

DESAFÍOS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA REINVENCIÓN

Candelaria Stancato

Investigadora y docente

María Eugenia Lunad Rocha

Investigadora y docente

Campos de investigación abordados: Educación y Comunicación

Afiliación institucional: Facultad de Ciencias de la Comunicación

Universidad Nacional de Córdoba

Correo electrónico personal: cstancato@unc.edu.ar

Correo electrónico personal: eugenia.lunad.rocha@unc.edu.ar

Fecha de recepción: 3 de julio de 2023

Aceptación final: 8 de septiembre de 2023

RESUMEN:

Durante el contexto de la pandemia y después de ella, se produjeron transformaciones significativas que impactaron en la manera en que accedemos y generamos conocimiento. Estos cambios han llevado a cuestionar la necesidad de replantear los métodos de enseñanza-aprendizaje tradicionales y su relación con las tecnologías digitales, que influyen en los procesos cognitivos. En el ámbito universitario, indagamos y analizamos nuevas formas de sostener la propuesta didáctica y pedagógica para enseñar escritura periodística, en consonancia con un enfoque que abraza la innovación en un paradigma educativo.

Palabras Clave: Comunicación - didáctica - enseñanza - aprendizaje.

CHALLENGES IN TEACHING-LEARNING PROCESSES FROM A REINVENTION PERSPECTIVE

ABSTRACT

During the context of the pandemic and after it, significant transformations took place that affected the way in which we access and generate knowledge. These changes have led to rethinking traditional teaching and learning methods and their relationship with digital

technologies, which influences cognitive processes. In a higher education context, we have investigated and analyzed new ways to support the didactic and pedagogical proposal to teach journalistic writing, in line with an approach that embraces innovation in an educational paradigm.

Keywords: communication - didactics - teaching - learning.

DESAFIOS NOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA REINVENÇÃO

SUMÁRIO:

Durante o contexto da pandemia e depois dela, ocorreram transformações significativas que impactaram a forma como acessamos e geramos conhecimento. Estas mudanças levaram a questionar a necessidade de reconsiderar os métodos tradicionais de ensino-aprendizagem e a sua relação com as tecnologias digitais, que influenciam os processos cognitivos. No ambiente universitário, investigamos e analisamos novas formas de sustentar a proposta didático-pedagógica de ensino da escrita jornalística, em linha com uma abordagem que abraça a inovação num paradigma educacional.

Palavras-chave: Comunicação - didática - ensino - aprendizagem.

INTRODUCCIÓN:

El presente artículo indaga sobre el saber y el hacer de la propia práctica situada en el espacio curricular de formación de escritura periodística en estudiantes de 1er año del Taller de Lenguaje I y Producción Gráfica (cátedra A) de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Córdoba. Se trata de un taller anual en donde el objetivo pedagógico está puesto en promover la práctica de “aprender haciendo” (leyendo, escribiendo). De esta manera, este trabajo recupera, en el marco de una investigación-acción, el cruce y la transversalidad de los campos del saber que el Taller involucra (Lengua y Gráfica) en relación a los aprendizajes en torno a la escritura periodística que se intentan promover a través de la resignificación de la propuesta didáctica.

La enseñanza del periodismo se enlaza al desafío pedagógico de dar respuesta a un nuevo escenario cambiante y dinámico caracterizado por nuevas gramáticas, lenguajes y escrituras que se manifiestan desde la heterogeneidad de textos y relatos -digitales, visuales, sonoros, orales, audiovisuales- que nos rodean (Martín Barbero, 2017) hasta cambios marcados por la decisión y autonomía de las nuevas generaciones a elegir sus propios consumos, invirtiendo y disputando toda lógica tradicional mediática. Es allí desde donde es necesario pararse y pensar en la cultura tecnológica que nos circunda para achicar las distancias entre la cultura de la enseñanza (docentes) y la cultura desde la que se aprende (estudiantes).

Las tecnologías de información y comunicación (TICs), junto con las tecnologías digitales, constituyen el entorno social y cultural contemporáneo.

neo a la vez que redefinen nuevas prácticas en las relaciones cotidianas, formas de organización, gestión de la información, de la temporalidad y de espacialidad, para la construcción del conocimiento. Es allí donde cobra importancia la propuesta de Martín Barbero (2017) al postular que la tecnología no solo genera cambios en la concepción instrumental y en la innovación sino que produce modificaciones en los modos de percibir, de sentir, de decir, de relacionarse con el tiempo y con el espacio, de reconocerse. Tal como él refiere, se trata de la puesta en juego de “nuevas sensibilidades y escrituras”, que traen aparejadas también “nuevos modos de aprender, nuevos modos de oír” (Martín Barbero, 2017, p. 63). Si esto es así, si cambian los modos de aprendizaje en función de las nuevas tecnologías, pues, tal vez, cabe preguntarse, debían cambiar también los modos de enseñanza.

OBJETIVOS

- Reflexionar en torno a las implicancias dialécticas que subyacen a la práctica de enseñanza propia de un taller de producción de escritura periodística en el marco de la modalidad de cursado virtual.
- Indagar los modos de vincularse que evidencian los y las estudiantes con los contenidos puestos en juego a través de la escritura creativa como experiencia de participación activa en el espacio del taller.
- Valorar las características y potencialidades de la virtualidad para propiciar aprendizajes mediados por la interactividad y la visibilización de la propia producción.
- Reconocer a los y las estudiantes como sujetos culturales activos capaces de apropiarse de saberes, poner en diálogo y asignar nuevos significados al propio proceso de enseñanza.

