

Suplemento

marzo
2022

La educación en debate #98

UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

La educación en la época de las plataformas

por Julián Mónaco y Diego Herrera*

Entre los efectos del *shock* de virtualización –como lo denomina Flavia Costa (1)– que nos provocó la pandemia del covid-19 aparece el fortalecimiento de una tendencia ya presente en el mapa educativo global: el avance –hasta hace poco más bien silencioso– de las llamadas plataformas digitales. De acuerdo con datos aportados por el Banco Mundial, hacia abril de 2020, en el momento de mayores restricciones de la pandemia, cerca de 1.600 millones de estudiantes de los niveles Inicial, Primario y Secundario, en más de 190 países, no podían asistir a clases de manera presencial; mientras que, todavía en octubre de 2021, el 32% de los países mantenía el cierre total (14 países) o parcial (50 países) de los establecimientos educativos. En ese escenario, corporaciones de tecnología e información tales como Alphabet (controlante de Google y YouTube), Meta (de Facebook, WhatsApp e Instagram) y Zoom lograron que sus servicios se consolidaran como una suerte de *arquitectura invisible* para los procesos de enseñanza y aprendizaje, a medida que docentes y estudiantes de todo el mundo se veían obligados a incorporarlos de manera vertiginosa en medio de la emergencia. Como señala la investigadora del CONICET Lucila Dughera: “En la educación formal, tendencias tales como la informacionalización, la plataformización y –en menor medida– la automatización no nacieron con la pandemia, pero se intensificaron muchísimo con ella” (ver entrevista en este mismo Suplemento). En otras palabras: la acelerada diseminación de estas tecnologías fue posible, al menos en parte, por su difusión previa y, al mismo tiempo, el entrenamiento ultraintensivo en su uso,

del que, sin problematizarlo demasiado, participamos como estudiantes y docentes a lo largo de más de dos años. Se aseguraron, así, una posición de privilegio en la pospandemia, lo que obliga a pensarlas de forma urgente. ¿Cómo se experimenta este proceso de *plataformización de la educación* en Argentina? ¿Qué puede hacer el Estado frente a tendencias transnacionales como estas, que parecen escapar a su control? ¿Existe una pedagogía *Silicon Valley* implícita en *software* tales como Google Classroom o Duolingo? ¿Cómo afecta este nuevo escenario la labor de las y los docentes? ¿Es posible preparar a las y los jóvenes para que intervengan políticamente en esta situación?

Antes de explorar estos interrogantes, parece oportuno volver sobre algunos de los resultados de la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica que el Ministerio de Educación realizó en todo el país en medio del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. El estudio señala que, entre las y los docentes de los niveles Inicial y Primario, el medio de comunicación más utilizado en ese contexto fue el celular, tanto para el envío de mensajes de texto vía SMS o WhatsApp (81% y 89%) como para realizar llamadas (50% y 65%). En el caso de las y los enseñantes del Nivel Secundario, además de utilizar muchas veces sus teléfonos (75%), también recurrieron al correo electrónico (75%) y a las plataformas educativas (59%). El informe no discrimina entre, por ejemplo, Google Classroom y Moodle. Sin embargo, la diferencia entre las dos no es menor: solo la segunda es un *software* libre. En tanto, las plataformas para reuniones virtuales como Google Hangouts y Zoom, que requieren de buena calidad de conexión, fueron elegidas por un tercio de las

y los docentes de los tres niveles, aunque con diferencias muy significativas (de entre 40 y 50 puntos porcentuales) entre los ámbitos estatal y privado, a favor del segundo.

Los podcast y videos disponibles en la web (por ejemplo, en Spotify y YouTube) y las clases especialmente grabadas en audio o video aparecen entre los recursos pedagógicos más mencionados por las y los docentes de los tres niveles (55% y 54%). Las clases o encuentros en vivo a través de redes sociales (Facebook, Instagram, Tik Tok) o por videoconferencia (Zoom, Google Hangouts) fueron mencionados por un 29% de las y los docentes, mientras que los portales educativos privados (gratuitos o pagos), tales como Educatina, Aula365 o educarencasa.com, por un 13%. En tanto, un 33% mencionó los espacios en la web del Ministerio de Educación de la Nación (educ.ar, seguimoseducando.gob.ar) y los sitios o plataformas de los Ministerios de Educación de las distintas provincias.

