

PHA en las redes. Una experiencia de inclusión de tecnología en la enseñanza de la historia.

Lescano, Mariana Paula, Quiroga, Daniel Oscar.

Cita:

Lescano, Mariana Paula, Quiroga, Daniel Oscar (2017). *PHA en las redes. Una experiencia de inclusión de tecnología en la enseñanza de la historia. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/684>

“PARA PUBLICAR EN ACTAS”

Mesa 126. Tecnologías educativas y prácticas innovadoras en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Maximiliano Gamarra (UNiMorón) Andrea Fernandez (UBA)

PHA en las redes: una experiencia de inclusión de tecnología en la enseñanza de la historia.

Mariana Paula Lescano (UNAJ)

Daniel Oscar Quiroga (UNAJ/UBA)

“La dimensión social del aprendizaje adquiere centralidad a partir de las dinámicas en red ofrecidas por avla cultura digital, abiertas a la conversación e interacción con otros y, por tanto, a la retroalimentación en un proceso de producción distribuida y de construcción colaborativa del conocimiento” (Brito, 2015, pág 17).

La sociedad de la convergencia: introducción

Este trabajo tiene como objetivo compartir una experiencia práctica realizada en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ): la incorporación de las redes sociales en el dictado de la materia Problemas de Historia Argentina (PHA). Consideramos que como docentes debemos observar nuestras prácticas desde una mirada investigadora activa, que propicie la reflexión constante sobre las mismas. Espacios como este, XVI Jornadas Interescuelas, estimulan la conformación de comunidades de docentes en los que la socialización y el análisis compartido de experiencias “disruptivas” llevan a mutuos enriquecimientos. De este modo, también intentamos mantener una coherencia entre nuestra propia conducta como docentes-investigadores de historia en las Universidades Nacionales y las expectativas que tenemos de nuestros estudiantes - a quienes reclamamos constantemente una actitud proactiva, la capacidad de tomar decisiones, resolver problemas y trabajar en equipos.

La ponencia parte del registro empírico de un proyecto nacido en las reuniones de trabajo de PHA, que ha sido diseñado e implementado por docentes de la materia, el cual no cuenta con un financiamiento específico. Detrás de este proyecto se encuentra la intención de aproximarnos, en una reflexión colectiva, a aquellas buenas interacciones que nos permitan construir nuevos conocimientos sobre cómo acompañar la alfabetización académica de los estudiantes.

La alfabetización se puede definir como el acceso a un conjunto de saberes que permiten la apropiación activa y productiva del conocimiento. Un conocimiento que, en la era

de la información, se caracteriza por ser un recurso flexible, fluido, en constante expansión y movimiento.¹ Este punto pone en jaque a las instituciones educativas en general, pero a las universidades en particular, ya que no pueden seguir inspiradas en modelos de enseñanza que se basan en la simple transmisión del conocimiento a través de la imposición de la autoridad del profesor.² Admitir que se ha perdido el monopolio como fuente de conocimiento, las obliga a reubicarse en el mapa de la gestión del conocimiento y superar el divorcio entre los lenguajes del sistema educativo y lo que sucede en la cultura del siglo XXI. Para abordar este aspecto es preciso indagar en las potencialidades de la cultura de la convergencia en el marco de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

La cultura de la convergencia es entendida por Jenkins como un proceso tecnológico que representa un gigantesco cambio cultural, que alteró la relación entre las tecnologías, las industrias, los mercados, los géneros y el público que tiene, a través de múltiples plataformas mediáticas, la posibilidad de integrarse, producir y distribuir cultura. La cultura de la convergencia tiene para Jenkins tres características distintivas: la convergencia mediática –el flujo de contenidos a través de diferentes plataformas-, la participación activa –los denominados *proconsumidores*- y la inteligencia colectiva –retomando las ideas de Levy³ cada individuo sabe algo y ninguno puede saberlo todo -. En conjunto, la cultura de la convergencia brinda la oportunidad de participar en experiencias expresivas que desborden los formatos tradicionales.⁴

Entonces, la convergencia se refiere a un proceso, no a un punto final. Esta cultura representa un cambio en nuestros modos de pensar las relaciones con los medios y estamos efectuando ese cambio mediante nuestras relaciones con la cultura popular. Asimismo, las destrezas que adquirimos mediante este juego cultural pueden tener implicaciones en nuestra manera de aprender, trabajar, participar y conectarnos con otras personas de todo el mundo. Por último, Jenkins señala la importancia de comprender cómo funcionan y se configuran las comunidades de conocimiento reunidas en torno a intereses intelectuales mutuos, ya que pueden ser la clave para entender cómo el conocimiento se convierte en poder en la era de la convergencia.

¹ Brito, A. (2015) Nuevas coordenadas para la alfabetización: debates, tensiones y desafíos en el escenario de la cultura digital. Cuaderno SITEAL <http://www.tic.siteal.iipe.unesco.org/publicaciones/1648/cuaderno-nuevas-coordenadas-para-la-alfabetizacion-debates-tensiones-y-desafios> [Recuperado 8-5-2017]

² Scolari, C., Di Bonito, I. y Masanet, M. (2014) UPF2020 Diseñar la universidad del futuro. Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.

³ Lévy, P. (2004) Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio. Organización Panamericana de la Salud. Washington D.C.

