


Aprender las cuestiones socialmente vivas con medios digitales. El caso de la formación docente en el AMBA, Argentina

Learn social issues or controversial issues with digital media. The case of teacher training in AMBA, Argentina

 Virginia Saez¹

 Ana Paula Cappadona²

 Lucio Nemirovsky³

Resumen: Este artículo tiene un doble objetivo: describir y analizar los aprendizajes de las cuestiones socialmente vivas con medios digitales y recursos multimediales; y caracterizar las potencialidades de estos medios en las clases de Ciencias Sociales a partir de la educación remota de emergencia. Estas transformaciones trajeron mutaciones en el oficio de ser estudiante. Desde la perspectiva instrumental identificamos aprendizajes vinculados con: la administración del tiempo personal, la organización de los recursos multimediales y las nuevas demandas de aprendizaje. Por su parte, desde la perspectiva social los/as estudiantes de formación docente reconocen aprendizajes referidos a estas nuevas formas de participación en los medios digitales, vinculadas con: el uso de las redes sociales para las tareas de aprendizaje, la búsqueda, selección y lectura colaborativa de fuentes y documentos y el cuidado en internet. Y desde la perspectiva psíquica, se identifica un malestar asociado a la incertidumbre vinculada con los nuevos regímenes de cursada y acreditación. Estos resultados son de gran valor para pensar la enseñanza de las ciencias sociales en la etapa post pandemia.

Palabras claves: Ciencias Sociales, medios digitales, aprendizaje, enseñanza

Abstract: This article aims, on the one hand, to describe and analyze the learning Social Issues or Controversial Issues with digital media and multimedia resources; and on the other, to characterize the potentialities of these media in Social Sciences

¹ CONICET-IICE/UBA, Argentina, email: educaciondelamirada@gmail.com

² IICE/UBA, Argentina, email: ani.cappadona@gmail.com

³ IICE/UBA, Argentina, email: luchonemi@gmail.com

classes from emergency remote education. These transformations brought mutations in the job of being a student. From the instrumental perspective we identify learning linked to: personal time management, organization of multimedia resources and new learning demands. On the other hand, from the social perspective, the students recognize learning related to these new forms of participation in digital media, linked to: the use of social networks for learning tasks, the search, selection and collaborative reading of sources and documents and care on the internet. And from the psychic perspective, a malaise associated with the uncertainty linked to the new course and accreditation regimes is identified. These results are of great value to think about the teaching of social sciences in the post-pandemic stage.

Keywords: social sciences, digital media, learning, teaching

Forma de citar: Saez, V., Cappadona, A. & Nemirovsky, L. (2022). Aprender las cuestiones socialmente vivas con medios digitales. El caso de la formación docente en el AMBA, Argentina. *Voces de la educación, número especial*, 197-216.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Aprender las cuestiones socialmente vivas con medios digitales. El caso de la formación docente en el AMBA, Argentina

Introducción

La pandemia COVID 19 nos enfrentó a modificar las formas de enseñanza y a incorporar en la experiencia estudiantil los medios digitales para sostener la educación remota. La apertura de espacios digitales interroga la delimitación estática de los espacios educativos y nos abren el camino para nuevos aprendizajes.

Identificamos una mutación de los usos de las tecnologías y los sentidos que adquirieron, consecuencia de la reconfiguración de las propuestas en función de los contextos emergentes. ¿Qué experiencias estudiantiles se habilitaron con estas propuestas? ¿Qué nuevas demandas emergen? ¿Cómo mutó el oficio de estudiante con educación remota? ¿Cómo se "las arreglaron" para seguir las propuestas virtuales?

En este artículo nos proponemos, por un lado, describir y analizar los aprendizajes vinculados a la incorporación de los medios digitales y los recursos multimediales en las clases de Ciencias Sociales a partir de la educación remota de emergencia; y por el otro, caracterizar las potencialidades de estos medios. Para ello retomaremos la voz de los/as⁴ estudiantes de formación docente del AMBA⁵ y tendremos en consideración diferentes dimensiones (técnico -instrumental, social y psíquica) para acercarnos a una mirada compleja del fenómeno. Sostenemos como supuesto inicial que la forma que adopta el conocimiento social está vinculada con los medios digitales disponibles.

⁴ La elección de un uso binario del lenguaje en el artículo no refleja una intención política de excluir a las diversidades sino más bien expresa las tensiones y los procesos de construcción de acuerdos a nivel nacional acerca del uso del lenguaje inclusivo que involucran el repensar el rol que el discurso y las palabras tienen en la constitución de una sociedad más igualitaria basada en relaciones de respeto.

⁵ el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) es la zona urbana común que conforman la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los siguientes 40 municipios de la Provincia de Buenos Aires.

Enfoque Metodológico

Este trabajo se enmarca en dos proyectos⁶ que toman como objeto de estudio la construcción de conocimiento sobre los medios digitales en la formación docente inicial. Los objetivos del artículo son, en primer término, describir y analizar el aprendizaje de las cuestiones socialmente vivas (Brossais, 2017) con medios digitales y recursos multimediales a partir de la educación remota de emergencia; y en segunda instancia, caracterizar las potencialidades de estos medios.