La plataformización de la educación, como decíamos, no es nueva –como tampoco lo es la virtualización de cada vez más esferas de la vida social–, pero estos datos permiten hablar, también en este plano, de un efecto de *shock* como correlato de la pandemia.

Los intereses de las big tech

Una de las principales características del capitalismo contemporáneo es el hecho de que un conjunto de corporaciones de tecnología e información ocupan las primeras posiciones entre las firmas más lucrativas del mundo. No solo se trata de las mencionadas Alphabet y Meta, sino también de Apple, Microsoft y Amazon. Como parte de su vertiginoso ascenso a

lo largo de las últimas dos décadas, estas compañías desplazaron a aquellas que habían ocupado el centro de la escena en buena parte del siglo XX: empresas de primera línea de los sectores energético (fundamentalmente, de la industria del petróleo) y automotor. El término *capitalismo de plataformas*, propuesto en el último tiempo por Nick Srnicek (2), intenta captar esta dinámica, que no ha hecho más que acentuarse a causa de la pandemia. En medio de las medidas de aislamiento social desplegadas por todas partes, Amazon aumentó sus ganancias –si se las compara con las obtenidas en 2019– en un 35% solo en los primeros nueve meses de 2020, mientras que Meta lo hizo en un 17% y Alphabet, en un 9%. Estos datos, contundentes por sí solos, se vuelven aun más significativos si se tiene en cuenta que, al terminar el primer año de la pandemia, el PBI de países como Argentina, España e Inglaterra había caído más de 10 puntos.

La conferencia inaugural de la Semana Virtual UNIPE 2021 (edición invierno) contó con la participación de Javier Echeverría Ezponda, doctor en Letras y Ciencias Humanas y autor, junto con Lola Almendros, del libro *Tecnopersonas. Cómo las tecnologías nos transforman* (3). El especialista español no dudó en afirmar que vivimos en un régimen *tecno-feudalista*: “Internet sigue siendo un espacio público, pero ha sido conquistado por grandes plataformas privadas que ofrecen servicios –gratuitos– desde sus nubes. Son gestionadas tecno-feudalmente, en el sentido de que están separadas por sistemas tecnológicos propietarios incompatibles entre sí. Cada gran empresa ha construido su propio feudo digital donde tiene a sus usuarios”. Y agregó: “Cuando empezamos a usar una aplicación o plataforma, firmamos un contrato leonino, dado que, por ejemplo, renunciamos a nuestra condición de ciudadanos del país en el que vivimos para atenernos a los dictámenes del tribunal de un determinado condado de California”.

El interés de las así llamadas *big tech* en la educación no es nuevo. Alphabet, por ejemplo, provee servicios –gratuitos– como Gmail, Scholar, Books y Classroom a través de Google; comercializa equipos como las Chromebook; y lleva adelante la iniciativa Alt+School, ideada para formar a las hijas e hijos de las élites de Silicon Valley.

En particular, Alphabet y Meta se distinguen entre las también llamadas “GAFAM”, porque, a pesar de su gran →

Paul Klee, *Wintertag kurz vor Mittag*, 1922

→ tamaño y de la vasta cantidad de proyectos paralelos que desarrollan (que van de la inteligencia artificial a la traducción, pasando por los vehículos autónomos), el grueso de sus ganancias –alrededor de un 88% y un 97%, respectivamente– provienen de la publicidad. Es por esa razón que Srnicek se refiere a ellas como casos paradigmáticos de “plataformas publicitarias”. Si las plataformas aparecen, en general, como “modelo[s] de negocios clave para extraer y controlar datos”(4), estas en particular, explica, los utilizan para la venta, a los anunciantes, de espacios publicitarios más y más segmentados. Allí está su mayor negocio: pueden vender publicidad y propaganda política porque pueden delinear un perfil muy preciso de los destinatarios a partir de los datos que les sustraen sin avisarles. Cuando se trata de menores de edad, este uso de los datos resulta aun más peligroso. Ahora bien, el asunto es bien complejo y contiene dos grandes facetas. En primer lugar, ¿qué hacen los Estados frente a la masificación de plataformas sobre las que no tienen ningún control? En segundo lugar, ¿qué hacen las escuelas frente al uso generalizado de plataformas? ¿Puede existir un uso crítico? ¿Cómo se forma para ese uso?

