

En conclusión, en un aula abierta a la diversidad de interpretación es donde se construye un verdadero vínculo con la lectura y la escritura.

Referencias bibliográficas

- Bombini, G. (2001) La literatura en la escuela. En: M. ALVARADO y otros, *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Manantial.
- Camillioni, A. (2004) *Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes*(s.l)Quehacer educativo, p14, 68.
- Colomer, T (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: FCE
- Lerner, D. (1996, March). *¿Es posible leer en la escuela? In Paper da conferência proferida* (No. 2o).
- Perrenaud, Philippe. (2008). *La evaluación entre dos lógicas. En la evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Entre dos lógicas (pp 7-27). Buenos Aires: Colihue. Extraído 7 de Agosto de 2013.

Abstract: This work gives an account of a classroom experience in the area of Language and Literature in the Secondary School of the University of General Sarmiento, in the Locality of Los Polvorines, in the Malvinas Argentinas.

The main objective of the experience was to demonstrate that, based on an innovative proposal, outside of the traditional activities that take place in the school, students can find the motivation to read.

Keywords: Learning - diversity - writing - reading – innovation

Resumo: Este trabalho dá conta de uma experiência de sala de aula no área de Língua e Literatura na Escola Secundária da Universidade de General Sarmiento, na Localidade dos Polvorines, partido de Malvinas Argentinas.

O objetivo da experiência teve como eixo principal demonstrar que, a partir de uma proposta inovadora, fora das atividades tradicionais que se levam a cabo na escola, os estudantes podem encontrar a motivação para ler.

Palavras Chave: Aprendizagem - diversidade - escrita - leitura - inovação

(*) **Silvana Cardoso.** Docente de Lengua y Literatura en Escuela Secundaria de la Universidad Nacional de General Sarmiento y en Institutos Superiores de Formación Docente. Diplomada en Lectura, escritura y educación en FLACSO. Especialista en Educación Superior en TIC y en Lengua y Literatura.

(**) **Axel Horn.** Psicólogo, magíster en pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas.

Docentes enredados: la comunicación virtual en las escuelas secundarias

Fecha de recepción: septiembre 2018

Fecha de aceptación: noviembre 2018

Versión final: enero 2019

Gabriela Casenave (*)

Resumen: Se desarrolla el presente trabajo acerca de los modos de comunicación que consideran valiosos para el sostenimiento del vínculo en la enseñanza. Es entonces que para la mayoría de los profesores consultados cobran valor los canales de comunicación virtuales, especialmente aquellos que ha habilitado en los últimos años el crecimiento de las redes sociales, como modos de sostener las relaciones entre colegas y generar nuevos vínculos con los estudiantes. Los vínculos virtuales pueden pensarse en la actualidad también como relaciones sociales y afectivas, de allí la relevancia de preguntarse por la posibilidad de las redes sociales virtuales de convertirse en espacios de fomento del vínculo docente-contenido-estudiante.

Palabras clave: Redes sociales - comunicación pedagógica - virtualidad – vínculo – educación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 108]

Introducción

Estas líneas surgen de los avances de una investigación desarrollada por el Grupo 5 (NACT IFIPRAC_Ed de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN). Específicamente, se invita a poner en debate la construcción del docente como *enseñante* en la actual escuela secundaria obligatoria a partir de sus propios discursos. A su vez, la intención que subyace es la de seguir reflexionando en torno de los sentidos de educar en la educación secundaria actual.

El proyecto que permite arrojar las conclusiones que se presentan aquí se denomina: La educación secundaria bajo el mandato de la inclusión. Sujetos, instituciones y prácticas, e indaga en un contexto que pregona la inclusión en la escuela con el transfondo de la obligatoriedad del nivel. El proyecto propuso relevamientos en 5 escuelas del Partido de Olavarría, cuya localidad cabecera se define como una ciudad de rango medio ubicada en el centro de la provincia de Buenos Aires.

