

Título: En busca de nuevas habilidades docentes para la lectura del mundo digital

Daniel Daza Prado

Es miembro de OISTE (Observatorio Interuniversitario de Sociedad, Tecnología y Educación). Licenciado en Ciencias de la Educación por la UBA. Especialista en tecnología educativa. Doctorando en Antropología Social y Cultural en IDAES-UNSAM.

Resumen:

El texto ensaya preguntas sobre los desafíos que los y las docentes enfrentan dentro de un capitalismo digitalizado. Desde una postura situacional se propone una exploración por la idea de “aula ampliada” para comprender las nuevas formas de aprender que tienen los estudiantes. Finalmente se presenta la figura del “docente cyborg” como forma de llamar la atención sobre la necesidad de aprender de los jóvenes y en la práctica.

Capitalismo digitalizado

Basta pensar en qué hacemos cuando queremos ganar una discusión con amigos sobre si el Exploratorium de San Francisco queda en Córdoba, Argentina, o en Estados Unidos, para reconocer que el mundo está cambiando. Pues para resolver esta duda, seguramente recurrimos a nuestros teléfonos celulares con Internet. Pero, ¿qué buscador usamos para hacerlo?, ¿tenemos la posibilidad de elegir más allá de Google?.

Si bien podemos pensar que el mundo es en sí mismo una gran aula para aprender en cualquier momento, desde una mirada más política debemos reconocer que hay muchos mundos y la mayoría son bastantes injustos y desiguales. Los mundos atravesados por lo digital no son una excepción. El capitalismo históricamente se ha caracterizado por su capacidad de cambio y adaptación a las nuevas circunstancias. Si bien la información siempre estuvo entre sus recursos, desde la década de los años treinta, del siglo pasado, se han desarrollado conjugaciones tecnológicas, militares, académicas, políticas y económicas que aceleraron su centralidad por encontrarse ahora en formatos digitales. Esta característica marca el advenimiento de nuevas formas de capitalismo que para Castells [1] son el producto de un trabajo más ideológico que técnico. En pocas palabras esto implica instalar una lógica de “pensamiento único”, que muestra a las opciones que ofrece el mercado como las únicas, tanto en la economía, la política o la educación en general. Sin embargo, en las grietas, surgen algunas alternativas, con sus tensiones y contradicciones, que aportan otras miradas sobre estos procesos. Tal es el caso del Software Libre y los proyectos que ponen en el centro el derecho de las personas a la privacidad de sus datos, al acceso a una conexión digital libre y a saber como funcionan los programas (el software) que utilizan diariamente en sus dispositivos tecnológicos. Un paso simple para liberarse del monopolio de las búsquedas es explorar qué alternativas existen al buscador de Google y conocer qué ventajas nos ofrecen.

El trabajo docente también se ve afectado por este escenario capitalista digitalizado. Tanto a nivel didáctico como en sus dimensiones laborales. Algunos ya hablan de la “uberización de la docencia”, en la que los profesores comienzan a depositar sus conocimientos y estrategias en las plataformas “online”, dejando que se automatice la enseñanza del contenido, cediendo acríticamente sus saberes y derechos como trabajadores de la educación. El sueño de Skinner [2] se ha hecho realidad, las máquinas de enseñar entran a las aulas (o mejor dicho a las casas) de la mano de Youtube y otras plataformas. Pero pocos se preguntan quién selecciona los contenidos, con qué criterio o qué pedagogía está detrás de estas plataformas. Porque ahora son los algoritmos los encargados de enseñarnos. Estos programas le dicen que hacer a las máquinas, que decir para convencernos de comprar un nuevo celular o que seguir estudiando. Se abren muchas preguntas ante esta situación: ¿Qué tan grande es la brecha que separa a las instituciones educativas de estas transformaciones sociales? ¿Cuánto de lo que ocurre en las aulas permanece inmutable frente a la expansión de la enseñanza en nuevos medios y actores (a veces no humanos)? ¿Cómo afecta todo esto a la tarea

docente? ¿Asistimos a una agudización de la precarización de la tarea docente? ¿Tienen las maestras y maestros conciencia de lo que significa el cambio en el valor de una clase *on line*, cómo afecta a las buenas comprensiones la modificación del tiempo y las posibilidades de reproducción? . Responderlas, o por lo menos ensayar algunas hipótesis implica leer el mundo implica que está más allá de las instituciones educativas, encontrar los números, los bits y entender que siempre tenemos alternativa, que se puede modificar lo dado en base a una actitud crítica que amplíe las fronteras de la educación. De lo contrario los poderosos de siempre seguirán modificándonos silenciosamente.