Es cierto que cuando se pensaron los nuevos recursos digitales, más allá de la emergencia y más allá del mero reemplazo de las estrategias que ya ofrecía el trabajo en el aula tradicional, surgieron nuevas posibilidades educativas. Algunas plataformas, pero también algunas redes sociales o los ya algo olvidados *blogs*, permiten que las producciones de las y los estudiantes sean leídas por pares, familias y otros docentes. Se expande así el contexto de circulación de los trabajos realizados: ya no es solo un docente quien los lee. Por otra parte, permiten reunir producciones realizadas durante varios años y agruparlas por tema. Además, facilitan el trabajo colaborativo, que ya no tiene que realizarse necesariamente de manera sincrónica. El uso crítico de estos recursos, en tanto, permite que la escuela pueda montarse sobre una dimensión importante de lo que hoy constituye lo que podría llamarse

la “cultura juvenil”. Y un último dato que no es nada menor: la educación en la época de las plataformas –gracias a la reducción de tiempos y distancias que posibilita– puede extenderse en el territorio de forma capilar, llegando a nuevas y nuevos estudiantes.

En su intervención en la semana virtual UNIPE, Echeverría Ezponda también fue crítico con el papel desempeñado por muchas universidades importantes que habían sido pioneras en el desarrollo de los servicios digitales: “Empezaron a dimitir de sus responsabilidades. Algunas empezaron a subcontratar servicios de grandes empresas tecnológicas, como Google. Actualmente, las grandes plataformas masivas, las que tienen millones de usuarios, son privadas. No hay *software* libre, no hay código abierto. Pero hay otras plataformas que sí son compartidas, cooperativas. Estas son las que hay que promover, y ese es mi mensaje desde hace años”. Por eso, considera que deben generarse redes universitarias públicas que habiliten espacios interactivos de aprendizaje. “Para una sola universidad o un solo país es una tarea enorme –dice–. Debemos trabajar en forma cooperativa y mediante un programa internacional. Desarrollar programas euro-latinoamericanos de construcción de redes educativas telemáticas, empezando por las universidades, pero yendo rápidamente a las escuelas”.

El hecho de que corporaciones como Alphabet o Meta sean llamadas “plataformas” muchas veces juega a su favor: genera la ilusión de que, por ejemplo, Google o Facebook son espacios neutros, en los que las perspectivas políticas corren por cuenta exclusiva de los usuarios. Sin embargo, como suele decir en sus clases el sociólogo y ensayista argentino Christian Ferrer, toda tecnología conlleva una pedagogía. La cartera de inversiones de CapitalG –el fondo de capitales de Alphabet– incluye compañías como Renaissance Learning, Duolingo y Cuemath –a las que se asoció, respectivamente, en 2013, 2014 y 2016–, cuyos productos educativos prometen lecciones súper personalizadas, motivadoras, basadas “en 2.800 millo-

nes de datos del mundo real”. Es cierto: como parte de su estrategia empresarial, estas firmas optaron por difundirse, inicialmente, en el ámbito de la educación informal, sin embargo, trabajan en forma activa para presentarse como soluciones tecnológicas “económicas y escalables” en la pospandemia. La lógica del *ranking*, de la autoadministración del aprendizaje, de la datificación de los comportamientos de las y los estudiantes-usuarios y de la opacidad de los procedimientos técnicos moduladores de sus trayectorias que subtiende a estos productos no puede menos que encender una alarma.

Alternativas propias

Fernando Bordignon, profesor e investigador de la UNIPE, subraya las respuestas educativas que la pandemia obligó a generar. “Los millones y millones de horas de experiencia docente no van a ser en vano ni olvidadas –reflexiona–. En los próximos años, surgirán algunos de los cambios y actualizaciones que se le viene solicitando a la educación formal. Es una obligación, por parte de las instituciones educativas, estar atentas a las nuevas propuestas de prácticas y darles posibilidades de desarrollo”. Sin embargo, el especialista es consciente de que la entrega masiva de datos a empresas privadas afecta derechos y, por eso, vuelca la mirada hacia plataformas y aplicaciones educativas generadas en el espacio del *software* libre: “Moodle, OpenEdX y Jitsy son ejemplos de productos maduros y estables. Es necesario que el Estado genere conciencia acerca del uso de alternativas, apoyando su adopción, impulsando comunidades y espacios de soporte y apoyo”.