METODOLOGÍA

La metodología propuesta es la de una investigación acción-participativa que intenta indagar las maneras de enseñar y aprender la práctica de la escritura periodística. Esta metodología propone la reflexión situada en términos analíticos en relación a los modos de enseñar y los modos de aprender propios de un taller de producción de escritura que se resignifican en el paso de la presencialidad a la virtualidad. El abordaje se centra en el análisis de las actividades y materiales propuestos, por un lado, y de las producciones realizadas por los y las estudiantes y sus modos de vincularse con la propuesta, por otro.

Articula los enfoques dialécticos y sistémicos (Ander-Egg, 2003), nos posicionamos entonces frente a un contexto que nos interpela y que invita a replantearnos nuevos modos de pensar y de potenciar la escritura, de incorporar nuevas maneras de decir, contar y mostrar la realidad, de construir las historias, de sumar herramientas para profesionales y reflexionar acerca de la lectura y la escritura periodística en estudiantes de Primer año de la carrera de comunicación. De esta manera, el trabajo en el espacio del Taller en el marco del paso a la coyuntura virtual nos permitió resignificar los contenidos abordados hasta el momento y pensar en las condiciones y limitaciones que supone una pandemia a la hora de, entre otras cosas, encontrar/decidir sobre qué escribir. Para ello, sirve reconocer las “huellas cognitivas que dan cuenta de otras maneras de concebir y de construir con otros el conocimiento, de dejar marcas que relaten; que narren; que nos transformen como sujetos culturales en la época que nos toca vivir” (Lion y otros, 2020, p. 26).

Es cierto que, en las discusiones sobre la integración de recursos digitales en el aula, por lo general, se enfocan en la preparación y habilida-

des tecnológicas de los y las docentes. Sin embargo, es igualmente relevante reflexionar sobre cómo se lleva a cabo el proceso de aprendizaje y qué estrategias utilizan los estudiantes para apropiarse de los recursos digitales propuestos en el diseño didáctico. Sin embargo, es importante indagar sobre los procesos metacognitivos que los y las estudiantes llevan a cabo mientras resuelven las consignas. Es decir, cómo piensan sobre lo que están aprendiendo, cómo organizan la información y cómo autorregulan su propio aprendizaje. Al conocer estos procesos, los y las docentes pueden adaptar su enfoque pedagógico y brindar apoyo para que los y las estudiantes desarrollen una mayor autonomía y comprensión profunda de los contenidos.

Darle voz a los y las estudiantes y escuchar sus experiencias es fundamental para entender cómo perciben y utilizan los recursos digitales en el contexto del taller de periodismo. Conocer qué actividades y contenidos les resultan más accesibles y seguros, así como identificar las dificultades que enfrentan, permite ajustar las estrategias pedagógicas para atender sus necesidades y fomentar un aprendizaje significativo. Esto se puede lograr, al desplazar la mirada adultocéntrica y reconocer la importancia de valorar las perspectivas y voces de los y las estudiantes, quienes son los/as protagonistas del proceso de aprendizaje y tienen experiencias y conocimientos únicos que enriquecen el entorno educativo. Al escucharlos y considerar sus opiniones, se crea un espacio más inclusivo y participativo, donde se fomenta la confianza y la co-construcción del conocimiento.

PRINCIPALES RESULTADOS

El trabajo de indagación realizado, en base al estudio reflexivo de las consignas didácticas planteadas por las y los docentes en el espacio

del Taller, por un lado, y de las producciones realizadas por las y los estudiantes en relación a estas actividades, nos permiten definir dos dimensiones centrales a la hora de pensar la enseñanza de la producción periodística en entornos virtuales mediatizados por TIC:

- Las condiciones de realización de las prácticas de enseñanza-aprendizaje y las marcas distintivas que aquellas les imprimen a estas.
- Las claves didácticas inherentes a la resignificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura periodística

LAS NUEVAS CONDICIONES DE REALIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS

El paso obligado a la virtualidad nos llevó a desnaturalizar las prácticas de enseñanza-aprendizajes propias del taller de producción, situadas históricamente en el aula como espacio privilegiado de la escena pedagógica. Las nuevas condiciones de trabajo en las que se juega nuestra posibilidad de planificar y llevar adelante una propuesta didáctica de enseñanza de la escritura, nos planteó la posibilidad de deconstruir nuestros propios procesos de enseñanza habituales ligados a la lógica lineal del papel y el pizarrón. La pregunta acerca de cómo enseñar en el entorno virtual nos obligó a indagar acerca de cuáles son las condiciones que enmarcan y definen las maneras de aprender que ponen en juego los y las estudiantes en esta nueva modalidad. En este punto, observamos dos cuestiones a considerar en comparación a lo que acontece en la experiencia presencial: la resignificación de la dimensión espacio-temporal en la que se desarrollan los procesos y la resignificación de las maneras de vinculación e interacción que median estos procesos.

