

Estudiantes, aplicaciones y percepciones sobre la enseñanza remota de emergencia

María Victoria Martín⁽¹⁾, Pamela Vestfrid⁽²⁾ y
Lourdes Juanes⁽³⁾

Resumen: La necesidad de volcarse abruptamente a soportes remotos durante la pandemia, modificó las estrategias pedagógicas desarrolladas por las instituciones educativas. Si bien proliferaron trabajos que analizan el lugar de los docentes, fueron menos los que abordaron cuestiones referidas a los alumnos. A partir del relevamiento elaborado en una materia del ciclo Superior de la carrera de Comunicación Social de una universidad argentina, esta ponencia reflexiona sobre tres barreras en relación con los estudiantes: el acceso, las competencias para el uso de aplicaciones y la percepción que los cursantes manifiestan sobre la enseñanza remota.

Palabras clave: Acceso a la información - brecha digital - comunicación - educación virtual - estudiantes - pandemia.

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 88-89]

⁽¹⁾ **María Victoria Martín.** Doctora en Comunicación, Magíster en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales. Licenciada y Profesora en Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Especialista en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación (2015). Docente- investigadora FPyCS (UNLP) y Departamento de Ciencias Sociales (UNQ). Capacitadora del Ministerio de Educación de la Nación y el BID (2005-2008).

⁽²⁾ **Pamela Vestfrid.** Licenciada y Profesora en Comunicación Social (FPyCS, UNLP). Especialista en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación (2015). Egresada de la Diplomatura Educar en la Cultura Digital (UNVM). Docente- investigadora de la FPyCS (UNLP). Profesora de Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica de La Plata.

⁽³⁾ **Lourdes Juanes.** Licenciada y Profesora en Comunicación Social (FPyCS, UNLP). Especialista en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación (2018). Docente- investigadora de la FPyCS (UNLP). Profesora de Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica de La Plata.

Introducción

El presente trabajo reflexiona sobre los datos recogidos en las dos cohortes del “Taller de estrategias de trabajo colaborativo con redes sociales virtuales y otros asistentes on-line” (TECCOM) que cursaron bajo la modalidad de enseñanza remota de emergencia, producto de la pandemia. El espacio académico cuatrimestral, de carácter optativo está destinado a estudiantes del ciclo superior del Profesorado y Licenciatura de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, (FPyCS, UNLP), Argentina. Durante el aislamiento y distanciamiento, la propuesta pedagógica se llevó adelante en 12 clases de frecuencia semanal mediante la plataforma Classroom, combinada con encuentros sincrónicos quincenales.

Desde su creación en 2014, el objetivo de la asignatura consiste en problematizar la incorporación de las pantallas, en sus dimensiones teórica y práctica, para el desarrollo de un profesional de la comunicación crítico y creativo.

Aunque sostenido sobre datos de una experiencia singular, nos referiremos a tres barreras que podrían darse en otros ámbitos: el acceso a los dispositivos y conectividad, las competencias para el uso de aplicaciones y la percepción que los y las cursantes manifiestan sobre la enseñanza remota.

Conectividad y equipamiento

Entre los cuestionamientos más frecuentes a la educación remota, la primera barrera que surge es en relación al acceso a dispositivos (conectividad y equipamiento tecnológico). De acuerdo al último informe elaborado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC), que recoge datos de Argentina del último cuatrimestre de 2020, 86 de cada 100 personas utilizan internet y 88 de cada 100 emplean teléfono celular; más relegado se encuentra el uso de computadoras con un promedio para aglomerados urbanos del 40,9%. Respecto del año anterior, el incremento en el uso de internet fue de 5,6% más y para telefonía celular alcanzó un 3,6%, acompañados de un descenso en la utilización de computadora del 0,5 % (INDEC, 2020, p. 10).