De cualquier manera, la masificación del uso de plataformas con fines escolares es indiscutible a la luz de estos datos. En este contexto, tanto el Plan Federal Juana Manso –devenido Plan Federal Conectar Igualdad a partir de la gestión de Jaime Perczyk–, del Ministerio de Educación de la Nación, como Continuemos Estudiando, de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, lanzaron sus propias platafor-

mas educativas, basadas en *software* libre. Cabe preguntarse si estos recursos están siendo aprovechados por un número representativo de docentes y estudiantes. Muchas veces, resulta más sencillo recurrir a los servicios que ofrecen las grandes empresas, porque ya son utilizados en otros ámbitos de la vida y resultan más “amigables” y accesibles.

En particular, la plataforma del Plan Federal Conectar Igualdad resulta interesante por la proyección que puede tener en todo el territorio nacional. Tal como lo hace Google Classroom, permite conformar aulas virtuales, compartir contenidos, asignar tareas y comunicarse por medio de mensajes. Además, cuenta con posibilidades que no ofrece la plataforma de Google: incluye una herramienta de videoconferencias que habilita encuentros hasta de cuarenta minutos; habilita el acceso a un repositorio federal de contenidos y recursos pedagógicos, es accesible desde teléfonos celulares sin consumo de datos, la información personal de las y los usuarios está protegida y promueve el uso de *software* libre. Claro que todas estas ventajas no significan nada si no se promueve a la vez una apropiación de la herramienta por parte de docentes y estudiantes.

Estas posibilidades necesitan también verse plasmadas en las aulas y, para ello, el rol docente es esencial. Luz Pearson es Licenciada en Educación y especialista en incorporación de TIC a la enseñanza. Si bien siempre fue crítica de la lógica mercantilista de redes y plataformas privadas, no cree que la escuela pueda comportarse como si no existiera el consumo de estos servicios. “¿Quién va a enseñar el uso crítico si no es la escuela? Que Mark Zuckerberg es dueño de Facebook y de Instagram es algo que tiene que aprenderse. Hay que aprender todo lo digital y es fundamental, porque rige nuestra vida. Pasamos demasiadas horas en redes como para no trabajar”, argumenta. Por otro parte, también rescata que algunas redes sociales como Instagram y Twitter pueden tener usos pedagógicos interesantes.

El *shock* de platformización que promovieron las nuevas necesidades educativas generadas por la pandemia tiene dos caras. Hizo que docentes y estudiantes incorporaran nuevas herramientas digitales, acercó a la escuela a prácticas sociales nacidas en el siglo XXI y generó nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que, al menos en algunos casos, ponen en juego el trabajo colaborativo y expanden las coordenadas espaciotemporales del aula. Todo eso es cierto, pero no de la misma manera ni en el mismo grado para todas y todos. Ahora bien, en este mismo *shock* habita el peligro de que los Estados pierdan el control de la educación en manos de las *big tech*, que, de paso, hacen negocios en los que muchas veces la ciudadanía es degradada a una u otra forma de consumo. ■

1. Flavia Costa, *Tecnoceno: Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida*, Buenos Aires, Taurus, 2021.

2. Nick Srnicek, *Capitalismo de plataformas*, Buenos Aires, Caja Negra, 2018.

3. Javier Echeverría y Lola Almedros, *Tecnopersonas. Cómo las tecnologías nos transforman*, Gijón, Trea, 2020.

4. Nick Srnicek, *op.cit.*

*Magister en Comunicación y Cultura y Licenciado en Ciencias de la Comunicación, respectivamente. Ambos integran el equipo editorial de la UNIPE.

PATRICIA FERRANTE, INVESTIGADORA

El intrínquilis de la regulación

“La pandemia vino a consolidar los usos extensivos de plataformas y aplicaciones. Algunas, como Moodle, fueron pensadas con fines educativos; pero otras tantas, no”, observa Patricia Ferrante, docente e investigadora de UNIPE y la FLACSO Argentina. Hace años, estudiaba los vínculos entre las tecnologías y los medios digitales (TIC) y la educación. “Una aplicación como WhatsApp –agrega–, que no fue pensada para educar, tiene un impacto enorme en cómo circula y se produce la información y el conocimiento”.