ENTRE TIEMPO Y ESPACIO

En primer lugar, resulta esencial considerar la variable del tiempo, ya que el aprendizaje es inherentemente un proceso que requiere tiempo y no se produce de forma inmediata, sino que es progresivo y gradual, es decir, un proceso continuo que se desarrolla a lo largo del tiempo. Es importante ser pacientes y perseverantes en el camino educativo, ya que el dominio de nuevas habilidades y conocimientos puede requerir esfuerzo y dedicación.

Asimismo, la adaptación al cambio y a los desafíos que surgen en el proceso de aprendizaje, así como la administración de estos cambios implica estar disponible a nuevas situaciones, y aprender a utilizar nuestras capacidades recién obtenidas en contextos diversos.

Estamos viviendo una época marcada por la irrupción de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), lo que ha transformado la relación entre el contenido y su soporte, produciendo cambios significativos en el espacio y el tiempo en que nos desenvolvemos. Según Alonso y Murgia (2018), estas tecnologías han llevado al paso de un espacio “cartesiano” con direcciones definidas a un “no espacio” de redes donde las reglas se vuelven difusas. Del mismo modo, el tiempo ha experimentado una transición, pasando de un calendario y una organización estática a un tiempo más flexible y dinámico. Es importante destacar que, en la mediación de las pantallas, aunque los tiempos pueden ser diferidos, ello no implica que no sean compartidos. En el entorno virtual, coexisten la sincronidad, como ocurre en las videoconferencias, donde varios participantes interactúan en tiempo real, con el tiempo no sincrónico, donde cada estudiante administra a su propio ritmo. Esto significa que las perso-

nas pueden participar y acceder al contenido de manera individualizada, adaptándose a sus propias preferencias y disponibilidad.

En el ámbito del trabajo virtual, especialmente en un espacio curricular de primer año de la carrera, la lógica del cumplimiento tiende a prevalecer sobre la lógica del proceso. Este fenómeno representa sin duda uno de los principales desafíos a tener en cuenta en relación a la forma en que la nueva disposición del tiempo y el espacio afecta el proceso de aprendizaje y debe ser considerada como una dimensión relevante en la reflexión didáctica.

Claramente, reconocemos que el trabajo mediado por tecnologías exige una disposición abierta al cambio. Igualmente, adaptarse al nuevo lenguaje propuesto por un entorno virtual y familiarizarse con íconos y recursos en la plataforma puede requerir tiempo adicional no previsto o planificado. A partir de aquí, surgen otras dificultades relacionadas con la falta de materialidad física en las dimensiones espacio-temporales en las que se trabaja. Esta situación puede conducir, en algunas ocasiones, a que los procesos se diluyan o se vuelvan más flexibles, a que la conexión con los contenidos y las consignas de trabajo sean menos sólidas y, en consecuencia, a que la apropiación y desarrollo de los aprendizajes se vuelva más lento y lábil.

Con el propósito de fortalecer el contacto con los y las estudiantes y hacer que los materiales didácticos sean más accesibles para la apropiación de los contenidos, apostamos por la innovación en el desarrollo de secuencias educativas, implementando estrategias situadas y diversas modalidades para transmitir la información. Así, buscamos que la mediación escrita, que es común en el entorno virtual, no se convierta en un obstáculo para el aprendizaje. Para lograrlo, nos

planteamos la necesidad de proponer y habilitar nuevos dispositivos didácticos que fomenten la interactividad de los estudiantes con los contenidos curriculares. De esta manera, evitamos que el proceso de aprendizaje se reduzca a una práctica efectivista de simplemente “cumplir” con las tareas “para entregar”. Al ofrecer diversas formas de interacción con los materiales y el contenido, promovemos un enfoque más significativo y comprometido con el aprendizaje, donde los estudiantes pueden involucrarse activamente y desarrollar un mayor entendimiento y apropiación de los conocimientos.

ESTRATEGIAS DE VINCULACIÓN E INTERACCIÓN

Es cierto que estamos transitando una revolución digital o tecnológica (Baricco, 2019) que ha transformado poderosamente la forma en que vivimos, nos comunicamos, trabajamos y, por supuesto, aprendemos. Estas transformaciones también han impactado significativamente en el sistema educativo, los roles de docentes y estudiantes, así como en las prácticas de enseñanza - aprendizaje.

A partir de esto, es que recuperamos la concepción de género discursivo de acuerdo con Bajtín (1952), quien lo define como una forma estable de enunciado utilizada en situaciones comunicativas y estrechamente vinculada a las condiciones históricas y políticas de un determinado momento social. De este modo, los géneros no permanecen inamovibles, sino que evolucionan junto con el lenguaje y en consonancia con los cambios sociales, pues actúan como intermediarios entre la historia de la sociedad y la historia de la lengua (p. 251).

Desde esta perspectiva teórica, podemos considerar aquello que se difunde en las redes sociales como un género discursivo distintivo, emer-

gente de procesos sociales en los que convergen la instantaneidad, la simultaneidad, la fugacidad y la rapidez de las narrativas visuales. Estas características, como rasgos genéricos específicos que identifican los mensajes transmitidos a través de las redes, demandan una redefinición en la enseñanza de la lectura y escritura, tradicionalmente vinculadas a la linealidad del papel y a la cultura escrita convencional.