⁴ Jenkins, H. (2008) La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Barcelona. Paidós. P. 27

En esta cultura de convergencia mediática están inmersos los niños y jóvenes que forman parte de la *Generación App* que analizan Gardner y Davis.⁵ A esta generación los define la tecnología, tienen en sus manos los dispositivos que les permiten gestionar la dinámica de sus interacciones y comunicaciones, así como la promoción de conocimiento y la circulación del mismo. Para estos jóvenes, el aprendizaje es eminentemente social ya que parte desde lo natural de estas interacciones.

¿En qué sentido la universidad es capaz de apropiarse de estas lógicas para promoverla y reposicionar a los estudiantes como protagonistas activos en sus aprendizajes? Hoy se habla de que los jóvenes al crecer en entornos mediados por tecnologías tienen incorporada la “socialización tecnológica”, más allá de ello las investigaciones dan cuenta que a usar significativamente las tecnologías debe aprenderse.⁶

Las diferencias y desigualdades sociales ante la tecnología no surgen del acceso a ellas sino de la calidad del uso: quien no desarrolla una apropiación significativa y valiosa de las herramientas digitales reproduce usos mecánicos y/o carentes de relevancia cultural. Esta idea es compartida en el diagnóstico de Gardner y Davis que hablan de una *identidad app prefabricada*: “las aplicaciones que nos permiten o nos incitan a buscar posibilidades nuevas son *app-capacitadoras*, mientras que si permitimos que las aplicaciones limiten o determinen nuestros actos, elecciones y objetivos nos convertimos en *app-dependientes*.”⁷

Entonces, se debe aprender a usar significativamente las tecnologías, esto se convierte en un desafío en las universidades: apropiarse de la nueva función social de las tecnologías. En este sentido, las universidades tienen que enfocar sus objetivos hacia la adquisición de competencias intelectuales que permitan a los estudiantes interactuar con la cultura existente y recrearla de modo crítico y emancipador. Ello es una condición necesaria para construcción democrática de la ciudadanía ofrecer posibilidades para el desarrollo de la capacidad en el uso inteligente y culto de la información y del saber.

Sobre la Universidad Nacional Arturo Jauretche y el Ciclo Inicial

Desde el retorno a la democracia el sistema universitario argentino tuvo un crecimiento sostenido y en dos períodos su expansión fue además institucional (1989-1995 y 2007-2015). Superada la crisis política, económica y social del 2001, y al compás de la

⁵ Gardner, H. & Davis, K. (2014) La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital. Buenos Aires, Paidós

⁶ Area Moreira, M. (2014) La alfabetización digital y la formación de la ciudadanía del siglo XXI.

⁷ Gardner, H y & Davis, k Ob. Cit., p. 23

recuperación económica del país, el sistema educativo y universitario argentino experimentó un crecimiento y complejización de tal magnitud que llevó a que, por primera vez, se pensase a la educación superior como un derecho tendencialmente universal.⁸

En estos últimos años se sancionaron una serie de leyes que modificaron el ámbito educativo argentino, como la Ley de Financiamiento Educativo (26.075/2006) que comprometió el 6% del PBI destinado a educación, la Ley de Educación Técnica (26.058/2005), o la Ley de Educación Nacional (26.206/2006). Asimismo, uno de los aspectos más relevantes de las políticas públicas de la última década fue la creación de nuevas Universidades Nacionales⁹, entre las que se encuentra la UNAJ. En la misma línea, en noviembre de 2015 se modificó la Ley de Educación Superior (24.521/1995) asegurando la gratuidad de los estudios de grado en las Universidades Nacionales, prohibiendo el establecimiento sobre ellos de cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel, o tarifa directos o indirectos. En este sentido, la normativa instauró la responsabilidad “indelegable y principal” del Estado respecto de la educación superior, considerándola un “bien público” y un “derecho humano”. Asimismo, la ley se propuso garantizar “la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas alternativas y trayectorias educativas del nivel para todos quienes lo requieran y reúnan las condiciones legales establecidas.”¹⁰

De esta manera, la inclusión se convirtió en un tema central dentro de la agenda de trabajo de las Universidades Nacionales. Por un lado, debido a que la creación de dichas instituciones se produjo en regiones geográficas que antes no contaban con una oferta de estudios superiores, y por otro lado, porque un número significativo de los estudiantes que acceden a ellas son la primera generación de universitarios dentro de sus trayectorias familiares. En respuesta a estas circunstancias, una estrategia que trazaron las universidades fue la incorporación de instrumentos novedosos y específicos dedicados a las instancias de ingreso: cursos preuniversitarios, sistemas de tutorías, ciclos iniciales, etc., dándole una

⁸ <https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-172516-2011-07-19.html> [Recuperado 6/12/2016]

⁹ Las denominadas nuevas universidades nacionales son las siguientes: Universidad de Chaco Austral, (2007), Universidad de la Defensa Nacional (2014), Universidad Nacional Alto Uruguay (2014), Universidad Nacional de Avellaneda (2009), Universidad Nacional de Hurlingham (2014), Universidad Nacional de José C. Paz (2009), Universidad Nacional de las Artes (2014), Universidad Nacional de los Comechingones (2014) Universidad Nacional de Moreno (2009), Universidad Nacional de Río Negro (2008), Universidad Nacional de San Antonio de Areco (2015), Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (2010), Universidad Nacional de Villa Mercedes (2009), Universidad Nacional del Oeste (2009). Tomado <http://portales.educacion.gov.ar/spu/sistema-universitario/listado-de-universidades-e-institutos/listado-de-universidades-nacionales/> [Recuperado 25/9/2016]

¹⁰ <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm> [Recuperado 25/9/2016]

importancia superlativa a las trayectorias y permanencia de los estudiantes que se incorporan a la universidad.