La investigadora contextualiza el caso particular de Google: “Se trata de un buscador y, como tal, ya tenía un gran impacto en la vida social y cultural. De hecho, el verbo *googlear* entró muy rápido en nuestro diccionario”. Y analiza: “No me animo a decir que Google tiene tal o cual proyecto pedagógico, pero sí que extendió muchísimo su participación en el universo educativo. De hecho, lanzó un proyecto que se llama *The Everywhere School* (La escuela en todos lados)”. Y cita a Felicitas Macgilchrist, una investigadora escocesa radicada en Alemania: “De repente, durante la pandemia y en todo el mundo, sin ninguna decisión institucional y sin la presencia de padres o madres que intermediaran, millones de niños y niñas comenzaron a utilizar Google Classroom”. También Facebook (que hace poco se transformó en Meta) y Amazon, señala, comenzaron a hacer fuertes inversiones en el sector educativo.

Para aludir al impacto de Google en las formas en que se enseña y se aprende en la escuela, Ferrante recurre a la investigadora Inés Dussel: “Ella siempre plantea que hay que determinar qué ocurre cuando se pasa de la investigación a la búsqueda, porque hoy muchas de las actividades escolares se resuelven buscando en Google. ¿Qué tipo de conocimiento o de involucramiento produce ese cambio?” Y luego recurre al antropólogo indio Arjun Appadurai, quien postula: “La escuela y sus tiempos, claramente más lentos, son más necesarios que nunca para aprender a navegar en un mundo inundado de información que en su mayoría es falsa. Entonces, ¿cómo y dónde vamos a aprender los criterios para poner jerarquía de verdad en un mundo de esta naturaleza?”.

Este aumento de la frecuencia de uso de aplicaciones, plataformas y navegadores de grandes empresas transnacionales nos plataforma: resolvemos nuestras vidas ahí dentro. Esta vez, Ferrante retoma la reflexión de la investigadora holandesa Jose van Dijk: “Las plataformas son simples, sin costuras, estamos dentro y no lo advertimos. Parece que nos resuelven la vida, colocan todo más a la mano. Como resultado, crean la sensación de que no hace falta salir de ese entorno para resolver las cosas. Entonces, podemos pensar que limitan el mundo”. De acuerdo con la especialista, la pandemia potenció este fenómeno.

“Hay un desafío muy importante en términos de política pública –asegura Ferrante–. Toda la infraestructura ya está creada y funciona a través de estas redes sociales, a través de estas plataformas, que, aunque no haya que pagar para usarlas, tienen fines comerciales. ¿Qué debe hacer el Estado? ¿Montar otra red social o mandar el turno de la vacuna por WhatsApp, que es la forma más eficaz y eficiente para llegar a la ciudadanía? Tal vez el intrínquilis sea cómo se regulan los usos, quién tiene acceso a los datos que esas redes generan y con qué fines se usan”.

Ferrante se refiere a dos fenómenos de gran vigencia en la actualidad: la “plataformización” y la “datificación” de la educación. “¿Quién va a tener ac-

¿Quién va a tener acceso a los datos que se generan en las plataformas?

ceso a todos los datos que se generan en las plataformas? –se pregunta–. También hay muchas iniciativas vinculadas a la *EdTech* (tecnología educativa), en las que subyace la idea de lo que Evgeny Morozov llama solucionismo tecnológico.” Es decir, se ofrece una solución tecnológica para resolver un problema que es netamente educativo. Esas tecnologías educativas, advierte Ferrante, están asociadas a distintos usos de la inteligencia artificial que cuantifican y evalúan diversos procesos: “¿Qué se está midiendo, cómo se lo hace y qué impacto tiene esa medición? Los docentes parecen quedar en el último eslabón de la cadena y solo deben manejar un *software* que se supone que resuelve solo. Allí hay una idea de escuela, de aula y de educación muy diferente a la que, por suerte, se sostiene en nuestros sistemas”.

Sin embargo, también rescata iniciativas de universidades nacionales (sobre todo públicas) que realizaron experiencias educativas con el *software* Moodle, que es libre, abierto y se desarrolla de modo comunitario. “Probó ser muy eficaz y también empieza a usarse en algunas escuelas secundarias. Junto con la UNIPE, el distrito de Pilar ha desarrollado campus en Moodle para sus escuelas secundarias. Empezaron a usarse en la pandemia y esperamos que se sigan usando fuera del contexto pandémico.” Si bien rescata los desarrollos públicos en materia de tecnología y comunicaciones que logró el país a través de ARSAT, considera que, aunque hay que auspiciarlos y sostenerlos, no sería conveniente pensarlos en competencia contra los gigantes tecnológicos. En cambio, sostiene, “es mejor pensar cómo regularlos”. ■

DH

LUCILA DUGHERA, INVESTIGADORA

¿Quién se pregunta por la construcción de lo común?