Dadas las características del problema de investigación el abordaje metodológico propuesto en el plan de trabajo fue cualitativo. La investigación cualitativa es consistente con el interés de nuestro trabajo de acceder a una comprensión más compleja y profunda del fenómeno de estudio, que nos coloca ante la posibilidad de contribuir a sumar conocimiento interpretativo y elaborar hipótesis sustantivas (Sirvent, 2003). De ahí la necesidad de asumir un conjunto de decisiones y desplegar estrategias y técnicas metodológicas de corte cualitativo.

Ahora bien, el quehacer en la investigación se modificó en el contexto de la pandemia, e impactó en el modo en que pensamos nuestro campo de investigación. Nos obligó a reflexionar sobre cómo investigar sin un contacto físico con el otro, en el corto y mediano plazo con las restricciones impuestas. Hemos descubierto la adaptabilidad de nuestro objeto de investigación y las posibilidades que nos abren las tecnologías digitales.

En esta primera etapa, que aquí presentamos, la recolección de información fue mediante 111 respuestas de una encuesta auto administrada con un guion semi-estructurado (Piovani, 2018) diseñada en un formulario autoadministrado y 12 entrevistas abiertas con estudiantes que cursan tanto en los Institutos Superiores de Formación Docente como en la Universidad, del AMBA.

El cuestionario y las entrevistas se estructuraron en base a potencialidades y dificultades del aprendizaje con medios digitales, y las percepciones sobre los

⁶ El Proyecto UBACyT (20020190200224BA) “La construcción de conocimiento sobre los medios de comunicación en la formación docente. Un estudio sobre sus sentidos y prácticas” Proyecto concursado en la categoría de Modalidad II (bianual) en el marco de la Programación Científica UBACyT 2020. Y el Proyecto PICT-2019-01850 “La Educación Mediática en la formación docente. Un estudio sobre sus sentidos y prácticas”. Ambos con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

cuidados necesarios a la hora de usar medios digitales. La encuesta fue probada primero por estudiantes de un curso de un profesorado de la CABA, luego de esa prueba piloto se ajustaron los ejes y preguntas de la versión final del instrumento. Los testimonios se citan guardando el anonimato y especificando género, y año de cursada de la carrera docente.

Mutación del oficio de estudiante con medios digitales

El trabajo con medios digitales durante la pandemia evidenció potencialidades y dificultades de medios digitales, y una necesidad de actualizar nuestra mirada sobre lo que es “una clase”, cómo enseñar en las escuelas y cuál es el “oficio de estudiante”.

Tras cuestionar el determinismo tecnológico, según el cual la tecnología en sí y de por sí producirá, inevitablemente, tipos particulares de aprendizaje (ya sean liberadores o mecánicos y reductivos) consideramos que el uso de los medios digitales se desarrolla en procesos sociales y culturales más amplios. Es sólo en estos contextos sociales de uso donde las tecnologías cobran significado. Tras la mutación de la experiencia escolar (Dubet y Martuccelli, 1998) desde la pandemia, se produjeron cambios en el oficio de estudiante (di Napoli, Gogolino y Bardin, 2022; Iglesias y di Napoli, 2021).

Algunas características de la experiencia escolar (como la organización del espacio y el tiempo, el grado de directividad de las consignas, los recursos multimediales utilizados, entre otras) tuvieron efectos en las prácticas estudiantiles y devinieron en nuevos aprendizajes sobre el oficio estudiantil. Se trata de aspectos que no escapan al diseño de la formación en la presencialidad, pero que sus modificaciones en el 2020 trajeron transformaciones en las formas de estudiar y atravesar la experiencia escolar.

Para lograr una comprensión integral de estas transformaciones se propone un acercamiento al objeto desde diferentes dimensiones: técnico -instrumental, social y psíquica. Desde la perspectiva instrumental se caracteriza el aprendizaje en relación con los contenidos y el objeto de conocimiento, las fuentes de las que surgen los contenidos, el tipo de demanda cognitiva requerida, la interpretación y tipo de tarea, el conocimiento que se genera y promueve, entre otros aspectos. La perspectiva social permite comprender el aprendizaje desde el tipo y redes de comunicación, la

interacción, las formas de participación y el enmarcamiento, entre otras cuestiones que hacen a la trama de las clases. Finalmente, la perspectiva psíquica posibilita acercarse a la vida emocional del aprendizaje, el modo de abordar las ansiedades y frustraciones y temores que se hacen presente en la formación.

En 2020 las instituciones de formación docente del AMBA armaron distintas mediaciones para llevar a cabo la educación remota de emergencia, en función de los contextos institucionales. Se propusieron aulas virtuales, comunicación vía correo electrónico y distintas redes sociales, como Instagram, WhatsApp, YouTube y Twitter.