El relevamiento 2020, realizado entre los y las 42 estudiantes que se inscribieron en marzo previo al comienzo del aislamiento provocado por la pandemia, arrojó que el 81% manifiesta tener “buena conectividad” mientras que el resto indica tener mala señal (pero todos disponen de conexión). El resultado genera la inquietud por conocer sus localizaciones a fin de distinguir si el amplio porcentaje que posee buena conexión obedece a que están situados en grandes conglomerados urbanos, como La Plata, o en cambio, se han ampliado el tendido o mejorado el servicio en otras zonas y regiones en pos de federalizar la conexión. La totalidad de los y las cursantes cuentan con teléfono celular, y un 64.3% notebook, 45.2% computadora de escritorio y 2.4% tablet. Si consideramos los datos referidos sobre 40 cursantes del Seminario durante el primer semestre de 2021, alcanzan un 87.55% para “buena conectividad” mientras que el resto indica tener mala señal. Tienen celular 95%, 60 % notebook, 37.5% computadora de escritorio y 10% tablet. Se ve un mínimo aumento en

la disponibilidad de buena conectividad y equipamiento, cuestión que puede obedecer a dos motivos contrapuestos: o bien mejoró la situación como consecuencia de la necesidad de contar con mejoras o solo quienes contaban previamente con esas facilidades pudieron continuar con sus estudios.

Competencias en el uso de aplicaciones

La segunda variable que analizamos es en relación con las competencias respecto del uso de dispositivos tecnológicos. En este sentido, al tratarse de carreras de Comunicación Social, el uso de diferentes soportes y lenguajes resulta medular en distintas materias de la formación y atraviesa toda la currícula. A su vez, no solo en los espacios de talleres de producción (gráfica, radiofónica, audiovisual, digital) las propuestas pedagógicas y las consignas de actividades que se requieren a lo largo de todo el recorrido, contribuyen a dinamizar el manejo diverso en este sentido.

Desde el comienzo del Seminario TECCOM, registramos en un diagnóstico inicial autoadministrado a través de Google Forms, la utilización de las aplicaciones por parte de quienes integran las distintas cohortes.

Una constante que resulta evidente es que, si bien manejan distintas aplicaciones, lo hacen de manera dispar. Entre las herramientas más utilizadas, figuran los editores de imagen vídeo y audio, lo cual obedece a que durante el ciclo básico de las carreras, han atravesado talleres de producción periodística en la facultad (gráfica, radiofónica y audiovisual). Además, tal como señala Murolo, los sujetos desarrollamos “habilidades concomitantes” (Murolo, 2014, p. 183) a partir de los usos cotidianos de redes sociales, en especial, nociones para modificar fotografías y videos. Cobo y Moravec se refieren a estas competencias en el manejo de las TIC que usualmente se adquieren en contextos de uso diferentes a los de las instituciones formales, como *aprendizaje invisible* (Cobo y Moravec, 2011). Contribuye a lo anterior, el hecho que los cursantes son mayormente jóvenes habituados a los dispositivos móviles y a las redes sociales, en especial, aquellas en las que predominan las imágenes, tal como se desprende de esos mismos relevamientos.

En un segundo grupo de frecuencia de uso, siguen las presentaciones (Power Point, Prezi, etc.) y en menor medida la realización de formularios; luego se ubican los mapas conceptuales, los servicios de alojamiento y creación de archivos online y compartidos; y muy por detrás las plataformas de aprendizaje, tests online, geolocalizadores, murales colaborativos, nubes de etiquetas y pósters. Resulta notorio el crecimiento de quienes dicen tener experiencia con plataformas de aprendizaje (impulsado por la creciente virtualización y, en el último año, debido a la continuidad de las clases solo en modalidad remota, debido al aislamiento dictado para contener la pandemia provocada por el COVID-SARS2).

Asimismo, indagamos en la valoración que hacen respecto del uso de estos dispositivos para tareas académicas y actividades cotidianas. Sobre las primeras, se ha producido un leve pero sostenido aumento de las valoraciones positivas, llegando incluso en 2021 a que ninguno de quienes cursaron identificara su implementación como malo o pésimo. Esta variación probablemente sea una consecuencia de la intensificación y uso frecuente de los

mismos durante el aislamiento provocado por la pandemia, haya sido promovido por la capacitación, formal o espontánea, para sobrellevar la situación.

Percepciones sobre la enseñanza remota

Un tercer punto a considerar, se relaciona con las percepciones que los y las cursantes tienen sobre la enseñanza remota: casi un 60% expresó que les generó mayor dependencia con la tecnología, 25% indicó que reorganizó los tiempos de ocio para dedicarlos a las tareas y el estudio, y un 10% manifestó que no había modificado demasiado ese vínculo. Otro grupo de estudiantes, los menos, señalaron que pudieron hacer usos más productivos, o que les resultó “una locura”, hasta el relato de haberse estresado y tener que recibir medicación para el corazón.