Las universidades del conurbano se presentan como un proyecto educativo que atiende a las necesidades sociales y económicas del territorio en donde se asientan; la universidad es “vecina” de los estudiantes, ellos provienen del partido donde se emplaza la misma o de los distritos aledaños. En gran medida, las universidades incorporaron a “nuevos estudiantes” gracias a las ofertas de proximidad. Dentro del contexto de las Universidades Nacionales, la UNAJ inició su trayectoria académica en año 2011. Siete años después de su puesta en funcionamiento, ha logrado integrarse de una manera formidable con el territorio y la población del sur de conurbano -Florencio Varela, Berazategui, Quilmes, Almirante Brown-. Año a año la matrícula crece, e incluso se multiplica; y ya está teniendo los primeros graduados. La UNAJ como institución educativa se articula con el desarrollo territorial y, tal como lo expresa su estatuto, tiene la misión de contribuir a través de la producción y distribución de conocimiento al desarrollo económico, social y cultural de la región, para mejorar la calidad de vida y fortalecer los valores democráticos, articulando el conocimiento académico con los saberes producidos por la comunidad.”¹¹

Todas las carreras que se dictan en UNAJ tienen un recorrido obligatorio común: el pregrado, llamado Curso de Preparación Universitaria –CPU- que se dicta durante los meses de febrero y marzo, y se compone de tres materias: Matemática, Lengua, Taller de Vida Universitaria; y el Ciclo Inicial –de cursada simultánea durante el primer año de las carreras- que se compone de cuatro materias cuatrimestrales: Matemática, Prácticas de Lectura y Escritura, Prácticas Culturales y Problemas de Historia Argentina -PHA-. Este tramo formativo, destinado a alcanzar mayores niveles de inclusión e integración, se encuentra institucionalizado en el Instituto de Estudios Iniciales –IEI- (creado en el 2012), cuyo diseño formal y académico responde a la necesidad de “ofrecerle a los ingresantes conocimientos y herramientas básicas, pero indispensables para su plena incorporación en la vida universitaria”.¹² De este modo, el IEI centraliza las problemáticas vinculadas con la inserción de los estudiantes a la vida universitaria, se concentraron en dicho espacio los esfuerzos institucionales por ofrecer prácticas de enseñanza enriquecidas con TIC.

¹¹ La universidad cuenta con el Centro de Política y Territorio el cual se encarga de organizar y programar distintas actividades de promoción cultural, transferencia y divulgación científica: Ciclos de música, conferencias, salidas de estudios. etc. Además, se desarrollan actividades de vinculación educativa, de recreación y deporte para los estudiantes y abiertas a la comunidad.

¹²Universidad Nacional Arturo Jauretche (2016 b) PRIMERA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL 2010-2015. Florencio Varela. P. 18

Asimismo, desde el año 2015 en UNAJ funciona el área de UNAJ-Virtual dependiente del Centro de Política Educativa –CPE-, el cual propone “promover el acceso al conocimiento y la puesta a disposición de recursos para las diferentes trayectorias educativas de nuestros estudiantes, a través de estrategias de educación virtual”.¹³ Esta área se define como un proyecto dinámico y en crecimiento, que busca promover el uso de las TIC para el cumplimiento de la misión y objetivos de la universidad, partiendo de la conjunción entre los recursos tecnológicos, pedagógicos y de gestión.

El desarrollo de un campus virtual fue la estrategia diseñada para la incorporación de tecnologías de acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes, creando y poniendo en marcha aulas virtuales que complementarán las clases presenciales. Para ello se creó un campus 3.0 y se implementó la interfase de comunicación *SIU-Moodle operativa*. Desde el año 2015, la universidad cuenta con una plataforma virtual moddle para acompañar el dictado de algunas materias, dictar virtualmente cursos de inglés y dar cursos de formación docente. Específicamente, dentro del IEI hubo dos materias que desarrollaron aulas virtuales bajo el formato de extendidas: Matemática y Prácticas de Lectura y Escritura. En el transcurso del año 2015 trabajaron en el desarrollo de las aulas virtuales asesoradas por el equipo de UNAJ-Virtual y en el 2016 implementaron el diseño.¹⁴ La experiencia partió del relevamiento de datos sobre el acceso de los estudiantes de UNAJ a las tecnologías, luego se fue armado *ah doc* a partir de productos concretos, que posteriormente se unificaron bajo el formato de un proyecto de aulas extendidas. Actualmente, en diez comisiones de Matemática y diez Prácticas de Lectura y Escritura están trabajando con aulas ampliadas.