Como señalamos, estamos atravesados fuertemente por cambios sociales y culturales. Cuando se produce un cambio social, el lenguaje también se transforma, incluyendo las formas de expresión, narrativas, estructuras, estilos, formatos y medios. Asistimos así, a transformaciones que se evidencian en el uso y consumo de redes sociales. Este fenómeno nos permite reconocer cómo las redes sociales facilitan la creación y la interpretación de nuevas prácticas discursivas que redefinen el uso del lenguaje. Estas prácticas discursivas se vuelven características propias del lenguaje y, como cualquier otro lenguaje, influyen en la construcción de experiencias y permiten desarrollar “nuevas comprensiones, perspectivas frescas sobre el mundo y su interpretación” (Kap, 2014, p. 51). Por lo tanto, las redes sociales revelan un enfoque novedoso de comunicación e información que resulta especialmente poderoso al replantear y redefinir la enseñanza de la producción periodística en la actualidad.

Por su parte, la emergencia sanitaria global nos enfrentó a un sistema educativo complejo y dinámico que demandó repensar nuestras prácticas y cambiar roles. En este contexto crítico, llevar a cabo el aprendizaje en un espacio de taller implicó poner en el centro de la reflexión didáctica a los y las estudiantes, considerando sus inquietudes, sus capacidades y sus representaciones. Es esencial adaptar las prácticas de

enseñanza a las nuevas “sensibilidades”, como recordó Martín Barbero (2017), para explorar diferentes formas de estimular el pensamiento. Así, a lo largo del análisis, se puede observar un cambio en las metodologías de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la pandemia, que está relacionado con las nuevas formas de socialización mediadas por recursos tecnológicos y los hábitos culturales de los estudiantes. Estos cambios sin duda surgen de la labor docente (Litwin, 1997) y motivan la búsqueda de alternativas para establecer conexiones, atraer, empatizar y mantener una relación pedagógica sólida con ellos y ellas. En este sentido, se busca encontrar maneras de enseñar que se conectan con los y las estudiantes, que los/as interesen, que fomenten la empatía y el aprendizaje significativo apoyado en el vínculo pedagógico con ellos y ellas.

En el contexto de la enseñanza-aprendizaje de la escritura periodística, hemos optado por centrarnos principalmente en la incorporación de redes sociales, específicamente Instagram, que es una de las aplicaciones más utilizadas diariamente por nuestros y nuestras estudiantes. Siguiendo las reflexiones de Kap (2020), no se trata de utilizar simplemente lo que está de moda para hacer el trabajo con los contenidos más atractivos, sino de integrarlo con una “intencionalidad pedagógica”. De esta manera, buscamos recuperar el enfoque lúdico y experimental que caracteriza los lenguajes que nuestros estudiantes ya conocen, pero con un enfoque conceptual riguroso y con la finalidad de abordar los temas que deben ser aprendidos y reinterpretados desde una perspectiva teórica. Así, el ejercicio de coberturas de eventos, documentación de eventos del entorno cotidiano con criterio periodístico, entre otras actividades, nos permitieron trabajar y sistematizar algunas categorías descriptivas y analíticas que a con-

tinuación enumeramos y que sirven como una suerte de nueva agenda posible de contenidos a incluir en futuras planificaciones, a saber:

- La objetivación de las características y potencialidades propias de la escritura en redes sociales conlleva un efecto de extrañamiento de lo que es familiar y la desnaturalización de lo que es propio. En otras palabras, al analizar y examinar objetivamente cómo se utiliza la escritura en las redes sociales, nos damos cuenta de que lo que solía ser común y natural en este contexto adquiere una nueva perspectiva y se vuelve más ajeno a nosotros. Esta reflexión crítica nos permite comprender más profundamente cómo se emplea la escritura en este entorno y cómo se pueden aprovechar sus características y capacidades de manera más efectiva y creativa.
- La transición de ser meros consumidores y usuarios a transformarnos en productores o curadores de contenidos es una posibilidad que se abre ante nosotros. Ahora tenemos la oportunidad de pensar en nuestra participación activa en la creación y selección de contenido, en lugar de limitarnos a consumir lo que otros producen. Esta mutación nos permite ejercer un mayor control sobre la información que recibimos y compartimos, lo que implica un papel más activo y empoderado en el mundo digital.
- En medio de contextos caracterizados por la aceleración y la prioridad de lo noticiable y la primicia, surge la búsqueda de la atemporalidad, incluso cuando esto no se alinea con la agenda mediática. En otras palabras, en un entorno donde la rapidez y lo novedoso suelen predominar, existe un deseo de explorar temas y contenidos que trascienden el tiempo y que no están sujetos a la inmediatez de las noticias. Esta búsqueda de la atemporalidad

dad puede ser una forma de reflexionar sobre temas más profundos, que invitan a una visión más amplia y significativa del mundo que nos rodea.