Desde la perspectiva instrumental identificamos cambios en el medio ambiente de la clase, en un sentido amplio. Las propuestas de enseñanza incluyeron medios digitales y esto devino en una mayor flexibilidad en el uso del tiempo y el espacio. Demandaron a los/as estudiantes un rol más activo para la gestión de su tiempo personal y la definición de sus formas de navegación en la propuesta. Los/as futuros/as docentes describen que, si bien el cronograma académico era el mismo pre pandemia, se podía desplegar un aprendizaje que se acomodaba a sus tiempos personales (referían a cuestiones laborales y/o familiares). Ahora bien, al comienzo de las propuestas muchos/as manifestaron que se presentaron dificultades para la autogestión del tiempo porque se distraían con mensajes digitales y notificaciones de redes sociales. Pero desde una mirada longitudinal, a lo largo de la cursada de las materias, reconocen una reflexión metacognitiva (Flavell, 1979) sobre la organización de sus tiempos de vida y un mayor autoconocimiento para efectuar una planificación y el desarrollo del aprendizaje.

Un segundo aspecto se refiere a la organización de los materiales digitales para estudiar. Los futuros docentes reconocen un aprendizaje vinculado a la descarga, ordenamiento y disposición de los recursos multimediales para estudiar. Desde las propuestas de enseñanza se utilizaron materiales que se re significaron para compartirse en los entornos virtuales (Saez et al, 2021). Estos recursos no solo fueron proporcionados por los/as profesores, algunos los aportaron los estudiantes, y los socializaron en los espacios formales propuestos para la enseñanza (aulas virtuales, campus, chats colectivos de WhatsApp) y por redes sociales. Una futura docente aludió: “no sabía cómo organizarme con lo digital porque no tengo mucha experiencia. En cada materia tenía textos, imágenes, videos, links y muchas veces no

sabía dónde lo había descargado” (Estudiante mujer, 2to año). Desde distintas voces estudiantiles reconocen que se les brindó abundante material en distintos formatos y lenguajes (escrito, fotográfico, audiovisual, auditivo, entre otros). Esto demandó aprender a descargar y ordenar el material para acceder sin acceso a internet. Algunos/as mencionaron que no descargaban todos los recursos, sino que elegían qué querían conservar según su planificación de estudios e intereses personales.

Una tercera consideración a tener presente son las nuevas demandas de aprendizaje (Doyle, 1998) que aparecen en las tareas virtuales. Los/as estudiantes identifican una diferenciación de las consignas y actividades ofrecidas en las propuestas de enseñanza presenciales y las virtuales. Las tareas solicitadas en las aulas virtuales y/o enviadas por correo electrónico o WhatsApp son descritas como “consignas cerradas” “más detalladas”, “específicas” y “con menor espacio para la duda”. Esto puede vincularse con la lógica de anticipación o de programación de la enseñanza en entornos virtuales, que podría llevar a un riesgo de exceso de directividad y reducir la complejidad cognitiva del tipo de proceso que queremos generar en los estudiantes. Las intervenciones docentes y las consignas constituyen un soporte que modelan y definen el sentido de la tarea para los/as estudiantes (Mazza, 2013). Con el exceso de directividad se corre el riesgo que desde la propuesta de enseñanza se le dé un sentido a la tarea que terminó imponiéndose al sentido que los estudiantes le pudieron dar. Se obture el proceso de búsqueda y construcción de un sentido personal.

Desde la perspectiva psíquica, se identifica un malestar asociado a la incertidumbre vinculada con los nuevos regímenes de cursada y acreditación. Los/as estudiantes mencionan un aprendizaje vinculado a tolerar los cambios que conlleva la virtualidad y la falta de respuestas certeras respecto a la vuelta a la presencialidad. Así también emergieron preocupaciones vinculadas con emergentes que puedan afectar los requisitos de partida que requieren los medios digitales, como son: conectividad, dispositivos con espacio de almacenamiento, y conocimientos informáticos requeridos para navegar en los entornos virtuales propuestos desde los diseños de enseñanza.

Aprender a participar en medios digitales. las clases de ciencias sociales

Desde la perspectiva social es preciso analizar el tipo de relación que se estableció con los/as estudiantes, a partir del diseño propuesto. La pérdida del contacto físico

hizo que los/as formadores elaboraran una serie de dispositivos y componentes articulados que acercaran el conocimiento social. La puesta a disposición de todos estos elementos, al mismo tiempo que constituye un soporte para el proceso que va a realizar el estudiante, propone ciertas formas de comunicación y participación. Tales prácticas culturales se inscriben dentro de una cultura participativa (Jenkins, 2008) donde los roles de productor y lectoautor (Moreno, 2008) se imbrican favoreciendo la simetría en las relaciones intersubjetivas.

Los/as estudiantes reconocen aprendizajes referidos a estas nuevas formas de participación en los medios digitales, vinculadas con: el uso de las redes sociales para las tareas de aprendizaje, la búsqueda, selección y lectura colaborativa de fuentes y documentos y el cuidado en internet.