Mirar las estrellas desde un aula ampliada

Una actitud crítica en materia de educación dentro de un contexto de capitalismo digital puede comenzar con la idea de un “aula ampliada”. Esto implica reconocer varias cosas, pero la principal es que hay otros espacios (presenciales y virtuales) en los que l@s estudiantes aprenden, incluso con más entusiasmo y mayor profundidad. Entendemos que un “aula ampliada” significa conocer profundamente a los estudiantes y sus familias. También a sus amigos y amigas, su trabajo, su tiempo libre. Conocerlos es estar presentes, en persona, habitar por un rato sus espacios, incluso los digitales (redes sociales, buscadores, mensajeros, videojuegos, etc.). Tenemos que preguntarnos seriamente qué se aprende por esos territorios híbridos analógicos y digitales.

Desde el OISTE (Observatorio Interuniversitario de Sociedad, Tecnología y Educación) venimos explorando las brechas que existen entre lo que los jóvenes saben y necesitan aprender, con aquello que las instituciones educativas les enseñan. Muchas de las llamadas “habilidades del siglo XXI” no se aprenden en las escuelas, ni son enseñadas por las y los maestros: se incorporan a partir de las actividades prácticas y la colaboración entre pares. (Peirone, 2013; Bordignon, 2017) [3]. Son aprendizajes invisibles (Cobo Romani,) [4] aprendidos en aulas ampliadas. Desde el OISTE llamamos “saberes tecnosociales” a estas habilidades y conocimientos que se produjeron en el marco de la popularización del avance tecnológico digital, la masificación de Internet, los dispositivos inteligentes y la “autocomunicación de masas” (Castells, 2001) [5] . Estos saberes derivan de la experiencia colectiva y son fruto de una reflexividad invisible con un carácter convergente (Jenkins, 2006) [6] y fundamentalmente práctico (De Certeau, 2000; Giddens, 2015) [7]. Carlos Scolari [8] y su equipo han relevado más de 200 competencias que tienen los y las jóvenes de hoy. Las estrategias de aprendizaje informal relevadas se pueden resumir en: aprender haciendo, resolución de problemas, imitación/simulación de acciones, juegos, modos de evaluación y la enseñanza entre pares. Sin embargo todavía sabemos poco sobre como crear escenarios educativos para fomentar estas estrategias o por lo menos para no ignorarlas. No hablamos de copiar y pegar modelos probados en otras latitudes. Se trata de partir de un enfoque situado que valore lo cercano, lo conocido para poder comprender lo global. Esto vale tanto para el contenido, las capacidades, lxs estudiantes y las propias instituciones educativas. Es necesario tener siempre una mirada situacional que reconozca las singularidades y potencialidades del lugar dónde estamos parados. Así las estrellas del universo digital global se pueden ver mejor si las reconocemos primero dentro y fuera de nuestra aula, en nuestras capacidades como docentes y las de nuestros propios estudiantes. No aprendemos solos o solas. Aprendemos con otros. Y esta es una postura pedagógica pero también política.

Enseñantes Cyborgs

¿Será que ya estamos aprendiendo con cyborgs? Donna Haraway hace un abordaje político, lúdico, provocador de la idea de cyborg, esa especie de híbrido, mitad máquina, mitad humano. Dice la autora: “El cyborg es texto, máquina, cuerpo y metáfora, todos teorizados e inmersos en la práctica en términos de comunicaciones” [9]. Algo así en lo que nos hemos convertido en nuestra adopción de los teléfonos celulares como extensiones de nuestras manos, bocas y oídos. Pero es interesante que Haraway piensa al cyborg como un caballo de troya tecnológico capaz de potenciar al feminismo y de transformar el mundo.