Entonces, la principal modalidad institucional de incorporación de TIC en la UNAJ se da bajo el formato de aulas extendidas.¹⁵ Este es un entorno virtual complementario al espacio presencial que se articula con la propuesta de enseñanza y de aprendizaje y tiene como objetivo acompañar y potenciar estos dos procesos. En este tipo de aulas virtuales se propone la articulación y combinación aspectos pedagógicos, tecnológicos y comunicacionales bajo el supuesto de que cuando ello sucede es posible crear verdaderas

¹³ UNAJ Virtual (2015) Modelo Pedagógico. Centro de Política Educativa –Universidad Nacional Arturo Jauretche. Florencio Varela. P. 2

¹⁴ Universidad Nacional Arturo Jauretche (2016 a) INFORME DE GESTIÓN 2015. Florencio Varela <https://www.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/2016/11/Informe-de-Gestion-UNAJ-2015-1.pdf> [Recuperado 5/12/2016]

¹⁵ Un detalle no menor es que todas las materias del Ciclo Inicial tienen como requisito obligatorio la presencialidad.

comunidades de aprendizaje virtual en donde el intercambio y la producción de conocimiento encuentran un lugar benéfico para prosperar.¹⁶

La incorporación de TIC en PHA

La materia PHA es una materia común y obligatoria a todas las carreras que se dictan en UNAJ, por eso cuenta con una matrícula cuatrimestral que ronda los tres mil estudiantes distribuidos en cerca de ochenta comisiones. Asimismo, la materia propone una línea común de trabajo, establecida por la coordinación de la materia y representada en los materiales de trabajo: bibliografía, guías de lecturas y cuadernillos de actividades. La materia PHA pretende encarar desde la historia argentina el abordaje de diversas problemáticas y enfoques, priorizando el lugar de la experiencia de los actores sociales. Desde la presentación del texto base de la materia se explicita que:

Se trata de echar luz sobre algunos de los acontecimientos más relevantes del siglo XX para conocerlos pero, fundamentalmente, para desarrollar un análisis crítico sobre ellos que enriquezca y complejice la mirada sobre el presente.

Cada capítulo focaliza en un período particular, desarrolla un relato general sobre la etapa en cuestión y analiza algunos de los problemas más relevantes. A su vez, busca plantear el proceso histórico en relación con las experiencias de los diversos actores sociales, resaltando los conflictos y las tensiones que marcan la dinámica del cambio.¹⁷

La interpretación de la historia argentina del siglo XX que presenta la materia no pretende ser ni total ni totalizante, no busca dar cuenta de todos los procesos ni de todos los acontecimientos del último siglo. Tampoco aspira a que las explicaciones ofrecidas funcionen como respuestas únicas o absolutas a las preguntas planteadas. Por el contrario, y aún reconociendo omisiones y simplificaciones, se elige focalizar en algunas cuestiones, con el fin de poder luego discutir las y revisarlas para formular nuevas preguntas y nuevos análisis. En ese sentido, el enfoque propuesto y la selección de temas y problemas considerados pretenden ser estímulos para la reflexión, la discusión y la crítica.¹⁸

¹⁶ Ingrassia C. & Giménez, A. (S.F) Aulas extendidas o ampliadas: ¿cómo y para qué usarlas? Campus Virtual de la Universidad Nacional de Lanús. [<http://campus.unla.edu.ar/aulas-extendidas-o-ampliadas-como-y-para-que-usarlas/>] [Recuperado 6-10-2016]

¹⁷ González Velasco, C. (2013) Historia Argentina, 1912-2003. Florencio Varela: UNAJ, p. 9

¹⁸ Gastellu S. & Lescano M. (2013) “¿Cómo enseñar a todos? La importancia de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza universitaria”, en 1^{ra} Jornadas de Investigación y vinculación, Problemas y

¿Cómo se incorporan las TIC dentro de esta propuesta? Tenemos que señalar al menos dos momentos, una primera etapa desarrollada entre el primer cuatrimestre de 2015 y el primer cuatrimestre del 2016, y una segunda etapa iniciada en el segundo cuatrimestre de 2016 que continúa hasta la fecha.

El aula virtual de PHA

Durante un año y medio, 2015-2016, un equipo de profesores de la materia trabajó en el desarrollo de aulas virtuales en plataforma moodle, como en todos los casos de las materias del ciclo inicial, se realizó bajo el formato de aula extendida. La plataforma tiene la virtud de incorporar una serie de recursos y actividades vinculadas con la enseñanza e-learning: cuestionarios, wikis, tareas, glosarios, libros, link etc. La plataforma facilita la creación de recursos digitales que complementan el curso presencial de los estudiantes durante el cuatrimestre. Los espacios virtuales de enseñanza y aprendizaje favorecen el control, colaboración, procesos de seguimiento y retroalimentación. Estos procesos pueden aparecer como rasgos de apertura, colaboración, construcción del conocimiento conjunto entre docentes y estudiantes; o bien en su opuesto pueden ir en desmedro del desempeño autónomo, organización del trabajo personal y libertad de acción. Ello dependerá de la propuesta pedagógica en la que se sustenta el espacio virtual. El foco tiene que estar en la reinención de las propuestas de la enseñanza -más que en la herramienta tecnológica-: su adecuación al estudiante, a los contenidos, a los entornos. Así como en el rol que se coloca al estudiante como productor o como mero receptor de contenido.¹⁹

El proyecto del aula virtual de PHA se inició a partir del conocimiento previo y la experiencia se enmarcó en trabajar en base a la prueba y el error. A diferencia de los que sucedió con Matemática y Prácticas de Lectura y Escritura, el desarrollo de las aulas virtuales de PHA surgió de la iniciativa de los docentes de la materia y no contó con el apoyo institucional (pedagógico y financiero) del área UNAJ-Virtual, limitado solamente a las cuestiones operativas relativas al funcionamiento de la plataforma.