Las redes sociales utilizadas (Instagram, WhatsApp, YouTube y Twitter) fueron propuestas en algunos casos por los/as profesores y en otros por los/as estudiantes para favorecer la circulación de información y el intercambio de materiales. En estos espacios circuló con gran presencia las voces estudiantiles, asociadas con la necesidad de participar, comentar, reaccionar y compartir y superar espacios digitales estáticos. Los/as estudiantes percibieron estos espacios virtuales como lugares de interacción entre pares, de interés y motivación, allí se complementaron y/o amplificaron actividades que se brindaban en las aulas virtuales.

En este ecosistema de medios conectivos (Van Dijck, 2016), los usos pedagógicos dialogan⁷ con los usos domésticos⁸ y las prácticas extendidas en la cultura y la sociedad. El uso doméstico de estas redes entre los/as futuros docentes se ha generalizado con intencionalidades comunicativas, para compartir visiones, intereses y gustos. Ahora bien, estas redes no constituyeron espacios centrales en los diseños de enseñanza para organizar repertorios y la circulación de materiales. Algunas experiencias educativas inspiradoras (Martínez Hernández, 2020; Moragrega y Mesa-Gresa, 2021; Zuber Schachner, Vigliecca & Martín, 2020) muestran la potencialidad de las redes en cuanto a reunir información organizada a partir de uso de hashtags, construir conocimientos compartidos y resignificar otros.

⁷ Referimos cuando los medios digitales son utilizados como herramientas para el estudio académico, en la escuela o fuera de ella.

⁸ Nos referimos a los usos de los medios digitales en la esfera personal.

Un segundo aspecto es la búsqueda, selección y lectura colaborativa de fuentes y documentos (Melo Florez, 2017). Tanto en las aulas virtuales como en las redes sociales se desarrollaron prácticas colaborativas para circular materiales confiables y pertinentes a los contenidos, que complementen los materiales brindados por los/as profesores. Aluden a la verificación de las fuentes, para asegurar información fiable y diversidad de documentos.

La digitalización y la creación de diversas redes sociales contribuyó en la transformación de las lógicas de producción y circulación de la información, y de los modos de comunicarnos y relacionarnos con otros sujetos. Las redes sociales son en la actualidad la principal vía de acceso a noticias y la forma más habitual de consumir información (Kümpel, 2019). En este ecosistema de medios hay un gran flujo de información, lo cual posibilita: por un lado, acceder a mucha información de manera rápida y sencilla, y por otro lado posibilita la circulación y viralización inmediata de noticias no verificadas o noticias falsas (Fake News). Calvo y Aruguete (2020) sostienen que los mensajes que circulan por las redes sociales están plagados de vacíos informativos que son llenados por los/as usuarios/as. Las redes sociales permiten que la tarea de informar no esté restringida a profesionales y alientan fenómenos como el Clickbait (donde el titular o la imagen de portada son intencionalmente provocadores, pero no informativos) o noticias falsas pero llamativas para conseguir visualizaciones, suscripciones y Likes que aumentan la popularidad del canal, independientemente de la veracidad de su contenido. De esta forma, se construye una desinformación de la audiencia al sobreexponer algunos puntos de vista (populares, pero no necesariamente verdaderos o confiables) y ocultando otros, donde lo que importa no es la veracidad o no de los hechos, sino que sean creídos por los/as usuarios/as (Gutiérrez-Martín, Torrego-González y Vicente-Mariño, 2019).

Algunos/as estudiantes hicieron alusión de que antes de compartir un material al resto de su clase:

me fijo de la fuente en realidad y no busco de una sola fuente sino de diversas fuentes Registro la fuente de la que extraigo la fuente, y contrasto con otras (Estudiante mujer, 2do año)

Reviso si los datos principales coinciden en la mayoría de las fuentes, para descartar datos básicos. Busco páginas que sean de educación confiables. (Estudiante mujer, 3re año)

Analizo el/la/los autor/a/es, busco en fuentes conocidas confiables, la fecha de publicación, la redacción. (Estudiante varón, 2do año)

no me dejo llevar por el primer resultado que sale en el buscador, trato de tener un previo conocimiento de cómo buscar correctamente en la web (Estudiante mujer, 4to año)

Uso google académico a la hora de buscar información. No tomo lo que leemos en noticias periodísticas como la verdad.” (Estudiante varón, 4to año)

La cultura participativa, en los entornos digitales, para la búsqueda, selección y lectura colaborativa de fuentes y documentos abre la posibilidad de crear una experiencia formativa haciendo dialogar la vida escolar con las prácticas sociales y los lenguajes multimedia (Dussel, 2021).