Lucila Dughera es socióloga y docente. Se desempeña como investigadora en el CONICET, en el Equipo de Estudios sobre Tecnología, Capitalismo y Sociedad, y en el Observatorio Interuniversitario de Sociedad, Tecnología y Educación que impulsan UNIPE, UNSAM y UNPAZ. En esta entrevista, reconstruye algunas de las dimensiones de la plataformización de la educación, tendencia que, advierte, no nació con la pandemia, pero sí se intensificó con ella.

Con el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio, un conjunto de plataformas que no tienen como finalidad la educación (Facebook, WhatsApp, YouTube) acabaron transformándose en parte importante de los encuentros pedagógicos. ¿Esto es negativo?

Diría, en todo caso, que hay mucho para analizar. ¿En qué momento y para qué se las utiliza? ¿Cuál es su diseño? No se puede desconocer que las plataformas tienen un diseño tecno-social que condiciona el uso que se hace de ellas y que los datos –que son su materia prima– quedan en manos de actores privados. Es necesario tener en cuenta todo esto al momento de elegir qué plataforma vamos a usar.

¿Se puede detectar, asimismo, alguna potencia en esta situación?

Pienso, por ejemplo, en esa suerte de desacople que muchas veces se comprueba entre las prácticas de aprendizaje y las de enseñanza: las y los estudiantes aprenden en algunos lugares y las y los profesores están en otros. Puede que la intersección entre esas plataformas y la educación formal ayude a acortar esa brecha. Aunque, claro, esto no va a suceder *per se*: el solo uso de YouTube no acerca a una o un docente a las y los estudiantes.

La composición de la cartera de inversiones que Alphabet “la corporación que controla Google” gestiona a través de CapitalG da cuenta del interés que las *big tech* tienen en el desarrollo de plataformas educativas. ¿Qué se puede decir acerca de la lógica de funcionamiento de estas plataformas, en las que predominan los rankings, los perfiles, etc.?

La plataformización de la educación permite un nivel de precisión inédito con relación a qué mira, en qué momento y por cuánto tiempo cada estudiante y a qué hace con eso. Ese saber implícito, muy fino, muy agudo, que las y los docentes elaboran como parte del quehacer cotidiano con las y los estudiantes en la escuela parece desbordado por las analíticas de aprendizaje. Sin embargo, estas se saltean interrogantes que deben ser intrínsecos a la educación formal. Por ejemplo, la pregunta por la construcción de lo común, de una vida con otras y otros. Eso que

la escuela enseña y no tiene que ver con una u otra asignatura y que parece difícil de cuantificar de ese modo. Es cierto que muchas de estas plataformas existen todavía por fuera de la educación formal. Pero, una vez que ingresan a ella, ¿quién utiliza esas analíticas? ¿Qué papel les da el Estado? ¿Las y los ciudadanos tienen conocimiento del tipo de perfiles y de trayectorias que se les asignan? Es importante preguntarnos, además, si lo que queremos construir son subjetividades triunfalistas, empujadas por un ranking y con poca capacidad de tolerar la frustración o lo difícil.

¿Qué nos dicen figuras tales como las de los *edutubers* acerca de los modos de enseñar y aprender en tiempos de plataformas?

A diferencia de lo que sucedía en la etapa industrial del modo de producción capitalista, en esta, más ligada a la información, a lo digital, a las plataformas, la educación formal, la no formal y la informal están entremezcladas. Las y los estudiantes saltan de un tipo de aprendizaje a otro con mucha naturalidad. No podemos desconocer, por ejemplo, que si tienen un problema buscan un tutorial y lo resuelven. Tenemos que preguntarnos qué encuentran allí que dejaron de encontrar en la educación formal. Aprenden por ensayo y error, como también lo hacemos muchas veces nosotros. Esto no quiere decir que las y los docentes tengan que transformarse en *youtubers* o en *tiktokers*. En todo caso, nos devuelve el interrogante por cuáles son esas preguntas que les formulamos a las y los estudiantes que pueden ir a resolverlas a partir de la exploración de un tutorial. Hay que volver a pensar cuáles son los problemas que les proponemos desde el mundo de la educación formal para que efectivamente les supongan un trabajo o un desafío cognitivo en este nuevo contexto. Y también tenemos que imaginar cuáles son esas prácticas de enseñanza que van a recuperar estas modalidades alternativas para potenciarlas y ponerlas en discusión.