Las cinco escuelas en las que se localizó la investigación presentan realidades y contextos diversos. En este sentido, fue una decisión metodológica de la indagación el explorar un panorama variopinto de organizaciones educativas, entre las que se cuentan: una escuela secundaria pública tradicional (categoría otorgada a aquellas escuelas que mantienen una trayectoria previa a la sanción de las leyes de educación de los años 1993 y 2006), una escuela radicada en el sector rural, una escuela pública de reciente creación (categoría otorgada a las instituciones educativas creadas a partir de la ley 26206 de Educación Nacional), una escuela nacional (radicada en la universidad) y una escuela de gestión privada confesional.

En el marco de esta diversidad de base, la intención es la de indagar acerca de los sentidos que se construyen en esta escuela secundaria de carácter obligatoria y, en consonancia con ello, relevar las estrategias de los actores que habitan dicha escuela para significar el cotidiano de su vida en la misma. La noción de estrategias, que se recupera desde las conceptualizaciones de Bourdieu (2011), supone que las diferentes estrategias de reproducción social se explican solo relacionadamente, en consideración del contexto (escolar, en este caso) y del espacio social global (Bourdieu, 2011: 23). En lo que respecta a esta segunda relación es importante la consideración de las políticas educativas que prescriben líneas de acción que influyen en los sentidos y las prácticas de los sujetos en el entorno escolar. En este sentido, es que se ubican las políticas vinculadas con la incorporación de las Tecnologías de información y comunicación (TIC) al aula y a la escuela, y la posible consideración de los dispositivos móviles con uso pedagógico.

Los sujetos que conforman la escuela secundaria, a partir de estas prescripciones, redefinen, reproducen o resisten el mandato con sus prácticas cotidianas. Por ello se propone aquí analizar el sentido que los docentes le otorgan a las tecnologías en sus prácticas cotidianas y en la escuela.

A su vez, la investigación se enmarca en un contexto que rompe con las certezas y con la promesa de una secuencia institucional y lineal de progreso propias de la modernidad. En este marco, los docentes otorgan especial hincapié en la importancia de la compañía, del trabajo con otros que acompañen sus proyectos. A partir de esto se introduce la indagación acerca de los modos de comunicación que los docentes consideran valiosos para el sostenimiento del vínculo en la enseñanza. En este punto -y en consonancia con lo antedicho respecto de dar cuenta de políticas que proponen el uso de TIC en la escuela-, la mayoría de los profesores consultados en el marco de la investigación valora los canales de comunicación virtuales, especialmente aquellos que ha habilitado en los últimos años el crecimiento de las redes sociales, como modos de sostener las relaciones entre colegas y generar nuevos vínculos con los estudiantes. Podemos entonces preguntarnos: ¿pueden las redes sociales virtuales ser espacios de fomento del vínculo? O bien ¿logran actuar como factores de sostén de la tarea docente en términos afectivos? ¿Pueden, en última instancia, aportar al intercambio para la enseñanza?

Los docentes

En el marco de la investigación que da sustento a este trabajo, se analiza la búsqueda, por parte de los docentes, de prácticas educativas que se traduzcan en aprendizajes significativos. Y en este aspecto, a pesar de la diversidad de las escuelas relevadas, se encuentra un punto común en la pregunta acerca de las TIC y las posibilidades –o no- que otorgan para la generación de la significatividad pretendida en los aprendizajes.

Conceptualmente, cuando nos preguntamos acerca de los sentidos que le otorgan a la educación secundaria obligatoria los actores que la habitan, el concepto de sentido supone concepciones subjetivas determinadas, que responden a una cultura de clase pero se presentan en la práctica como características de la cultura general de la sociedad (Willis, 1979). Si nos adentramos a pensar, entonces, los sentidos de educar, podremos decir que aquellos tienen que ver también con concepciones subjetivas vinculadas con posiciones de poder y que responden a coyunturas ideológicas particulares según la época de la que se trate; pero que se presentan como el sentido que la práctica de educar adquiere en la sociedad de manera general.