- En el uso de diversas plataformas, se emplean recursos visuales y narrativas específicas de cada una, como hashtags, etiquetas, emojis, gifs, música, efectos y memes. Cada una de estas herramientas contribuye a enriquecer la comunicación y expresión en el entorno digital. Los hashtags y etiquetas organizan y categorizan el contenido, permitiendo una fácil búsqueda y participación en conversaciones temáticas. Los emojis y gifs añaden emociones y dinamismo a los mensajes, facilitando una comunicación más expresiva. La música y efectos agregan atmósfera y contexto a las publicaciones, mejorando la experiencia del usuario. Y, por último, los memes, con su estilo humorístico y cultural, se han convertido en una forma efectiva de comunicar ideas de manera rápida y entretenida. Estos recursos visuales y narrativos son herramientas poderosas para involucrar a la audiencia y generar alcance y visibilidad de lo que producimos en el mundo digital.
- Tanto los emojis como los gifs son una forma de comunicación visual en la era digital. La palabra GIF es una sigla que significa Graphics Interchange Format, o en español, Formato de Intercambio de Gráficos. Este formato de imagen fue creado en 1987. Si bien existen hace más de 30 años, en 2012 el término “GIF” se convirtió en la palabra de año según el diccionario de Oxford. Los GIFs consisten en una serie de fotogramas que se suceden entre sí, creando una animación sin sonido que se repite en forma de bucle entre 5 y 10 segundos. Hoy, estas imágenes animadas abundan en redes sociales, chats, correos electrónicos, artículos, campañas publicitarias y medios de comunicación. El uso de estas imágenes empieza a competir con el de los emojis, por su enorme potencial para comunicar y condensar ideas. Por su parte, los emojis se originaron en Japón a finales de la década de 1990 para un servicio de tipo portal WAP llamado i-mode. Son un tipo de imágenes o ideogramas que se usan en la mensajería instantánea como whatsapp para comunicar ideas, emociones o situaciones cotidianas. Entonces, el lenguaje tiende a simplificarse buscando la expresión más concisa para transmitir la máxima información posible, y en este sentido, emojis, gifs y memes juegan un papel fundamental.
- Las nuevas formas de discursividad se ven reflejadas en el ciberlenguaje, que acerca la oralidad a otras formas de escritura. Esto implica un debilitamiento de los límites rígidos de la escritura convencional y una mayor cercanía a las expresiones coloquiales propias del habla cotidiana. La cultura digital habilita una especie de puente entre lo oral y lo escrito, permitiendo que el lenguaje se adapte a una comunicación más fluida y cercana, en sintonía con la forma en que nos comunicamos de manera cotidiana. Esta evolución en la discursividad facilita la expresión creativa y espontánea, creando nuevas formas de interacción y conexión entre las personas en el mundo digital.
- El cambio de la pirámide tradicional invertida a los microcontenidos, también conocidos como “formatos breves de la comunicación mediática” (Scolari, 2020), representa un giro en la forma de presentar información. Esta transición se caracteriza por la potencia discursiva y analítica de la brevedad, sin perder rigurosidad y consistencia. Los microcontenidos permiten condensar la información de manera efectiva, lo que resulta especialmente relevante en un mundo en los medios disputan la atención de las audiencias, ya que

se ajustan a los hábitos de consumo digital de las personas, quienes buscan información de forma rápida y concisa.

- En el contexto de las redes sociales, nos encontramos con el uso de la ortografía y las reglas gramaticales que se ven afectados por la inmediatez y la rapidez con la que se comunican los mensajes.
- La hegemonía de las imágenes. A nuestro cerebro le gustan más las imágenes que las palabras ya que el cerebro humano es totalmente visual. Cuando leemos una palabra (o conjunto de palabras cuyo significado conocemos), la mente proyecta con una imagen, lo asocia a algo familiar y a partir de ahí, construye otras imágenes para darle sentido en nuestra cabeza, similar a un storytelling mental. La comunicación visual, entonces, es una de las vías más directas para llegar a cualquier público. A partir de esa imagen, construimos una especie de narrativa mental que nos ayuda a dar sentido a la información que recibimos. (Chamorro, 2023).
- Las redes sociales han abierto un vasto espacio para la narrativa y la creación de historias, permitiendo una evolución significativa desde la simple crónica hasta el poderoso arte del storytelling. En este contexto, las redes sociales se convierten en un lienzo versátil donde se pueden combinar diversas plataformas y soportes para contar una historia de manera más rica y atrapante. Las historias son narradas en múltiples formatos y se popularizan con rapidez, se convierten en objetos culturales como signos de este tiempo de consumo acelerado.
- Instagram se posiciona como un espacio de socialización y una plataforma destacada para la viralización de contenido producido por sus usuarios. Desde su lanzamiento en 2010, esta red social basada en imágenes ha experimentado un crecimiento exponencial

y se ha convertido en una de las plataformas más populares en todo el mundo. En Instagram, las personas pueden compartir fotos y videos con su comunidad de seguidores. Esta función ha permitido que los usuarios muestren su creatividad, expresen sus ideas y compartan momentos significativos de sus vidas. Desde fotografías artísticas hasta videos personales, Instagram proporciona un medio para que la gente comparta sus preferencias, intereses y experiencias de manera visualmente atractiva. Además, las posibilidades de circulación y expansión del conocimiento se multiplican a toda velocidad dando mayor posibilidad de alcance y divulgación como nunca antes.