Entonces, la primera modalidad de incorporación de TIC en la PHA se vinculó al formato de aulas extendida. El aula virtual de PHA contaba con una portada general y siete

potencialidades del Territorio. 31 de octubre de 2013. Universidad nacional Arturo Jauretche, Florencio Varela, Argentina.

¹⁹ Crespo, K. (2015). “Módulo 1: Los materiales didácticos, una creación del docente”, en Diseño de materiales educativos digitales. El docente como gestor inteligente de la información. 2º ed. Dentro del Programa Virtual de Formación Docente del Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires.

pestañas correspondientes a cada una de las unidades temáticas de la materia. La portada, denominada “información general” tenía un texto con la presentación de la materia, así como todos los materiales de estudios obligatorios (bibliografía obligatoria) y recursos de acompañamiento (guías de lecturas).

Las siete pestañas correspondientes a las unidades temáticas presentaban la misma estructura: presentación en formato de texto acompañado con una imagen ilustrativa. Luego, se desplegaban las etiquetas con videos ampliatorios, actividades interactivas y cuestionarios. Estos recursos digitales funcionaban como repositorio de contenidos y actividades complementarias. El material que recuperaban estas actividades surgía de enlaces externos, algunos eran específicamente contenidos educativos, como los enlaces a las actividades interactivas de *educ.ar*; y otros eran recursos digitales disponibles en la web los cuales recibían un tratamiento didáctico vinculado al diseño de actividades y del aula extendida. En suma, podemos decir con esta diagramación del aula virtual de PHA se esperaba que las actividades contenidas fueran recuperadas por los estudiantes en espacios extra aula, luego de las clases y que sirvieran para potenciar los problemas y contenidos desarrollados previamente. Asimismo, se planteaban como estrategia de estudio de los estudiantes en las proximidades de los exámenes parciales o finales.

Los alcances de esa primera experiencia fueron exiguos. En el espacio de aulas virtuales no se generaron canales de comunicación y/o interacción entre estudiantes y docentes ni entre estudiantes a través de foros, envío de noticias o mensajería interna (durante el año 2015 estas dos últimas no funcionaron). Un detalle importante a tener en cuenta es que la plataforma es un espacio virtual cerrado, al cual sólo son matriculados los docentes con los estudiantes de las comisiones que tiene a cargo ese cuatrimestre, convirtiendo a los docentes, al mismo tiempo, en tutores virtuales. En consecuencias, se termina restringiendo la participación en entornos virtuales a aquellos estudiantes cuyos docentes forman parte activa del proyecto -cuatro comisiones de ochenta-. Particularmente, a comienzos del ciclo lectivo 2016 se retrasó mucho la matriculación de los estudiantes a las aulas virtuales, que recién estuvieron disponibles luego de la quinta semana de clases, la semana anterior al primer parcial. Así que decidimos ponerla en marcha luego de dicha instancia de examen. Entre los inconvenientes y las decisiones operativas resultó muy difícil poder generar una dinámica de trabajo entre la clase presencial y el aula virtual. Por otro lado, algunos de los recursos de la plataforma necesitan el acompañamiento de tutores (profesores) virtuales. Ello es una tarea extra para los docentes que están a cargo de los cursos, más allá del trabajo de diseño y creación de contenidos digitales para el aula virtual.

En fin, la experiencia vivida con el aula virtual de PHA estuvo muy lejos de haber conseguido algo parecido a una comunidad de aprendizaje, ni siquiera logramos que los involucrados -los estudiantes- ingresen en la plataforma.

PHA en las Redes

Luego de la experiencia del aula virtual, en el primer cuatrimestre de 2016, pensamos en la necesidad de explorar otras posibilidades para incluir distintas herramientas TIC en PHA. Dejamos por un tiempo el desarrollo del aula extendida y nos decidimos a explorar el uso de las redes sociales -específicamente: facebook, twitter e instagram- como herramienta para realizar un relevamiento propio del perfil digital de nuestros estudiantes, generar nuevos canales de comunicación, y experimentar la potencialidad de dichas herramientas en las propuestas de enseñanza de la historia.

Nos propusimos establecer nuevas formas de comunicación, considerando que nuestros estudiantes -usuarios de redes sociales- se encuentran expuestos a una sobreabundancia de información -que no siempre es precisa e idónea- la cual los obliga a desarrollar constantemente diferentes operaciones para fijar ese flujo de datos y darle sentido. Siguiendo a autores como Paula Sibilia destacamos la importancia de tejer redes “ya que estás multiplican conexiones y permiten habilitar de modo conjunto el torrente informacional, produciendo una densidad capaz de desacelerar la avalancha y capturar lo que se sucede transmutándolo en experiencia”.²⁰