Y un tercer aprendizaje vinculado a la participación en medios digitales se centró en el fomento de prácticas de participación cuidadas, entre ellas se destacan algunas que refieren a la seguridad de los datos y a cuidar la exposición de datos privados. Entre las precauciones mencionan:

Cuando uso los medios digitales mayormente siempre en privado mis cuenta en privado (Estudiante varón, 4to año)

No colocar información de índole personal (Estudiante mujer, 4to año)

estoy atenta a las cuentas falsas o de gente que podría resultar un potencial peligro para las infancias o adolescentes que naveguen en estos sitios (Estudiante mujer, 3er año)

Usar antivirus, no aceptar contactos desconocidos, no creer todo lo que una lee... (Estudiante mujer, 2do año)

cuido mi privacidad y el acceso a registros personales de contactos, imágenes spam y virus (Estudiante varón, 2to año)

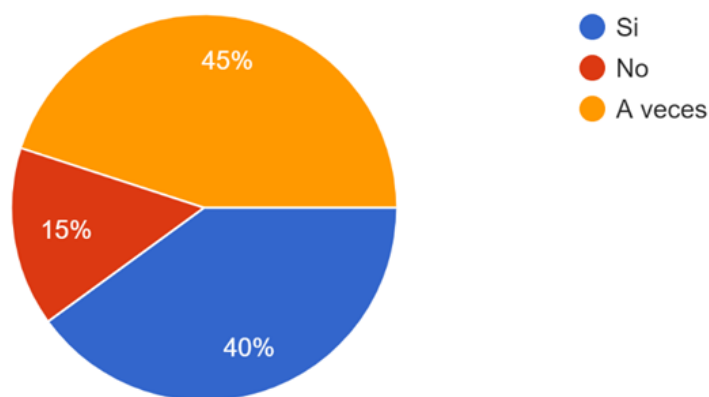
Ahora bien, los futuros docentes perciben aprendizajes sobre la participación en los espacios virtuales, sin embargo, no avanzaron en un trabajo reflexivo sobre cómo funcionan las distintas redes sociales, los imperativos comerciales y los procesos de concentración de los medios digitales y los problemas del Big Data.

La forma que adopta el conocimiento social

Los/as estudiantes reconocen un cambio en los usos de los medios digitales para los aprendizajes en Ciencias Sociales. Identifican que antes del 2020 utilizaban los espacios virtuales para buscar información sobre distintos temas asociados al conocimiento social. Tras las modificaciones en el diseño de la enseñanza con la educación remota de emergencia, surgieron nuevos usos que los potenciaron como espacios de comunicación y de circulación de recursos multimediales.

Si tomamos en consideración los recursos utilizados, los/as futuros/as docentes privilegian los materiales audiovisuales como fuente privilegiada para el estudio de los temas propuestos en las clases de ciencias sociales (Ver Gráfico 1).

Gráfico 1: Consumo de materiales audiovisuales para el estudio



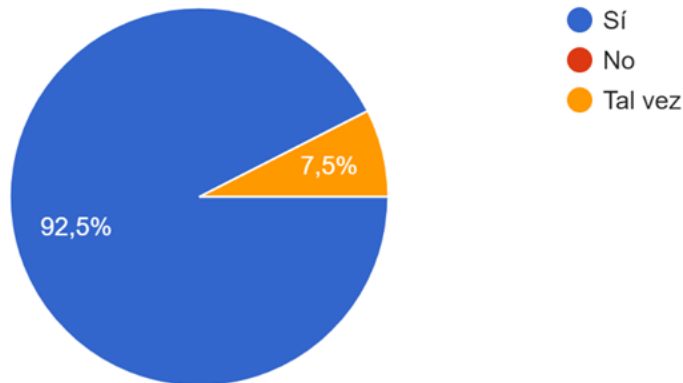
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la presente investigación

Y, por último, como mencionamos en el apartado anterior, los/as futuros/as docentes identificaron un avance en la formación de una cultura participativa, en los entornos digitales, para la búsqueda, selección y lectura colaborativa de fuentes y documentos. Si bien avanzaron en una reflexión sobre cómo acceden a la información, no hubo análisis sistemáticos de quienes son los productores de la información, el formato que se presenta etc. El estado actual de desorden informativo (Wardle y Derekhshan, 2017) exige a la formación de una mirada reflexiva sobre los medios digitales que permitan comprender la vida social (Dussel, 2021; Maggio, 2020; Saez y Carp, 2021).

Las potencialidades de los medios digitales en las clases de ciencias sociales

La mayor parte de los/as estudiantes (92,2%) consideran que los medios digitales tienen potencialidades para la educación.

Gráfico 1: Potencialidades de los medios digitales en la educación



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la presente investigación

Los/as futuros/as docentes reconocen cinco ventajas en el uso de los medios digitales en las clases de ciencias sociales.