Por ello abordar la búsqueda de prácticas significativas por parte de los docentes no puede desprenderse, como se dijo antes, de una consideración del trasfondo en el que desarrollan dichas prácticas. Para los docentes aparece, entonces, la figura de las TIC como elemento a considerar y, en principio, por otro lado, la relevancia del vínculo afectivo e interpersonal para el logro de los aprendizajes significativos. Decimos *en principio*, por *otro lado*, porque son dos elementos que se hallan luego vinculados por los docentes en la intención de generar lazo afectivo y acortar las distancias con sus estudiantes a partir de propuestas que involucren las TIC.

Ahora bien, abordar las TIC para la enseñanza aparece como un desafío que los docentes basan en lo que identificamos como un mito y un temor consecuente. En primer lugar, el que dimos en llamar mito de los supersónicos, en referencia a una serie animada de ciencia ficción producida en EEUU en los años '60 y en la cual la tecnología es omnipresente, lo abarca y soluciona todo en la dimensión de la vida cotidiana. Los docentes proyectan una imagen de tecnología de la comunicación y la conectividad que sea la solución a todas las problemáticas del aula y sus entornos.

De la mano de este mito de la tecnología que está presente en todo se desprende, a su vez, un temor que es el de la tecnología que vuelve al humano obsoleto. La omnipresencia de las TIC vendría de la mano de su omnipotencia y, en este sentido, no habría ser humano capaz de competir con sus propuestas y avances. Es la imagen del ajedrecista ganándole a la computadora, como una excepción que confirma la dificultad de igualar los potenciales de las máquinas.

Frente a este mito y este temor, los docentes proyectan sus prácticas educativas y –sea por prescripción y/o elección- proponen incorporar las TIC.

Es aquí que, desde lo relevado en la investigación, encontramos que el verdadero eje de abordaje con los docentes debería estar depositado en la comunicación

pedagógica. Ésta se presenta como intencional, que se expresa con un propósito claro y explícito: producir aprendizaje. Ahora bien, no puede pensarse comunicación pedagógica sin consideración del contexto en el que se desarrolla.

Luego, todo proceso de comunicación pedagógica produce interacción. En principio entre los docentes y los estudiantes, pero sin desestimar los atravesamientos institucionales y sociales a dicha relación. En la comunicación pedagógica el campo de experiencia de uno se relaciona con el campo de experiencia de otro, por ello es un proceso multidimensional, es decir que aunque aborde un contenido, por ejemplo, puede afectar a la persona como totalidad, implicando su forma de entender y relacionarse con la cultura.

Por su parte, si la consideramos desde una perspectiva no conductista “la comunicación verdadera no es la transferencia, o transmisión del conocimiento, de un sujeto a otro, sino su coparticipación en el acto de comprender. Es una comunicación que se hace críticamente” (Freire, 1993, p. 78).

Desde esta perspectiva, la comunicación pedagógica es el incentivo en los estudiantes de sus capacidades comunicativas para vivir en sociedad y, en este contexto de sociedad tecnolozada, el uso de los dispositivos sería condición necesaria pero se correría el eje de lo que refiere al solo manejo de la herramienta. La pregunta tendría más que ver con aquello que las TIC posibilitan en términos de tendencia a la ciudadanía digital, y de allí la importancia de alfabetizar estudiantes que la ejerciten.

Las TIC

Existen posiciones que sostienen que, en la actualidad, la recurrencia de las llamadas TIC en nuestra vida cotidiana ha provocado un cambio en las subjetividades. Es decir, que los dispositivos tecnológicos no son solo una herramienta, un “como”, sino que definen los modos de hacer y de ser sujetos en un tiempo y contexto determinado. En este sentido podría hablarse de una compatibilidad de los sujetos con respecto a los dispositivos tecnológicos actuales (Sibilia, 2014), del mismo modo en que antes tenían compatibilidad con otras tecnologías como por ejemplo la del libro o el lápiz y el papel. Los vínculos virtuales adquieren de este modo, y paradójicamente, un estatus de materialidad. En el caso específico de la comunicación en la escuela secundaria puede pensarse desde la perspectiva antes mencionada que las relaciones que tenemos por medio de las redes sociales son, actualmente, tan reales como las relaciones cara a cara. Los vínculos virtuales son también relaciones sociales y afectivas que, al igual que en la presencialidad, pueden variar tanto en su intensidad como en su banalidad (Sibilia, 2014).