En este segundo momento de incorporación de TIC, decidimos utilizar las redes sociales como espacio de comunicación asincrónica, para la producción y circulación de información, en la búsqueda de potencializar y enriquecer las mediaciones docentes. Partimos del diagnóstico de que gran parte de los estudiantes de UNAJ tenían acceso a las tecnologías digitales a través de sus teléfonos celulares y de las aplicaciones que bajan en él. Al momento de definir el uso concreto que se iba a dar a las redes se fijaron tres objetivos: Primeramente, generar un espacio virtual para comunicar, desde la materia, información que los alumnos entiendan certera sobre aquellos aspectos administrativos que pudieran resultarles de utilidad. En segundo lugar, facilitar el acceso a un repositorio de contenidos a trabajar dentro de la materia. Finalmente, se planteó la necesidad de producir recursos educativos relacionados

²⁰ Sibilia, P. (2012) ¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión. Buenos Aires: Tinta Fresca. P. 89

con los contenidos de PHA. Al momento de presentar esta ponencia, se lograron implementar los primeros dos objetivos mientras que el tercero se encuentra en etapa de desarrollo.

De este modo, se crearon una página en Facebook (www.facebook.com/unajpha/) y cuentas en Twitter (@unaj_pha) e Instagram (@unaj_pha). En un principio se evaluó la necesidad de crear un canal en Youtube pero esto aún no se ha implementado.

De las tres modalidades de incorporación de las TIC a las prácticas de enseñanza propuestas - comunicativa, repositorio y producción-, durante el segundo cuatrimestre de 2016 se destacó la función comunicativa. La información transmitida a través de las redes sociales estuvo etiquetada y distribuida de la siguiente manera: #InfoPHA: comunicación de cuestiones administrativas en general vinculadas con información generada por la universidad, el IEI o la materia: plano de universidad, lista de aulas y horarios, calendario académico, fechas de inscripciones, información para finales, etc. #AgendaPHA: invitaciones a las distintas actividades de interés generadas en el contexto de la materia -principalmente- pero también del instituto y de la universidad en general. #ComunidadPHA: información de la participación de los integrantes de la materia en actividades académicas y/o culturales dentro y fuera de la universidad, siempre que estén vinculadas con su tareas de docentes, investigadores y/o extensionistas de UNAJ.

Para dar inicio al proyecto PHA en las redes fue necesaria la difusión del mismo entre los estudiantes, pero también al interior de la materia. Partimos de la premisa de que para llegar a los estudiantes es primordial que los docentes sean, en primera instancia, los puentes entre ellos y las redes -en especial para comunicar y validar la existencia de los espacios virtuales que ofrece la materia-, el equipo trabajó fuertemente en dar a conocer el proyecto a los colegas que dictan la materia. La tarea se desarrolló de dos maneras: a través de las vías virtuales -mail, grupo de facebook de los profesores de PHA-y en forma presencial -asistiendo a las reuniones de cátedra quincenales para contar el origen y los objetivos del proyecto. Finalizado el cuatrimestre se realizó una encuesta entre los docentes sobre el uso de las redes, luego avanzaremos en este punto.

De forma simultánea, se comenzaron a tejer conexiones con los estudiantes, la universidad y la comunidad académica en general. En este punto fue importante que los estudiantes, miembros de la cátedra y otras áreas de la universidad conocieran y compartieran las publicaciones e interacciones de la materia en las redes sociales.

Una vez en marcha el proyecto PHA en las redes, tuvimos que hacer frente al problema de la generación genuina de información y el tratamiento digital de los contenidos a ser publicados. El criterio utilizado para seleccionar la información de las publicaciones en

las redes fue, en principio, ambiguo y diverso: parte del mismo era recuperado de la página de la universidad, otras veces nos llegaba información por mail. En este sentido, si bien teníamos pautas estipuladas de antemano, el criterio se fue construyendo mientras transcurría la experiencia. Con el paso de las semanas definimos que era lo que se publicaba y lo que no, y la forma cómo lo publicábamos (acompañar los textos con enlaces e imagen), y cada cuanto repetíamos la información (acordando distintos criterios según la red).

En lo que respecta al objetivo de brindar a los estudiantes acceso a un repositorio de materiales y bibliografía, se procedió a publicar en las redes diferentes enlaces de acceso directo a los recursos de trabajo (bibliografía, guías de lecturas, cuadernillos de actividades, etc.) los cuales también se hallaban disponibles en formato papel (en la fotocopidora de la universidad). Las publicaciones se hicieron en dos tiempos: al principio del cuatrimestre todas juntas y luego, repitiéndolas, con el objeto de acompañar el cronograma establecido en la materia. Asimismo, la mayoría de las publicaciones fueron compartidas con imágenes ilustrativas del material. Esta experiencia nos llevó a la conclusión de que era necesario desarrollar y generar recursos digitales propios de la materia para ofrecer en sus repositorios, recursos que sean pensados didáctica y pedagógicamente para nuestros estudiantes, pero abiertos a todos los que tengan acceso a ellos.

En esencia, la información publicada en las diferentes redes fue la misma, aunque procurando adaptarse a las características particulares de cada una de ellas. En lo que respecta al grado de interacción con los estudiantes, podemos señalar que *facebook* fue el espacio más exitoso. Al 30/11/2016 teníamos 350 *likes* y las vistas de las publicaciones oscilaban entre 300 y 700. Las diferencias dependían del contenido de las publicaciones, siendo aquellas vinculadas a la materia, desde el punto de vista curricular, las más exitosas: información sobre los finales, guías de lecturas, bibliografía, etc. Podemos considerar que la mayor difusión de estas publicaciones se debió a que ellas eran compartidas por los estudiantes con sus compañeros o por los profesores con sus estudiantes a través de los grupos de facebook de las comisiones.