En este contexto, además, las y los docentes se transformaron, muchas veces, en productores de contenidos.

En un estudio que realizamos, entre las y los docentes de educación superior, aparecía la inquietud acerca de por qué aporte se les debía pagar: si solamente el tiempo de trabajo o todo ese conocimiento que portan y que muchas veces se objetiva en información digital. Este tipo de problemas son anteriores a la pandemia, pero hoy están sobre la mesa y van a seguir estándolo si se impone, por ejemplo, la bimodalidad. También está el o la docente que no produce contenidos, pero que es un o una muy buena curadora de información digital. Creo que ese es un gran saber hoy en día. ■

J.M.

AMPARO LÓPEZ, ESTUDIANTE

La discusión pendiente

“El Estado tiene que ser responsable de brindar acceso a todos y todas a las mismas herramientas y a los mismos dispositivos para poder avanzar en discusiones en profundidad y que también son importantes, como qué pasa con nuestros datos cuando usamos redes sociales o plataformas de empresas privadas”, reflexiona Amparo López, estudiante de 5º año y vocera del Centro de Estudiantes (CDE) del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández, ubicado en el barrio porteño de Retiro.

“Durante la pandemia, más que nada, usamos la plataforma de Google (Classroom) y videollamadas. La verdad es que dependíamos de esos recursos para poder seguir estudiando”, relata la estudiante. A partir de esa experiencia, desde su punto de vista, se volvió más evidente un problema que ya existía con anterioridad: la poca formación que docentes y estudiantes tienen para utilizar esos recursos “de manera constructiva y pedagógica”. Por otra parte, dice: “Además de lo difícil que fue la adaptación a estas nuevas formas, no todos partimos desde un mismo punto, porque algunos tenemos más oportunidades que otros y acceso a más herramientas”.

López observa que, en la concepción educativa del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, existe un cierto

reduccionismo acerca del lugar que las nuevas tecnologías deben ocupar en los procesos de enseñanza y aprendizaje: “La reforma inconsulta y antieducativa que lleva el nombre de Secundaria del Futuro piensa a las tecnologías como un fin en sí mismo, en lugar de pensarlas como herramientas que se usen de manera responsable y pedagógica. No puede pensarse que el solo uso ya es un logro”.

La decisión de utilizar Google Classroom fue colectiva. Explica la estudiante: “La idea era que usáramos una sola plataforma más o menos accesible. Google es de lo que más consume la gente. Y también pensamos en una plataforma que pudiera brindar la mayor cercanía posible con los docentes”. Sin embargo, la urgencia de garantizar dispositivos y acceso a Internet al estudiantado hizo que se postergaran algunas discusiones más profundas. “Como adolescente, por ejemplo, está claro que somos grandes consumidores de las redes sociales. Siempre está la incógnita acerca de a quién le estamos dando nuestros datos personales. Entiendo que es una discusión que tiene que darse, pero hay pibes y pibas que no tenían dispositivos y el acceso a la conectividad fue una de las luchas que más dimos durante este último tiempo”, concluye López. ■

D.H.

Tiempos de reflexión y aprendizaje

“Hay que considerar la introducción masiva de productos y servicios educativos, principalmente basados en plataformas, en la educación pública. Dado que no existió el tiempo necesario para una planificación exhaustiva, las instituciones, en algunos casos, y los docentes por su cuenta, en otros, tomaron las soluciones que tenían más a mano por distintas razones (costos, conocimiento, experiencias ajenas, entre otros). Y ahora, con la experiencia del devenir y de manera más tranquila, se hace imperioso revisar tales decisiones de enseñanza y corregir todo aquello que se valore como no deseado. Por otro lado, algunos países, como Argentina, en la emergencia diseñaron y pusieron en marcha políticas que promovieron y pusieron a disposición de los docentes servicios de aulas en plataformas educativas, como así también otros recursos: facilidades de acceso a Internet, distribución de computadoras, materiales digitales para la continuidad académica, entre otros. En resumen, ahora vienen tiempos de reflexión y aprendizaje sobre lo experimentado” (Fernando Bordignon, docente e investigador de la UNIPE).