- La disputa de los medios por la atención de los/as usuarios/as. El tiempo y la atención que una persona dedica a consumir contenido, ya sea en redes sociales, aplicaciones, sitios web o medios tradicionales, se han convertido en bienes económicos y, a menudo, en la base para generar ingresos a través de publicidad, suscripciones o ventas. Las plataformas digitales, en particular, utilizan algoritmos y estrategias diseñadas para retener a los usuarios conectados el mayor tiempo posible.

LA RESIGNIFICACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA: CLAVES DIDÁCTICAS

En la cultura digital actual, el tratamiento y uso de la información se ha vuelto de especial interés, y las redes sociales han surgido como nuevas fuentes y medios de comunicación. Esto se debe, en parte, a la forma en que las personas establecen una especie de “complicidad cognitiva” con los lenguajes, fragmentaciones y velocidades presentes en estas plataformas (Martín Barbero, 2017, p. 31). En este contexto, resulta interesante aprovechar estas herramientas digi-

tales para profundizar la práctica periodística de nuestros y nuestras estudiantes.

Con el objetivo de enriquecer el ejercicio del oficio periodístico, se han incorporado herramientas digitales y el uso de redes sociales en las secuencias didácticas propuestas en el Taller. Esto permite a los y las estudiantes recuperar saberes que ya conocen, pero, más importante aún, desarrollar estrategias para trascender su rol de meros consumidores de información y convertirse en productores de conocimiento y curadores de contenidos.

El acceso a estas herramientas digitales y redes sociales les brinda la oportunidad de involucrarse activamente en la producción y difusión de información. Pueden utilizar estas plataformas para compartir noticias, reportajes, opiniones y reflexiones, alcanzando un público más amplio y diverso. Además, el uso de redes sociales como fuente de información les permite estar al tanto de eventos en tiempo real, conectar con diversas fuentes y perspectivas, y participar en debates y discusiones.

Una de los primeros interrogantes que surgieron en las clases fue cómo resolver el desafío de potenciar la relación de implicancia de nuestras y nuestros estudiantes con aquello que pretende enseñarse en un taller de producción. La interacción con los contenidos, interviniendo activamente en ellos como ejercicio de apropiación resignificada de aquello que resulta ajeno o distante por novedoso o complejo, constituyó una de las respuestas didácticas que encontramos para profundizar los procesos de aprendizaje.

Otra de las claves estuvo centrada en propiciar la oportunidad de escribir a partir de lo conocido, de aquello que resulta próximo, como una manera de convertir en objeto de reflexión y

extrañamiento lo propio, el universo de lo cotidiano. Es cierto que se escribe mucho mejor sobre aquello que se conoce que sobre lo que no, pero también es cierto que la escritura, desde su función epistémica, se ofrece como posibilidad de objetivar lo naturalizado, de distanciarnos de ello a través de la palabra para convertir en objeto de discurso nuestra propia existencia.

La posibilidad de hacer pública la propia escritura, en tercer lugar, significó una estrategia para potenciar la apropiación de las claves genéricas específicas del discurso periodístico, pero también una forma efectiva de hacer consciente el auditorio para quien se escribe y las regulaciones de la propia práctica escritural que ello impone. La visibilización de las producciones significó, además, la puesta en ejercicio de la revisión colegiada de la escritura a partir de la reflexión colectiva sobre la escritura ajena y la propia.

En un comienzo, en el contexto de la enseñanza-aprendizaje mediada y virtualizada, se asumía que los y las estudiantes eran “nativos digitales”, lo que implicaba que podían adaptarse y participar activamente en sus procesos académicos debido a su supuesta familiaridad natural con la tecnología. No obstante, como sugiere Scolari (2008), este paso hacia la virtualidad nos hizo comprender que la alfabetización digital y académica no se reduce simplemente a ser usuarios de dispositivos y redes, ya que esto no garantiza el manejo de las múltiples posibilidades que ofrece ni tampoco el dominio de la lectura y escritura en entornos virtuales. En otras palabras, ser nativos digitales no implica automáticamente tener las habilidades y competencias necesarias para desenvolverse de manera efectiva y crítica en el entorno digital. La alfabetización digital y académica requiere un aprendizaje más profundo que va más allá del uso básico de herramientas tecnológicas. Implica el desarrollo de habilidades

para buscar, evaluar y utilizar la información en línea de manera crítica, comprender cómo funcionan los sistemas de información digital, saber comunicarse adecuadamente en entornos virtuales y utilizar herramientas tecnológicas de manera eficiente para mejorar el aprendizaje y la producción académica.

Es imprescindible, entonces, reconocer que la virtualidad no es simplemente una extensión de la realidad física, sino que implica un nuevo contexto que demanda habilidades y competencias específicas para navegar, interpretar y producir contenido de manera coherente. Por lo tanto, es necesario proporcionar a los y las estudiantes una formación adecuada en alfabetización digital para que puedan aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece el entorno virtual y lograr un aprendizaje significativo.