En primer lugar, asocian la circulación de recursos multimedia con distintos lenguajes con la mejor comprensión de los conocimientos sociales. Algunos/as mencionan:

Considero que los medios digitales son potenciales para la educación, porque nos aportan conocimientos. Muchas veces lo que nosotros no logramos entender, lo buscamos ya sea por Twitter, Youtube o por otras plataformas y podemos ver diversas miradas que capaz no miramos (Estudiante varón, 2do año)

considero que los medios digitales son indispensables para estudiar en la actualidad, ya no es posible entender todo por un PDF (Estudiante varón, 4to año)

mirar y escuchar materiales me abre al pensamiento crítico. Desnaturalización de visiones del mundo. (Estudiante mujer, 4to año)

En segundo lugar, los medios digitales permiten un mayor acceso al material y usar mejor el tiempo en las clases. Los/as futuras docentes dicen:

En primer lugar, la digitalización de los textos hace que sea más fácil acceder a los mismos, estaría bueno mantener esta modalidad para no depender tanto del formato papel. Los medios digitales permiten también una mejor comunicación entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes. (Estudiante mujer, 4to año)

Se puede ahorrar tiempo de clase si se prepara una presentación que haga innecesario el pizarrón, pero sobre todo puede ser utilizada para ilustrar conceptos, ideas o procesos de una manera más clara que lo que muchas veces podría hacerse de forma tradicional. (Estudiante varón, 2do año)

permiten el uso de herramientas que en la presencialidad se complica usar, ya sea presentaciones de PowerPoint o aplicaciones como Genially (Estudiante varón, 4to año)

Un tercer aspecto mencionado, es que los medios digitales amplían la accesibilidad a los materiales, los intercambios, y permiten realizar tareas de forma asincrónica que acrediten aprendizajes. Los/as estudiantes describen:

Sería muy benéfico que la virtualidad siga, más para casos como el mío por ejemplo que soy mamá soltera y estudiar desde mi hogar me facilita que pueda hacerlo. Lamentablemente no es una opción a la que todos pueden acceder por falta de conectividad. (Estudiante varón, 4to año)

Cuando se trata de clases grabadas a uno le permite poder manejar mejor sus horarios. Por otro lado, en tiempos donde la necesidad de trabajar es muy grande y eso condiciona. Podes manejar los tiempos, le brinda al estudiante y al grupo de profesores la posibilidad de asistir a una clase sin importar dónde se encuentre. (Estudiante varón, 2do año)

Darle la posibilidad a personas que no tienen la movilidad para llegar a la universidad y pueden estudiar a distancia. Como algo personal, me parece interesante y positivo, poder estudiar desde mi hogar, y poder contar con toda la información a través de los medios digitales, ya que los llevas con vos por ahí de una manera más fácil, por así decir para estudiar. (Estudiante mujer, 4to año)

En el caso de las personas que viven lejos de la institución, brinda la posibilidad de avanzar en los estudios (horarios de cursada). (Estudiante mujer, 2do año)

Creo que para quienes ya trabajan es un poco más fácil organizar los horarios de la facultad cuando son virtuales, pero eso es bastante subjetivo. Poder cursar

desde el hogar evitando traslados por cuestiones monetarias, de tiempo, clima.
(Estudiante mujer, 2do año)

Una cuarta ventaja es que permiten conformar una comunidad de aprendizaje que perdura más allá de “las clases”, con espacios de intercambio y materiales compartidos. Algunos/as estudiantes mencionan:

Son los medios donde la información se comparte y las instituciones educativas no deberían quedarse por fuera. Tienen la potencialidad de construir comunidades de investigación que vayan más allá del ámbito institucional, que abran las puertas de las instituciones y que amplíen el vínculo entre docentes y alumnos teniendo en cuenta que dichos alumnos serán futuros colegas.”
(Estudiante varón, 2do año)

También ofrece más posibilidades de investigación, identificación de fuentes confiables, búsqueda de información y calidad. (Estudiante mujer, 4to año)

Además, se pueden hacer documentos compartidos y tener acceso a material audiovisual que queda guardado para poder ver de nuevo (sobre todo clases o videos explicativos). También se puede hacer didáctico con juegos, formularios etc. Crea la posibilidad de acceder a clase y material a pesar de no haber podido asistir por cuestiones de fuerza mayor (Estudiante varón, 4to año)

Y una última ventaja identificada es que genera un estímulo estar en un medio que “ya conocen”. Una futura docente menciona “es donde estamos siempre”
(Estudiante mujer, 4to año)

Sin embargo, reconocen que estas potencialidades dependerán de la disponibilidad de conectividad, equipos y conocimientos informáticos que permitan la participación digital. En palabras de los/as entrevistados/as

Sirve siempre y cuando tengas acceso (Estudiante varón, 4to año)

tuve problemas en la accesibilidad a internet de forma continua y segura, dado que a veces se cortaba internet, se cortaba la luz. Estuve un tiempo sin conexión a internet por un problema en telecentro y tuve que gastar mucho dinero en datos del celular para cursar (Estudiante mujer, 3er año)

se me complicó cuando se me rompió la computadora, no pude comprarme otra pc y me faltaba la cámara web, y encima se me acaba la batería del celular
(Estudiante mujer, 2do año)

Algunas plataformas se me complicaron un poco al momento de entender el tipo de interacción con el que funcionan. Me mareo muchísimo el uso de tantas plataformas distintas: Classroom, Drive, Facebook, Zoom, Meet, Telegram, grupos de WhatsApp.” (Estudiante mujer, 4to año)

Había páginas o aplicaciones que no sabía usar, incluso hoy se me complica, pero va mejorando. (Estudiante varón, 2do año)

