convertido la comunicación en un ecosistema mediático: “Las redes son ecosistemas metamedia de perfiles digitales individuales o de organizaciones, públicos o semipúblicos, que permiten establecer relaciones e intercambios de flujos de contenidos propios o ajenos”. Esto va de la mano con nuevas herramientas, como educación, cursos a distancia, que a largo plazo harán cambiar el paradigma de la educación web.

Bibliografía

Boczkowski, P. y Mitchelstein, E. (2019) *Qué medios y plataformas digitales lideran el consumo de noticias en Argentina* Portal Infobae.

<https://www.infobae.com/sociedad/2019/06/11/que-medios-y-plataformas-digitales-lideran-el-consumo-de-noticias-en-argentina/>

Borras Gené, O. (2015) Video. *R.S.E. 1.4: Tipo de redes sociales*.

<https://www.youtube.com/watch?v=X9LBhLZaT8Q>

Campos, F. (2008). Las redes sociales trastocan los modelos de los medios de comunicación tradicionales. *Revista Latina TICs*.

Churches, A. (2009) *Taxonomía de Bloom para la Era Digital*. Eduteka.

<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>

Dussel, I. y Quevedo, L. (2010): *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Introducción, y parte II “Los sistemas educativos en el marco de un mundo digital” . Santillana

E- Learning Masters (2018): *10 plataformas educativas donde podrás crear cursos virtuales*. <http://elearningmasters.galileo.edu/2018/03/15/10-plataformas-educativas-donde-podras-crear-cursos-virtuales/>

Fajardo Pascagaza, E. (2018). *Las redes sociales como herramienta de apoyo a la labor periodística*. Sphera Pública.

García Arieto, L (2008). *Evaluación en formatos no presenciales* Editorial del BENED.

Ley de Educación Nacional, N° 26.206/06.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley Argentina Digital, N° 27.078.

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/239771/norma.htm>

Luna Lombardi, R. (2011): “Tuyo, mío, nuestro, común”. *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*, Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/lalunaesmilugar/tuyo-mio-nuestro-comun-raul-luna>

Martin, M.V. (2017) *¿Consumidores o sujetos de derecho? La educación, entre las TIC y las TEP*.

Martin M. V. y Vestfrid, P. (2015) *La aventura de innovar con TIC: Aportes conceptuales, experiencias y propuestas*. EPC.

Merodio, J. (2010) *Marketing en Redes Sociales: Mensaje de empresa para gente selectiva*.

Pereira, S.; Fillol, J y Moura, P. (2019) *El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal*. Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación.

Perlado-Lamo-de-Espinosa, M., Papí-Gálvez, N., & Bergaz-Portolés, M. (2019). *Del planificador de medios al experto en medios: El efecto digital en la publicidad*. Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación.

Prensky, M. (2001) Video. *Como debemos Educar*.
<https://www.youtube.com/watch?v=Sr5ZF62-nXs>

Reig, D. y Vilches L. (2013) *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Fundación Encuentro.

Revista Anfibia. Podcast. *Tengo miedo de que me hackeen*.
<http://www.revistaanfibia.com/podcast/episodio-2-tengo-miedo-de-que-me-hackeen-seguridad-y-privacidad-en-red/>

Sagol, C. (2015) *¿Qué es el trabajo colaborativo?*.
<https://www.youtube.com/watch?v=cTk12mRQ0bA>

Sanchez, Y. *23 Ventajas y Desventajas de Estudiar en Línea*.
<https://www.lifeder.com/ventajas-desventajas-estudiar-linea/>

Universia Chile (2018): *¿Qué cursos de formación tienen más demanda?*
<https://noticias.universia.cl/educacion/noticia/2018/01/17/1157475/cursos-formacion-demanda.html>

Valverde Berrocoso, J., Garrido Arroyo, M^a C. y Fernández Sánchez, R.: (2010). *Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas educativas con TIC*. <http://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/5840/5866>

Este libro traza un mapa de distintas prácticas que se vieron mediatizadas por la virtualidad de las pantallas en el marco de la pandemia provocada por la Covid-19, buscando dar cuenta tanto de las oportunidades que dicha situación genera como de las desigualdades que deja en evidencia.

Resultado del Seminario “Estrategias de Trabajo Colaborativo con Redes Sociales Virtuales y otros Asistentes Online” de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), pretende visibilizar las producciones de estudiantes y promover otros diálogos generados desde esa propuesta académica.

Seguí las novedades de la serie *La aventura de Innovar con TIC* y del mundo de la comunicación, educación y tecnología en Facebook @laaventuradeinnovarcontic