En *twitter* la recepción fue muy limitada, a fines de noviembre de 2016 teníamos sólo 65 seguidores. La paradoja fue que gran parte de los seguidores correspondían a instituciones vinculadas al mundo universitario o eran profesores de la universidad. Esta red no resultó potente para trabajar con nuestros estudiantes, por eso creemos necesario reconsiderar su aporte a la construcción de una comunidad académica vinculada a la materia.

Por su parte, *instagram*, quien también resultó ser una cuenta con pocos seguidores, dio señales más positivas en lo que respecta a la interacción con los alumnos. Quienes siguen

la cuenta son efectivamente estudiantes e interactúan bastante con los contenidos de las publicaciones: ven, les dan *likes* y comentan las publicaciones.

A partir de esta primera experiencia, consideramos que era necesario mantener la comunicación en los tres canales abiertos, pero comenzar a trazar diferencias entre los contenidos, formatos y frecuencias según la especificidad y potencialidad que ofrece cada uno de estos espacios en la red.

Los profesores de PHA y las redes

Por cuatrimestres, cerca de 50 docentes (con trayectorias formativas y laborales diversas) se ocupan del dictado de clases de PHA, en alrededor de 80 comisiones (la mayoría tiene a cargo dos comisiones). Como se mencionó más arriba, para dar a conocer el proyecto PHA en las redes, los miembros del equipo realizamos dos tipos de actividades: contamos los pormenores del proyecto a través de los canales de comunicación virtuales utilizados en la materia, lista de mails y grupo de *facebook*; y nos acercamos personalmente a las reuniones de cátedra para contar en qué consistía el proyecto, cuáles eran sus expectativas y que se esperaba de los profesores. En una primera instancia consideramos las apreciaciones de los docentes de PHA favorables al proyecto; no obstante el nivel de participación no fue el que habíamos proyectado en un principio.

Una vez finalizado el cuatrimestre invitamos a los profesores a realizar una encuesta – a través de un formulario *google*- con la intención de conocer su acercamiento y experiencia al proyecto; así como para recoger sus puntos de vistas y comentarios. Nuestra intención era usar esa información como insumo para el rediseño de PHA en las redes para el ciclo lectivo 2017.

La encuesta fue respondida sólo por 23 profesores, es decir, menos de la mitad de los docentes que integran la materia; si acompañamos este dato con su interacción en las redes, el panorama es poco alentador. Según sus respuestas, catorce de los profesores interactuaron con la página de *facebook*, tres en *twitter*, uno en *instagram*; mientras que cinco de ellos reconoce no haber participado en ninguna. Este último dato nos llamó la atención y nos hizo suponer que el número es más alto, si le sumamos parte de los profesores que no participaron de la encuesta. Aquí notamos una primera dificultad, la necesidad de llegar a los docentes, ya que son quienes tienen que darle el sentido pedagógico y didáctico en sus clases a las interacciones que la materia propone en las redes sociales. No alcanza con que el proyecto

haya surgido al interior de la cátedra y con profesores de la misma, es necesario avanzar en el diseño de estrategias que los lleven a involucrarse.²¹

Sobre el contenido y la información compartida en las redes, las publicaciones más valoradas por los docentes también fueron aquellas vinculadas al rol de repositorio. En segundo lugar, destacaron la agenda vinculada con actividades generadas específicamente por la materia. En tercer y cuarto lugar señalaron la agenda general de la Universidad y las minutas y noticias acerca de los eventos vinculados a la materia, respectivamente. En ese sentido, de la encuesta se desprende que los docentes valoran, y retoman, en particular, aquellas publicaciones con contenido genuino vinculadas al curso de la materia. Situación que acompaña la tendencia general de las interacciones en las redes sociales.

Por otro lado, la encuesta rescató la opinión genuina de los profesores cuando les pidió que en pocas palabras valoren su experiencia con las redes sociales de PHA. Las respuestas fueron variopintas: propuestas de asesoramiento/acompañamiento a los docentes, desarrollo de materiales y/o actividades para acompañar la cursada de la materia. Asimismo, otros profesores contaron que ellos se manejan con sus alumnos a partir de listas de mail o grupos en redes sociales por afuera de las materias; Un tercer grupo de profesores respondió que no interactuaron o consideran que no tienen la pericia suficiente para hacerlo. Por último, aparecieron voces que retoman el trabajo realizado hasta el momento y daban consejos útiles para continuar el proyecto: encontrar un estilo, agilizar la comunicación con los estudiantes, potenciar el aprovechamiento de las redes a través de un proceso creativo.

Consideraciones finales

En estas páginas presentamos una experiencia de la incorporación de TIC en una materia de historia dictada en la UNAJ. La misma fue pensada, diseñada e implementada a partir del trabajo de un equipo de docentes que dictan cuatrimestralmente la materia, y que no contó con ningún tipo de asesoramiento técnico ni financiamiento económico.