Al principio era complicado conectarse a Zoom porque no sabía si había que crear una cuenta, cómo cambiar el nombre de usuario. O también cómo usar el campus, cómo subir archivos como videos/audios. O bien usar otras apps como Canva, Paddlet, etc. (Estudiante mujer, 2do año)

Reflexiones finales

A lo largo del estudio se visibilizan las mutaciones del oficio de estudiantes, en la formación docente, que se llevaron a cabo con la educación remota de emergencia y su nueva configuración de saberes. En este artículo identificamos los aprendizajes vinculados a la incorporación de los medios digitales y los recursos multimediales y caracterizamos las potencialidades de estos medios en la enseñanza de las Cuestiones Socialmente Vivas en las clases de Ciencias Sociales.

Las nuevas condiciones parecieran movilizar a construir nuevas prácticas para apropiarse de los materiales en distintos soportes y participar en los nuevos canales de comunicación, propuestos en los espacios formativos. Desde un nuevo enfoque que vincula el aprendizaje, la comunicación y la cultura la pregunta fundamental es qué necesitan saber los/as futuros/as docentes sobre los medios. En un entorno cada vez más dominado por la proliferación de medios digitales y las demandas de la cultura del consumo, es imperioso que los espacios formativos, como instituciones claves de la esfera pública, asuman un rol activo ofreciendo experiencias, perspectivas y conocimientos que podrían no encontrar de otra manera. Proponemos ofrecerles perspectivas analíticas que les permitirán llegar a juicios fundados respecto de la forma en que los medios crean significados, cómo representan el mundo y cómo plasman ideologías y valores particulares.

Desde el campo educativo nos preguntamos sobre qué y cómo deberían aprender en función de las necesidades de los ciudadanos del siglo XXI. Una sociedad democrática requiere de seres reflexivos para que puedan ejercer y hacer uso de sus

derechos ciudadanos. En la cultura multimodal del siglo XXI, en la que la información fluye constantemente, la formación ciudadana implica dominar las competencias para seleccionar la información, analizarla y transformarla en conocimiento. Esta visión supone actualizar el uso de los medios digitales en la enseñanza de las Ciencias Sociales y ampliar la formación para el uso reflexivo e inteligente de la información, que circula a través de las múltiples herramientas y redes digitales.

Identificamos una mutación de los usos pedagógicos de los medios digitales, con la educación remota de emergencia comienza utilizarse para conectar personas. La educación remota de emergencia mostró que los espacios formativos pueden mejorar la disponibilidad, uso y alfabetización en dispositivos tecnológicos y brindar modos más flexibles y creativos de usarla. Ahora hay que avanzar en la producción de conocimiento y de forma colaborativa. Los nuevos medios ofrecen la posibilidad de convertirse en comunicadores y productores culturales, alentarlos a exigir autonomía, control y posibilidades de elección. Esto aún no es reconocido desde la mirada de los futuros docentes.

Reconocemos que el análisis de estos aprendizajes y estas nuevas formas de participación estudiantil es un campo de estudio que puede ampliar la perspectiva de las humanidades digitales. Los resultados muestran un avance en la formación en un consumidor inteligente, capaz de consumir la información de forma inteligente, verificando y contrastando fuentes, determinando fuentes confiables. Ahora es necesario avanzar para la construcción de un prosumidor, ser capaz de contribuir al ecosistema mediático como un creador de información.

Las relaciones que tienen lugar en las redes sociales; el comportamiento de las y los usuarios o las interacciones de los estudiantes en entornos virtuales, afecta cada vez un número mayor de áreas de conocimiento social. ¿Cómo utilizamos las potencialidades de los medios digitales y generamos un proceso de autonomía intelectual? El ecosistema comunicacional demanda que los espacios educativos respondan y actúen en función de este dinámico entorno.

Referencias bibliográficas

Brossais, E. (2017). Subject in socially acute questions clinical didactics: a new approach to study teachers subjectivity. *Sisyphus journal of education*, 5 (2), 155-176.

di Napoli, P. N., Gogliano, A. M., y Bardin, I. (2022). Extrañar la presencialidad y acostumbrarse a la virtualidad de la escuela secundaria en Argentina. Sentires de jóvenes estudiantes en contexto de pandemia. *Praxis Educativa*, 26(1), 1-25. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260112>

Doyle, W. (1998). Los procesos del curriculum en la enseñanza efectiva y responsable. Ficha de Cátedra. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones de Filosofía y Letras

Dubet, F., y Martuccelli, D. (1998). En la escuela: Sociología de la experiencia escolar (E. Gudiño Kieffer, Trad.). Losada.