Dentro del marco específico del Taller, fue necesario explorar las numerosas opciones que los recursos tecnológicos brindan, especialmente en lo que respecta a la edición y a los procesadores de texto. Así como también, recursos digitales e interactivos para didactizar las clases y trascender las pantallas. Estas herramientas no solo permitían escribir, corregir y reescribir sin dejar rastro de las versiones anteriores (Ramírez Gelbes, 2018, p. 75), sino que también posibilitaban el uso de recursos visuales, gráficos, audiovisuales e interactivos, abriendo nuevos espacios y tiempos de aprendizaje. Además, el uso de pantallas en la lectura y, principalmente, en la escritura introdujo nuevas formas de leer marcadas por la fragmentación y el escaneo. Esto llevó a tomar conciencia de las nuevas lógicas en la producción escrita, lo que requirió diseñar nuevos dispositivos de evaluación para valorar y profundizar en dichas prácticas. Fue así que, desde el Taller aprovechamos las ventajas que los recursos tecnológicos aportan, per-

mitiendo una mayor flexibilidad en la escritura y un enfoque más interactivo y multimedia. La utilización de pantallas y herramientas digitales llevó a la aparición de nuevas formas de leer y producir textos y prácticas emergentes.

El esfuerzo cognitivo que supone la lectura hipertextual en las pantallas se pone en juego ahora, de manera extendida, a muchos medios y plataformas, y la estrategia de lectura que asume el trans lector es la del detective, que busca reunir todas las piezas del puzzle para comprender la historia (Albarello, 2019, p. 167).

Efectivamente, todo este proceso implicó una redefinición del diálogo pedagógico entre quien enseña y quien aprende. La nueva realidad virtual y mediada por tecnología requirió un enfoque diferente en la forma de interactuar y comunicarnos. Se hizo necesario explorar y utilizar diversas herramientas y plataformas para mantener el contacto, la colaboración y la retroalimentación entre estudiantes y docentes.

La comunicación en línea superó las barreras del tiempo y el espacio, pero también planteó desafíos para mantener la cercanía y el vínculo pedagógico. En este sentido, se fomentó la importancia de la empatía y la comprensión mutua para que el diálogo pedagógico continúe siendo significativo y efectivo en el entorno virtual. Los y las docentes tuvieron que adaptar sus estrategias de enseñanza para facilitar una comunicación más fluida y cercana con los estudiantes, promoviendo una participación activa y brindando apoyo individualizado cuando fuera necesario.

CONCLUSIÓN– REFELEXIONES FINALES

Los nuevos modos de habitar las plataformas orientan los modos de comunicar, de hablar, de

escribir, el lenguaje visual, gramatical, etc., en un espacio donde las nuevas prácticas de enseñanza inciden sobre la construcción del conocimiento, los modos en que circula y los modos en que nos interpela. Hoy, en el contexto de post pandemia, el desafío continúa, pero contamos con recursos y experiencia que nos pueden ayudar a generar las condiciones que nos permitan valorar y ejercitar la escritura en las aulas, en los -más que nunca- diversos contextos de enseñanza y aprendizaje.

La coyuntura de la pandemia puso de manifiesto -sin dudas- que los cambios en el acceso al conocimiento que se experimentan en las aulas están directamente relacionados con las transformaciones en la producción del saber. En otras palabras, la apropiación del conocimiento instituido y vinculado a fuentes de poder parece haber perdido su posición central. Actualmente, presenciamos más que nunca una diversidad de saberes y diversas formas de aprender por parte de los estudiantes, lo que conlleva a cuestionar y deconstruir el proceso de enseñanza tradicional por parte de los docentes. Este entorno en constante cambio e impredecible nos permite, como nunca antes, incorporar el mundo en el aula y, a su vez, el aula en el mundo (Najmanovich, 2002).

Atravesadas por la incertidumbre y el escenario de imprevisibilidad que nos rodea, entendemos que este nuevo tiempo nos ofrece la oportunidad de expandir la idea de la enseñanza y de abrir el horizonte de posibilidades para repensar didácticamente la tarea docente, los materiales y abordajes teóricos en una línea de aprendizaje ubicuo, colectivo y conectado a partir de la reinención de las estrategias, de las clases y del aula.

Efectivamente, el proceso de enseñanza-apren-

dizaje siempre implica una comunicación e interacción entre el docente y el estudiante. En la era de la información digital, este proceso se transforma, ya que debemos adaptarnos a los nuevos modos de asimilar y procesar información en un entorno digital en constante cambio. En este contexto, los roles también deberían evolucionar, ya que tanto los docentes como los estudiantes ya no son los mismos que en el pasado. Los avances tecnológicos y la proliferación de información en línea han empoderado a los estudiantes, quienes tienen acceso a una amplia gama de recursos y herramientas para aprender de manera autónoma. Por lo tanto, el docente ya no es el único proveedor de conocimientos, sino que se convierte en un facilitador y guía en el proceso de aprendizaje.

Resulta fundamental, entonces, que los y las docentes estén dispuestos a aprender y adaptarse constantemente a los cambios tecnológicos lo que hace necesario el reconocimiento de los saberes de los y las otras. Por otro lado, los y las estudiantes también tienen un rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que son responsables de su propio aprendizaje y deben desarrollar habilidades para buscar, evaluar y utilizar información de manera efectiva y ética en el entorno digital.