En la escuela secundaria, como se dijo, aún persiste una mirada del saber “a partir de una concepción premoderna de la tecnología, que no puede mirarla sino como algo exterior a la cultura, ‘deshumanizante’ y perversa en cuanto desequilibradora de los contextos de vida y aprendizajes heredados” (Barbero, 1996: 4). Y, en este sentido, es una mirada que se encuentra en tensión con lo propuesto por las políticas educativas respecto de la

incorporación de las TIC en el aula con uso pedagógico. Por su parte, la actitud de resistencia de los entornos escolares para con las TIC acrecienta la brecha entre la cultura de los jóvenes y aquella desde la que enseñan los docentes, “lo que deja a los jóvenes inermes ante la atracción que ejercen las nuevas tecnologías e incapaces de apropiarse crítica y creadoramente de ellas” (Barbero, 1996: 5).

Por ello es que cobra especial importancia aquello que los docentes observan respecto del vínculo, y los modos en que la dimensión afectiva habilita los aprendizajes significativos.

Respecto de las TIC en la escuela secundaria queda aún, entonces, por saldar la concepción meramente instrumental de los medios y las tecnologías de comunicación que predominan no solo en las prácticas de la escuela, sino en los proyectos educativos de la política educativa (Barbero, 1996: 11-12). El modo en que esto se concibe define, luego, lo que se observa en las prácticas docentes.

Las prácticas

En lo que respecta a las prácticas docentes en vínculo con las TIC en la escuela secundaria se observa una tensión: por un lado se releva una resistencia al uso de las TIC en el aula y, de modo paralelo, se da cuenta del uso de las TIC en la vida cotidiana de los docentes y las instituciones.

Respecto de la consideración de la dimensión institucional, es notable el hecho de que son las instituciones educativas las que habilitan las redes sociales virtuales como canal de comunicación oficial y, en este acto, las institucionaliza. La mayoría de los profesores consultados en el marco de la investigación hace mención y valora dichos canales de comunicación virtuales, y especialmente aquellos que ha habilitado en los últimos años el crecimiento de las redes sociales. Se destacan como modos de sostener las relaciones entre colegas y en muchos casos también de generar nuevos vínculos con grupos de estudiantes. Si bien no se desestiman los modos de comunicación más clásicos, los docentes dan cuenta de dos modos de entender a las redes sociales como canal de comunicación: de modo complementario a otras vías previamente establecidas, como una cartelera, por ejemplo, en las que se reproducen las mismas informaciones con diferentes formatos; o de modo paralelo, como centro de comunicaciones de otro orden. Además de la naturalización de este modo de comunicación institucional por parte de los docentes, se percibe una valoración positiva del mismo. Y esto se suma al uso cotidiano que los profesores realizan de los dispositivos móviles y la conectividad en su vida personal. Esta concepción de las TIC se ve en el discurso de los docentes en referencias como las siguientes:

Nos comunicamos todos, entre todos nosotros tenemos un grupo de WhatsApp de los miércoles y un grupo de WhatsApp de los jueves (...) nos acercamos, vemos a cuál le queda más cerca para ir a buscar la tarea para los chicos (G, docente).

Tenemos un grupo de Facebook donde todo va ahí: consultas, invitaciones. Todo lo que llega a la escuela... o sea que el que no está informado es porque no quiere (A, docente).

Por su parte, y como se indicó al inicio de este apartado, sigue persistiendo en parte de los equipos docentes una resistencia al uso de las TIC en el aula, considerando a las mismas como foco de distracción respecto del objetivo de enseñanza de un contenido disciplinar establecido. Del mismo modo, hay docentes que manifiestan un discurso nostálgico respecto del carácter de los vínculos interpersonales previos a la irrupción de las tecnologías de la conectividad en las escuelas secundarias:

Se nota en todo la diferencia, se nota desde el salón a la convivencia con tus pares (...) Yo por ejemplo hoy entro a sala de profesores y digo buen día y están todos "chiqui-chiqui" y no te contestan. Pasa con los alumnos y con todos, entonces bueno esas cosas se perdieron (F, docente).