En 2020, desde el equipo de cátedra relevamos con qué imágenes de ficción y frases los y las estudiantes relacionaban cómo experimentaron las prácticas educativas virtualizadas durante el ASPO. “A través de distintas historias, construyeron puentes narrativos para representar esta nueva realidad y que influyen en la manera de ver el mundo y de actuar; lo encuadran, nos ayudan a pensarlo y a hacerlo posible” (en Martin y Vestfrid, 2020, p. 58). Organizamos las respuestas en cuatro grupos, los que denominamos perdidos, negativos, motivados y neutrales. En el grupo “perdidos”, ubicamos a quienes representaron su experiencia con palabras como “incertidumbre, depresión, desmotivación” y recurrieron a personajes como Tom Hanks en “El náufrago” y Jonas en la serie “Dark”. Los *negativos*, se identificaron con emociones como la frustración, el hartazgo, la soledad y recurrieron a expresiones como “nadar contra la corriente” y mayormente con el género “terror”, como “Viernes 13” o *Black Mirror*. En tanto, los *motivados*, utilizaron palabras como “desafío”, “compromiso”, “oportunidad”, “descubrimiento”, “empatía” y “paciencia” y se expresan con alusiones a distintos géneros y formatos (aventura, épico, “de época”, sitcoms, dibujos animados). Por último, llamamos *neutrales* a quienes describieron relaciones con la tecnología con una descripción un poco más imparcial respecto de la situación.

Al preguntarles sobre las ventajas de la modalidad, prevalece entre las respuestas el hecho de no tener que viajar (algunos están en otras ciudades, el ahorro de dinero y tiempo en traslados, ampliando el horario de cursada); la comodidad de estar en el hogar y/o con la familia; la posibilidad de aprender de manera asincrónica y tomar mayor cantidad de asignaturas; la autonomía en la organización de los tiempos; la disponibilidad de distintos recursos, múltiples formatos y lenguajes; el acceso a los contenidos nucleados en plataformas; la exploración y mejora del uso de herramientas digitales para generar aprendizajes significativos; la promoción de espacios de interacción y producción con otros (evitando tener que coordinar encuentros presenciales). Solo tres estudiantes (sobre un total de 39 respuestas) expresaron que no encontraban ninguna virtud en la modalidad, en especial por la falta de contacto con otros y por la dispersión que genera “no estar ahí para aprender” (en referencia al enclave situacional institucional físico).

Respecto de las desventajas, indicaron que se trata de una comunicación “incompleta” (faltan el “ida y vuelta”, un espacio en común y los gestos, tonos de voz, miradas); la cantidad

excesiva de horas frente a la pantalla (“el cansancio virtual”; “el agotamiento del estar conectado”); la multiplicidad de plataformas con que los profesores intentaron mantener el vínculo; una mayor autoexigencia; mayor dependencia de los dispositivos (“estar pendiente de si llega un WhatsApp, mail o mensaje de Facebook”) y problemas de conectividad.

Asimismo, algunas de las consideraciones expresadas como ventajas por unos fueron señaladas como desventajas por otros: la falta de rutinas, horarios y la autoorganización como factores de distracción; los problemas para coordinar el trabajo con otros y las dificultades para separar la vida cotidiana de las actividades académicas. Fueron pocos quienes expresaron opiniones más equilibradas, como “el aprendizaje es el mismo, si bien falta el contacto humano”.

En los relevamientos de cierre, también indagamos sobre dificultades para la continuidad de las cursadas bajo la virtualización. Para el ciclo 2020, el 43% manifestó haber encontrado inconvenientes en todas las materias, el 13% dijo en ninguna y el 7% señaló obstáculos en TECCOM (el resto, indicó en tener dificultades en varias de las materias). En tanto, para el ciclo 2021, se redujo al 13,3% quienes indicaron haber tenido reparos en todas las materias y el 30% dijo en ninguna. Evidentemente, ha habido un aprendizaje por parte de los equipos de cátedra y de los y las estudiantes para lidiar con la mediatización tecnológica como única vía de relación.