Les docentes más integrados usan celulares, proyectores, pizarras inteligentes y todo tipo de recursos digitales para enriquecer sus clases. Están atravesados por la tecnología y tienen tres opciones: o se integran dócilmente (tecnofilia), asumen una postura apocalíptica (tecnofóbica) o se suman críticamente a surfear las olas de la tecnología (tecnocrítica). Si pensamos en el cyborg feminista de Haraway, sin dudas que hablamos de la tercera opción. Una maestra cyborg corre con ventaja en las aulas ampliadas del siglo XXI. Porque tiene opciones de traducir sus saberes a los lenguajes de los estudiantes. Pero sobre todo porque puede leer las lógicas políticas escondidas en cada herramienta digital. Incluir más tecnología en las prácticas docentes no los vuelve cyborgs, sino robots, autómatas, partes del engranaje. Por eso nos gusta pensar que el buen uso de las herramientas digitales será una ventaja solo si podemos generar procesos de reflexión crítica sobre sus múltiples dimensiones ideológicas. Entonces, ¿qué tenemos que aprender como docentes cyborgs del siglo XXI?. A los jóvenes se les pide en líneas generales que tengan: Pensamiento Crítico, Pensamiento Creativo, Comunicación y Colaboración. Hoy la libertad de enseñar requiere tener las mismas habilidades que siempre necesitamos para explicar y escuchar, las que aprendimos en nuestra formación, y sumarle las capacidades digitales para movernos con soltura en una aula ampliada.

Aprender de las prácticas

Tal vez nunca lleguemos a ser expertos en tecnologías digitales y no podamos alcanzar los niveles de destreza digital de nuestros estudiantes, pero por lo menos tenemos que esforzarnos en ser buenos preguntadores y exploradores cognitivos de las lógicas educativas invisibles del nuevo capitalismo. Esta capacidad nos ayudará a construir conocimiento y habilidades colaborativas críticas con los propios estudiantes y colegas. Sobre todo aprender cómo construyen conocimiento los jóvenes en espacios no escolares. Esto requiere registrar nuestras prácticas cotidianas y las interacciones con los jóvenes. Luego podemos intentar una clasificación, categorización y sistematización que genere un saber tecnosocial y nos brinde claves para comprender a la experiencia. Si a esto le agregamos una reflexión, ya tenemos conocimientos de un nivel praxiológico, profesional, un intermedio entre práctica y teoría. Por último, la abstracción, el extrañamiento, la generalización y su vinculación con las disciplinas convierte a estos saberes en conocimientos académicos sobre las prácticas digitales de estudiantes y maestros. No basta con describir los nuevos escenarios digitales. Tenemos el deber de comprenderlos en profundidad situándolos en un contexto capitalista de nuevo cuño. Como profesores, tutor@s, maestros, docentes tenemos la responsabilidad de reflexionar individual y colectivamente sobre nuestro rol. Este texto no pretendió otra cosa que abrir preguntas, presentar ideas, bocetar problemáticas en torno a las capacidades necesarias para enseñar en el siglo XXI. Queda en lxs lectores poder comentar y ampliar estas líneas con sus pares, para transformar los motores de búsqueda de nuevas formas de enseñar y aprender en los escenarios digitales.

Notas bibliográficas:

1. Castells Manuel, *La era de la información. Tomo 1. Economía, Sociedad y Cultura*. Alianza Editorial, Madrid, 1996.
 2. Skinner, B.F., *Tecnología de la enseñanza*. Barcelona: Labor, 1970.
 - 3 Peirone, Fernando, *Mundo extenso. Ensayo sobre la mutación política global*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2013.
 4. Castells, Manuel, *La galaxia internet*. Plaza & Janés Editores, Barcelona, 2001.
- Bordignon, Fernando, *Laboratorios de innovación ciudadana, espacios para el hacer digital crítico*, Virtualidad, Educación y Ciencia, número 14, año 8, UNC, Córdoba, Argentina, 165-181

5. Cobo Romani, Cristóbal; Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona, 2011.

6. Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A.J. & Weigel, M.. *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education For the 21st Century*. The MacArthur Foundation, Chicago, 2006.

7. De Certeau, M., *La invención de lo cotidiano. Vol. 1. Artes de Hacer*, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente/Universidad Iberoamericana, México DF, 2000.

- Giddens, Anthony, *La constitución de la sociedad*, Amorrortu Ed., Buenos Aires, 2015.

8. Scolari, Carlos, *Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios*. Libro blanco. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. Departament de Comunicació, 2018. Disponible en <https://repositori.upf.edu/handle/10230/33910>

9. Haraway, Donna. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Cátedra, Madrid, 1995, 149.