Dussel, I. (2021). De la “clase en pantuflas” a la “clase con barbijo”. Notas sobre las escuelas en pandemia. *Anales De La Educación Común*, 2(1-2), 127-138. <https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/493>

Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive. *American Psychologist*, 34(10), 906-911. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>

Gutiérrez-Martín, A., Torrego-González, M. y Vicente-Mariño, M. (2019). Media education with the monetization of YouTube: the loss of truth as an exchange value / Educación mediática frente a la monetización en YouTube: la pérdida de la verdad como valor de cambio, *Cultura y Educación*, 31:2, 267-295, DOI: 10.1080/11356405.2019.1597443

Iglesias, A., y di Napoli, P. N. (2021). Docentes y estudiantes en la batalla cotidiana por los celulares en las aulas. Reflexiones para pensar la convivencia en la escuela secundaria de la post-pandemia. En V. Saez y A. Iglesias, *Educación de la Mirada II: debates y experiencias sobre la educación en medios, comunicación y tecnologías digitales en la escuela argentina postpandemia* (pp. 30-56). Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.

Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. España: Paidós.

Kümpel A. S (2019). The Issue Takes It All? Incidental News Exposure and News Engagement on Facebook. *Digital Journalism*, 7 (2), 165-186.

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitaria en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Campus Virtuales*, 9(2), 113-122.

Martínez Hernández, A. (2020). Instagram como recurso didáctico en la Educación Superior en los Grados de Infantil y Primaria. En REDINE (Coord.), *Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social*. (pp. 124-134). Eindhoven, NL: Adaya Press. Disponible en: <https://www.adayapress.com/wp-content/uploads/2020/09/contec13.pdf>

Mazza, D. (2013). *La tarea en la universidad. Cuatro estudios clínicos*. Buenos Aires: EUDEBA.

Melo Flórez, J. A. (2017). Lectura distante, fragmentada y colaborativa en el archivo infinito. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 38(149), 169-189. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292017000100169&lng=es&tlng=es

Moragrega, I., Ballestín, R. y Mesa-Gresa, P. (2021). El uso de las redes sociales en la docencia universitaria: estudio piloto con Instagram. En *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19*. ICE de la Universidad de Alicante. Alicante: Ediciones Octaedro. Disponible en: <https://roderic.uv.es/handle/10550/78525>

Moreno, I. (2008). Escritura hipermedia y lectoautores. En V.Tortosa (ed.). *Escrituras digitales. Tecnologías de la creación en la era virtual*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.

Piovani, J. I. (2018). *Manual de Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Saez, V., y Carp, D. (2021). Memes sobre las tecnologías en las escuelas. Un estudio de las producciones estudiantiles. *Cuadernos.Info*, (49), 281-301. <https://doi.org/10.7764/cdi.49.27915>

Saez, V.; Güell, A.; Berenstein, D.; Pellegrino, P.; Carp, D.; Cordero Racig, M. ; Nemirovsky, L; Cappadona, A.P. (2021) Los medios digitales en el trabajo docente post pandemia. XIV Jornadas de Sociología "Sur, pandemia y después". 1 al 5 de noviembre de 2021. Carrera de sociología. Facultad de Ciencias Sociales. UBA.

Sirvent M. T. (2003). *El Proceso de Investigación. Investigación y Estadística I*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras (Opfyl).

Van Dijck, J. (2016) *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*, traducción de Hugo Salas. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Wardle, C., & Derakhshan, H. (2017). Information disorder toward an interdisciplinary framework for research and policymaking. Strasbourg: Council of Europe.

Zuber Schachner, S. A., Vigliecca, F., & Martín, R. B. (2020). Cierren carpetas y saquen los celulares. Potencialidades de Instagram para la enseñanza de diversidad biológica en segundo año de Educación Secundaria. *Revista De Educación En Biología*, 23(1), 21–34. Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaadbia/article/view/27092/30590>

Acerca de los autores

Virginia Saez

Doctora en Educación y Magister en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas por la UBA. Realizó su posdoctorado en Comunicación, Medios y Cultura en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es Investigadora Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con sede de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) de la UBA. Dirige dos proyectos de investigación (UBACyT y PICT) sobre las relaciones entre los medios de comunicación y la escuela: la construcción de conocimiento sobre los medios de comunicación, la Educación Mediática, las representaciones mediáticas de la escuela y los efectos simbólicos que producen. Se desempeña como docente regular del Profesorado de la Facultad de Ciencias Sociales, UBA

Ana Paula Cappadona

Licenciada en Ciencias de la Educación por la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UBA. Maestranda en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Investigadora en formación, participa del equipo de investigación del PICT y dirigido por la Dra. Virginia Saez, radicado en el IICE. Su línea de indagación actual se centra en comprender los desafíos pedagógicos y didácticos ligados a la mediación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza dentro de la formación docente.

Lucio Nemirovsky

Licenciado en Ciencias de la Educación, por la UBA, con orientación en Política y Administración Educativa. Ha trabajado como educador no formal, tanto en espacios de recreación educativa como de educación popular en terreno argentino y brasileño. Se ha desempeñado en la investigación como ayudante en la sistematización de datos y encuestador. Actualmente lleva adelante su propia investigación en el marco de su Proyecto UBACyT a cargo de Virginia Saez y contribuye al equipo editorial de la revista estudiantil Puantástica (FFyL-UBA).