LUZ PEARSON, DOCENTE

Usar las plataformas a conciencia

Luz Pearson es Licenciada en Educación y especialista en incorporación de TIC a la enseñanza. También es docente del Profesorado de Educación Primaria (UNIPE) y de la Facultad de Arquitectura y Diseño Urbanístico (UBA). En la materia Diseño Industrial, trabaja sobre evaluación formativa en línea con la plataforma MIFADU, desarrollada con *software* libre. “Antes, quienes tenían más plata era probable que lograran mejores prototipos. Con la entrega de trabajos digitales eso cambia, y es bien interesante”, afirma.

Los servicios que ofrecen empresas como Google, ¿contienen un modelo educativo?

Siempre abagué por trabajar con *software* libre o que alojemos los contenidos en nuestros servidores. Ahora bien, yo trabajaba con redes sociales en las escuelas y pienso que es necesario hacerlo. El medio condiciona, claro. Pero la escuela ha trabajado históricamente con diarios y nadie cuestionó que eran diarios con propietarios. ¿Por qué no trabajar con redes sociales? Si no, ¿quién va a cuestionar cómo somos autores de contenidos? ¿Cómo se va a trabajar el derecho de autor y qué puede decirse en uno u otro contexto? Me parece que hay que usarlas, pero son medios que tienen propietarios y hay que ser conscientes de eso. Hay que trabajar con la apropiación de esos medios.

¿Es posible el uso crítico de una plataforma como Google Classroom?

Es cómodo y tiene un montón de potencias. Se usa mucho en las escuelas. Dado que está tan disponible y que todos vivimos gracias a Gmail, no me parece que podamos ser contrarios a usarlo, al menos entre personas adultas. Pero tenemos que ser muy conscientes de que alojamos información en un hosting de Google. Yo prefiero otras opciones, como Wordpress, porque puedo alojarlo en un servidor propio. Classroom tiene algún beneficio más, pero es privado.

¿Qué innovación pedagógica permiten plataformas y redes?

Twitter e Instagram pueden usarse para lecturas y escrituras compartidas, para tomar nota de clases. En la FADU, se usa Instagram como bitácora de clase. Durante la pandemia, fue una genialidad tener esa herramienta incorporada. La plataforma MIFADU, por otro lado, genera un archivo pedagógico. Por ejemplo, si este año se hace un trabajo con madera, ya tenemos etiquetados otros trabajos con ese material y puede verse un histórico de lo que se hizo en otras cursadas. Usar una plataforma implica un cambio didáctico; modifica la manera de pensar la evaluación: dejamos de poner tanto énfasis en la nota del producto final, y podemos prestarle más atención al proceso de cada estudiante. Los blogs también siguen teniendo mucha potencia.

¿Cómo se utilizan los blogs en el aula?

Por ejemplo, en lugar de organizar una muestra con las familias, un proyecto puede verse en un blog y estar abierto a comentarios. Los chicos trabajan con la idea de que sus contenidos serán leídos y pasan a tener un para qué muy fuerte: comunicar al otro. Deja de ser algo dirigido solo al docente que, de todos modos, no es un interlocutor menor: es la base de la escuela. Pero sumamos otros usos muy interesantes.

¿Qué puede hacer el Estado frente a la transnacionalización de las plataformas?

Sería genial que el Estado pudiera intervenir. Quisiera que tuviéramos Internet pública y el cielo lleno de nuestros satélites. Soberanía. Es viable. El tema son los servidores. Si quiero ofrecer algo como Classroom, tengo que tener la brutalidad de servidores que tiene Google. De todas formas, no creo que haya que pensar que mientras eso no ocurra no deba hacerse nada. Utilizando lo que existe, trabajándolo críticamente, se pueden hacer cosas. ■

D.H.

RAIE

Revista Argentina de
Investigación EducativaUNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

Ya salió el N° 2

“Educación, futuro y utopías”

Descargalo gratis en: unipe.edu.ar


contacto@unipe.edu.ar

[universidadpedagogica](https://www.facebook.com/universidadpedagogica)

[@unipe_ar](https://twitter.com/@unipe_ar)

[universidadpedagogicanacional](https://www.instagram.com/universidadpedagogicanacional)

Staff

UNIPE: Universidad Pedagógica Nacional

Rector
Adrián Cannellotto

Vicerrector
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial
María Teresa D'Meza

Editor de *La educación en debate*
Diego Rosemberg

Redactor
Diego Herrera