Finalmente, consultamos sobre los cambios y aprendizajes para manejarse como estudiantes en la virtualidad, teniendo en cuenta la comparación entre experiencias de los dos cuatrimestres transcurridos bajo esa modalidad. En este sentido, mencionaron una mejor autoorganización, sentirse más cómodos; y notaron un mejor manejo de las plataformas de aprendizaje y propuestas pedagógicas por parte de los equipos docentes con el devenir del tiempo. En general, indicaron que les costó mucho adaptarse a la virtualidad, debido a equipamiento o conectividad insuficiente y a tener que superar los miedos referidos a la virtualización y al contexto general. Algunos manifestaron que dejaron de tomar nota, ya que “todo queda registrado”.

Conclusión: cibercultur@ como tecnología de conocimiento

Como sostiene Jorge González, desde su propuesta sobre la *cibercultur@*, “toda tecnología de información y de comunicación es al mismo tiempo una tecnología de conocimiento” (en Martin y Vestfrid, 2020, p. 22). Aunque la pandemia y la imposibilidad del encuentro presencial terminen, consideramos que muchas de las prácticas de enseñanza remota llegaron para quedarse: la puesta a disposición de recursos en múltiples lenguajes en diversas plataformas, el pedido de producción en diferentes lenguajes, la combinación de momentos sincrónicos y asincrónicos, la fuerte presencia de dispositivos para el acceso, circulación y registro; entre otros.

La evaluación de las oportunidades y obstáculos de esta experiencia de educación remota de emergencia, independientemente del modo en que nos haya encontrado respecto de las posibilidades de acceso o de las competencias para el uso de aplicaciones, resulta un insumo valioso para pensar estrategias que permitan una mayor retención de estudiantes pero

también la implementación y fortalecimiento de propuestas que resulten enriquecedoras para sus trayectorias, que sean posibles de llevar adelante en un futuro próximo en el que la bimodalidad parece haber llegado para quedarse.

Referencias bibliográficas

- Cobo, C. y Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje invisible: hacia una nueva ecología de la educación*. Universitat de Barcelona. <http://www.aprendizajeinvisible.com/download/AprendizajeInvisible.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (2020). *Informes técnicos*. Disponible en https://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/mautic_05_213B13B3593A.pdf Fecha de acceso: 5/8/2021.
- Martin, M.V. y Vestfrid, P. (2020) (eds.) *La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia*. FPyCS- UNLP. En línea: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/109762>-
- Murolo, N.L. (2014). Hegemonía de los sentidos y usos de las tecnologías de la comunicación por parte de los jóvenes del conurbano bonaerense sur. Estudio realizado en Quilmes 2011-2014. *Tesis doctoral*. FPyCS- UNLP. <http://hdl.handle.net/10915/43080>
- Sistema de Información Cultural de la Argentina (2021). *Coyuntura Cultura*, N° 35. Disponible en <https://www.sinca.gov.ar/VerDocumento.aspx?IdCategoria=2>

Abstract: The need to abruptly shift to remote supports during the pandemic modified the pedagogic strategies developed by educational institutions. Although there was a proliferation of studies analyzing the role of teachers, fewer addressed issues related to students. Based on a survey carried out in a subject of the the Higher Cycle of the Social Communication career of an Argentine university, this paper reflects on three barriers in relation to students: access, skills for the use of applications and the perception that students express about remote teaching.

Keywords: Access to information - digital gap - communication - virtual education - students - pandemic.

Resumo: A necessidade de mudança abrupta para apoios remotos durante a pandemia modificou as estratégias pedagógicas desenvolvidas pelas instituições de ensino. Embora tenham proliferado trabalhos que analisam o lugar dos professores, poucos abordaram questões relacionadas aos alunos. A partir da pesquisa elaborada em uma disciplina do Ciclo Superior da carreira de Comunicação Social de uma universidade argentina, este artigo reflete sobre três barreiras em relação aos alunos: o acesso, as habilidades para o uso de aplicativos e a percepção que os alunos expressam sobre o ensino remoto.

Palavras chave: Acesso à informação - exclusão digital - comunicação - educação virtual - estudantes - pandemia.

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por el autor de cada artículo]