Ambas posturas docentes perviven y se disputan entre sí en la vida cotidiana de las escuelas, en una dinámica que pone en tensión la aplicación de una política educativa y las prescripciones institucionales que de ella se desprendan.

Conclusiones

Las conclusiones que puedan arrojarse aquí son, a su vez, puntos de partida para nuevos desarrollos, dado que lo que supone la incorporación crítica y reflexiva de las TIC en el marco de la educación secundaria es un tema dinámico y cambiante.

A partir de lo relevado, y de los análisis de los discursos de los docentes, una de las claves para avanzar parece estar en el ejercicio de la comunicación pedagógica, sea con medios virtuales o no. Es decir una comunicación que "tendría como una de sus funciones capitales la provisión de estrategias, medios y métodos encaminados a promover el desarrollo de la competencia comunicativa de los sujetos educandos; desarrollo que supone la habilitación de vías horizontales de interlocución e intercomunicación" (Kaplún, 1998:164). El desafío para los docentes estaría, en este contexto, en superar la mirada que le otorga a la comunicación una función informacional para pensar en clave de comunicación educativa, es decir de todos aquellos caminos que llevarán a fortalecer el vínculo pedagógico a través de la comunicación de la palabra y, con ella, de la cultura, para fomentar un verdadero encuentro, que es lo que parecen demandar los docentes cuando se refieren a la importancia de sentirse acompañados.

Por su parte, es un tema para seguir profundizando el potencial que las TIC pueden tener para el sostenimiento afectivo en la enseñanza, el fortalecimiento del lazo social, y la búsqueda de puntos de encuentro entre el colectivo docente y los jóvenes. Recuperando la perspectiva de los estudios cognitivos, desde Bruner puede considerarse que el pensamiento que da lugar a un aprendizaje comienza siendo un diálogo que después se hace interior (Kaplún, 1998). Es decir que sin intercambio o diálogo no hay aprendizaje posible.

La realidad posiciona hoy a las TIC como una perspectiva para pensar las prácticas pedagógicas, por ello sería oportuno seguir habilitando desde allí el diálogo en la enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Barbero, J.M. (1996). *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*. Nómadas (Col) [en línea]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118998002>> ISSN 0121-7550.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza: teoría y práctica*. Buenos Aires: editorial Amorrortu.
- Freire, P. (1993). *Política y educación*. Madrid: Siglo XXI.
- Kaplún, M. (1998). *Procesos educativos y canales de comunicación*. (s.l)Comunicar (11).
- Sibilia, P. (2014). *¿Redes O Paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Willis, P. (1979). *Aprendiendo a trabajar. Como los chicos de clase obrera consiguen trabajo de clase obrera*. Madrid: Akal.

Abstract: The present work is developed on the modes of communication that are considered valuable for sustaining the link in teaching. It is then that for most of the teachers consulted, virtual communication channels take on value, especially those that have enabled the growth of social networks in recent years, as ways of sustaining relationships between colleagues and generating new links with students. Virtual links can also be thought of today as social and affective relationships, hence the relevance of asking oneself about the possibility of virtual social networks becoming spaces for fostering the teacher-content-student link.

Keywords: Social networks - pedagogical communication - virtuality - link - education

Resumo: Desenvolve-se o presente trabalho a respeito dos modos de comunicação que consideram valiosos para o sustento do vínculo no ensino. É então que para a maioria dos professores consultados cobram valor os canais de comunicação virtuais, especialmente aqueles que tem habilitado nos últimos anos o crescimento das redes sociais, como modos de sustentar as relações entre colegas e gerar novos vínculos com os estudantes. Os vínculos virtuais podem pensar na atualidade também como relações sociais e afetivas, de ali a relevância de perguntar pela possibilidade das redes sociais virtuais de se converter em espaços de ligação do vínculo docente-conteúdo-estudante.

Palavras Chave: Redes sociais - comunicação pedagógica - virtualidade - link - educação

⁽¹⁾ **Gabriela Casenave.** Licenciada y profesora en Comunicación Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Especialización en Prácticas Socioeducativas para el Nivel Secundario.