El proyecto PHA en Redes implementó un diseño innovador de incorporación de TIC considerando las novedosas prácticas comunicativas que se desarrollan a partir de la emergencia de las culturas digitales. En ese sentido, la propuesta de la materia intentó un acercamiento al enfoque de Entornos Personales de Aprendizaje -PLE-, el cual establece que los estudiantes se apropien activamente de las herramientas tecnológicas y de la información

²¹ Maggio, Mariana. (2012). Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. . Buenos Aires: Paidós.

disponibles para darle sentido a la experiencia educativa que están transitando, gestionado el contenido al que acceden por los medios digitales. De este modo, la segunda etapa de incorporación de TIC en la materia se diferenció del proyecto inicial de las aulas extendidas, al propiciar un espacio abierto y flexible para que los estudiantes pudiesen modular su participación e intervención dándole un sentido personal al gran caudal de información que circula a través de las redes.

Volviendo a lo expresado por Paula Sibilia, la alta disposición de alternativas interactivas que tienen nuestros estudiantes les permite intervenir en el desarrollo de sus *relatos* como usuarios activos, pero ello “no garantizan la calidad de los resultados ni su transformación en diálogo, experiencia o pensamiento: eso dependerá de las operaciones que realice cada uno”.²² En este sentido, la circulación de información, materiales y recursos en las redes sociales de la materia proponía una nueva modalidad de contacto con los estudiantes, establecer nuevas conexiones, y aunque estas tienden a diluir el espacio y el tiempo de trabajo áulico, PHA en las redes buscó ofrecer espacios para cohesionar las experiencias de los estudiantes a través de dialogar y/o de componer un aprendizaje junto con los demás.

Más allá de lo limitado de la experiencia podemos recoger algunos aprendizajes valiosos para continuar el proyecto. En primer lugar, la importancia de las publicaciones genuinas de PHA y de contenidos relativos a las condiciones de cursada de la materia. De nuestra experiencia se desprende que la participación activa y la apropiación de la información disponible en las redes se da de forma efectiva cuando los contenidos disponibles se encuentran directamente relacionados con los aprendizajes específicos de PHA. En segundo lugar, se destaca la relevancia de los docentes como dinamizadores de las interacciones de los estudiantes en las redes. Si bien el proyecto contempla la posibilidad de un acceso directo y autónomo de los estudiantes al contenido de las redes, favoreciendo el desarrollo de un aprendizaje personal, notamos que este se potencia cuando los docentes se involucran en el mismo.

En base a estas observaciones, planificamos para la siguiente etapa del proyecto la producción de Recursos Educativos Abiertos con el objetivo de favorecer un mayor acceso a las oportunidades de aprendizaje que brindan las nuevas tecnologías. Más precisamente, aspiramos a trabajar con los profesores de la cátedra, recuperando los recursos y las propuestas que se vienen realizando al interior de PHA, y revalorizarlos a partir de un

²² Idem, p. 187

tratamiento digital, creando recursos pedagógicos/didácticos y generando propuestas educativas que permitan construir conocimientos y que acompañen la alfabetización académica de los ingresantes en las universidades.

Bibliografía

Andreoli, S. (2014). Ambientes Personalizados de Aprendizaje (PLE) en educación. Módulos 1 y 2. Programa Virtual de Formación Docente. Citep. Secretaría de Asuntos Académicos, UBA

Area Moreira, M. (2014) La alfabetización digital y la formación de la ciudadanía del siglo XXI.

Brito, A. (2015) Nuevas coordenadas para la alfabetización: debates, tensiones y desafíos en el escenario de la cultura digital. Cuaderno SITEAL <http://www.tic.siteal.iipe.unesco.org/publicaciones/1648/cuaderno-nuevas-coordenadas-para-la-alfabetizacion-debates-tensiones-y-desafios> [Recuperado 8-5-2017]

Crespo, K. (2015). “Módulo 1: Los materiales didácticos, una creación del docente”, en Diseño de materiales educativos digitales. El docente como gestor inteligente de la información. 2° ed. Dentro del Programa Virtual de Formación Docente del Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires.

Gardner, H. y Davis, K. (2014) La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital. Buenos Aires, Paidós

Gastellu S. & Lescano M. (2013) “¿Cómo enseñar a todos? La importancia de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza universitaria”, en 1ra Jornadas de Investigación y vinculación, Problemas y potencialidades del Territorio. 31 de octubre de 2013. Universidad nacional Arturo Jauretche, Florencio Varela, Argentina.

Gladkoff, L. (2015) “Módulo 1. Integra 2.0: sus fundamentos didácticos”. Curso La solución de problemas con Integra 2.0. 3ª edición. Programa Virtual de Formación Docente. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. Universidad de Buenos Aires.

González Velasco, C. (2013) Historia Argentina, 1912-2003. Florencio Varela: UNAJ.

Ingrassia C. & Giménez, A. (S/F) Aulas extendidas o ampliadas: ¿cómo y para qué usarlas? Campus Virtual de la Universidad Nacional de Lanús. [Recuperado <http://campus.unla.edu.ar/aulas-extendidas-o-ampliadas-como-y-para-que-usarlas/> 6-10-2016]

Jenkins, H. (2008) La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Barcelona. Paidós

Maggio, M. (2012). Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

Scolari, C., Di Bonito, I. y Masanet, M. (2014) UPF 2020 Diseñar la universidad del futuro. Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.

Sibilia, P. (2012) ¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión. Tinta Fresca, Buenos Aires.