En toda práctica pedagógica, subyace un proyecto político y una lógica institucional que funcionan de andamiaje. Por tanto, el objetivo es deconstruir el modelo tradicional y abrazar el nuevo desde una perspectiva abierta, participativa y más justa apostando a la construcción colectiva. Además, esto impone ser capaces de habilitar la reflexión didáctica en la actualidad y enfocar la enseñanza en los aprendizajes prioritarios que, dentro de los entornos virtuales, ofrecen mayores posibilidades de generar un mayor compromiso por parte de los y las estu-

diantes con los contenidos. Esto se debe a que la lógica digital expande y diversifica las formas de adquirir conocimiento, lo que hace que lo aprendido adquiera una relevancia particularmente significativa para ellos.

En definitiva, el acto de poner en circulación, compartir y difundir conocimientos no es más que un acto de democratización del acceso al saber, brindando oportunidades para que todos puedan participar en él. Al compartir saberes, se derriban barreras y se crean espacios para que cada individuo tenga la posibilidad de acceder al conocimiento y enriquecerse a través de él.

La democratización del conocimiento, entonces, promueve la equidad y la inclusión en la educación, permitiendo que más personas tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse.

Se busca, entonces, derribar estructuras rígidas y exclusivas del conocimiento para dar lugar a una cultura de intercambio, colaboración y apertura que beneficie a toda la sociedad y que promueva una educación más inclusiva, equitativa y justa para todos y todas. De esta manera, permitir entrar el mundo cultural de los y las estudiantes en las instituciones habilita una manera de transformarlas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Albarello, F. (2019). Hacia una ecología de las pantallas. En Albarello, F. *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de las pantallas*. Buenos Aires: Ampersand.
- Alonso, E., y Murgia, V. A. (2018). “Enseñar y aprender con narrativa transmedia. Análisis de experiencia en una escuela secundaria de Argentina”. *Comunicación y Sociedad*, pp. 203-222.
- Ander Egg, E (2003): *Repensando la Investigación-Acción Participativa*. Colección política, servicios y trabajo social. Lumen Hvmanitas.
- Baricco, A. (2019). *The Game*. Buenos Aires: Anagrama.
- Bajtín, M. (1952). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI Editores.
- Chamorro, L. (2023). *El código meme: la evolución del lenguaje*. 1ª Ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: LID Editorial Empresarial.
- Echevarría M. C. y Viada M. M. (2014). *Periodismo en la Web Lenguajes y herramientas de la narrativa digital*. Editorial Brujas. Argentina.
- Kap, M. (2020). “Una didáctica transmedia: derivas sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica”. *Revista Federación Argentina de Carreras de Comunicación (FADECCOS)*, pp. 82-109.
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2001). *Discurso multimodal. Los modos y los medios de la comunicación contemporánea*, Londres, Arnold; *Introducción*, pp. 1-23.
- Lion, C. (2020) et al. *Aprendizaje y tecnologías. Habilidades del presente, proyecciones de futuro*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Martín Barbero, J. (2010). “Convergencia digital y diversidad cultural”, en De Moraes, Denis (comp) (2010): *Mutaciones de lo visibles. Comunicación y procesos culturales en la era digital*. Buenos Aires. Paidós.
- Martín Barbero, J. (2015). ¿Desde dónde pensamos la comunicación hoy? *Chasqui. Revista Lati-*

noamericana de Comunicación N° 128, (pp. 13-29). Ecuador: Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL). <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/2545/2445>

- Martín Barbero, J. (2017). Jóvenes entre el palimpsesto y el hipertexto. Barcelona: Nuevos Emprendimientos Editoriales.
- Najmanovich, D. (2002). Hacia nuevos paisajes educativos. En AA.VV. Linguaguens, espacios e tempos no ensinar e aprender. Río de Janeiro: DP&A Editora.
- Pardo Kuklinski, H., y Cobo, C. (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia de ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Barcelona: Outliers School.
- Ramirez Gelbes, S. (2018). El discurso híbrido. Formas de escribir en la web. Ed. Ampersand. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Scolari, C. (2020). Cultura Snack. Buenos Aires: La marca editora.
- Scolari, C. (2012). Convergencia, educación y narrativas transmedia en la nueva ecología de medios. Consultado el 23 de septiembre de 2016: http://www.relpe.org/wpcontent/uploads/2010/11/RELPE_convergencia_scolari-.pdf
- Scolari, C. (2013). Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan. Barcelona. Editorial Planeta. Consultado el 23 de septiembre de 2016: <http://www.fadu.edu.uy/estetica-diseno-ii/files/2013/05/119756745-1r-Capitulo-Narrativas-Transmedia.pdf>
- Scolari, C. (2008). Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva. Barcelona: Gedisa Editorial.

BREVE CURRÍCULUM NOMINAL

Candelaria Stancato es Profesora en Letras Modernas y Especialista en Enseñanza de la Lengua y la literatura de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (FFyH-UNC). Docente de grado de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (UNC) en la cátedra Taller de Lenguaje I y Producción Gráfica. Es investigadora y Directora de una escuela secundaria de la ciudad de Córdoba.

María Eugenia Lunad Rocha es Licenciada y doctoranda en Comunicación Social por la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba. Investigadora y docente de nivel secundario y universitario.

PARA CITACIÓN DEL ARTÍCULO:

STANCATO, Candelaria y LUNAD ROCHA, María Eugenia (2023) *“Desafíos en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de la reinención”*, en Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia. N° 5. Año 5. Pp. 20-33. Red Latinoamericana COMEDHI. Córdoba, Argentina.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional.