



DOCENCIA Y NARRATIVAS TRANSMEDIA en la educación superior.

Ambrosino, María Alejandra*
Universidad Nacional del Litoral | Argentina.

RESUMEN

En este ensayo se tomará la perspectiva cultural para la interpretación del fenómeno educativo mediado tecnológicamente. La enseñanza en el nivel superior se encuentra altamente dinamizada por los efectos, tanto materiales como simbólicos, de la inclusión de los desarrollos de las tecnologías de la información y comunicación, la nueva ecología cultural y comunicacional, en las que interactúan pedagógicamente los actores universitarios. En este sentido entonces proponemos una serie de perspectivas pedagógicas, comunicacionales y tecnológicas para comprender y abordar la complejidad de los ambientes educativos mediados por tecnologías.

PALABRAS CLAVE

Docencia mediada
- Convergencia
pedagógica - Narrativa
transmedia.

El escenario educativo de educación superior se encuentra interpelado en materia de incorporación de tecnologías digitales para el desarrollo de la enseñanza tanto en la modalidad presencial como también en distancia. En Argentina las políticas académicas de las instituciones universitarias han promovido estas categorías, presencial y a distancia, para identificar las propuestas formativas que se enmarcan en estrategias de desarrollo. Vinculadas a uno u otro ambiente: las presenciales como aquellas que el escenario, físico y tangible, configura las prácticas pedagógicas; la modalidad a distancia con aquellas prácticas donde la mediación tecnológica es condición de existencia de la opción pedagógica. En términos de la cultura digital podríamos pensar entonces que, en la educación superior, las modalidades pedagógicas tradicionales (presencial y distancia) empiezan a encontrar puntos en común y transitan un proceso dialéctico de estabilización y desestabilización que da cuenta de prácticas pedagógicas que convergen en un escenario transmedial (Igarza, 2016). Esta cuestión influye en el desarrollo de la cultura académica, proyectando la visión de un ambiente educa-

tivo hibridado, en el cual las tecnologías digitales ya no solo nos permiten representar objetos (clásicos materiales didácticos) sino también las relaciones educativas que hacen a la experiencia pedagógica mediada.

CONTEXTOS CULTURALES DIGITALES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

En este ensayo se tomará la perspectiva cultural para la interpretación del fenómeno educativo mediado tecnológicamente. La enseñanza en el nivel superior se encuentra altamente dinamizada por los efectos, tanto materiales como simbólicos, de la inclusión de los desarrollos de las tecnologías de la información y comunicación, la nueva ecología cultural y comunicacional, en las que interactúan los actores universitarios.

Las instituciones de educación superior despliegan sus funciones sustantivas en un contexto socio cultural particular en términos de la Sociedad del Conocimiento. Esta cuestión instala situaciones, problemas, necesidades y desafíos emergentes que requieren de interpretaciones enriquecidas. Esta perspectiva también requiere de un diálogo marcado por

lo antiguo y lo actual, lo histórico y lo emergente, la tradición y la innovación. Además nos invita a revisar las relaciones dinámicas entre cultura, educación y tecnología.

La generalización del acceso a las tecnologías digitales y a las redes ha crecido progresivamente en las últimas décadas.

La enseñanza en el nivel superior se encuentra altamente dinamizada por los efectos, tanto materiales como simbólicos, de la inclusión de los desarrollos de las tecnologías de la información y comunicación, la nueva ecología cultural y comunicacional, en las que interactúan los actores universitarios.

En este sentido la diversificación y desarrollo de aplicaciones, de naturaleza digital on-line e informáticas, influyen fuertemente en los diseños de entornos, de ambientes educativos institucionales. Las propuestas educativas que

incorporan esta dimensión de inclusión de tecnologías digitales son cada vez más amplias, diversificadas y heterogéneas. Tanto es así que se desdibuja la tradicional diferenciación entre educación presencial y educación a distancia. Esta característica hace replantear muchos de los procesos académicos que se están dando en la educación superior.

Si bien los casos más significativos de inclusión de tecnologías digitales están relacionados con proyectos de educación a distancia, en la actualidad se visualizan escenarios híbridos desde la perspectiva de la inclusión digital. Lo que en un momento histórico tenía que ver con un objeto como un instrumento para la enseñanza a distancia, actualmente se redefine en función de la corporeidad y ubicuidad de las tecnologías digitales en prácticamente todos los procesos educativos y muy particularmente en los relacionados a la educación superior. En general la enseñanza,

Si bien los casos más significativos de inclusión de tecnologías digitales están relacionados con proyectos de educación a distancia, en la actualidad se visualizan escenarios híbridos desde la perspectiva de la inclusión digital.

y en particular la mediada por tecnologías, embeben ciertas huellas sobre procesos y patrones culturales educativos. Por ejemplo la enseñanza basada en la oralidad, entendiendo la oralidad como una de las

técnicas de la información y comunicación, constituyó las relaciones pedagógicas en las aulas de la presencialidad. En el mismo sentido la escritura (se considera la escritura en términos amplios, como el proceso de diseño y producción de los soportes apropiados para el desarrollo de la educación a distancia) es la tecnología de la información y comunicación que da cuenta de la comunicación en un sistema de educación a distancia. Podríamos decir que: en la enseñanza presencial la cultura de la oralidad y en la educación a distancia la cultura de la escritura configuran respectivamente el ambiente pedagógico. Cabe destacar que en la educación a distancia los entornos virtuales y los recursos digitales tienen una relevancia decisiva y constitutiva, que no implica una visión determinista tecnológica, sino que los entornos representan “la condición de posibilidad” de los sistemas educativos mediados.

En este sentido entonces proponemos una distinción conceptual para comprender la complejidad socio-técnico-cultural de los entornos pedagógicos, mediados por tecnologías, que constituyen la cultura académica de las instituciones de educación superior.

Entendiendo la cultura: “como un complejo de redes de sistemas culturales entramados entre sí, que se solapan, que comparten agentes, entornos y recursos culturales, interactúan, se comunican, y se transforman mutuamente. Cada sistema cultural se caracteriza por un colectivo de agentes y prácticas específicas en el contexto de un entramado de entornos socio-técnico-culturales. Estos se diferencian, fundamentalmente, como entornos materiales, simbólicos y organizativos” (Levy, 2007). En esta línea entonces la modalidad cultural académica, de los sistemas relacionados a la cultura digital, se caracteriza por darle ubicuidad a las experiencias mediadas. También forman parte de la cultura digital los entornos simbólicos interpretativos y ellos son los que refieren a los significados, las interpretaciones, las representaciones, los conocimientos y la comunicación. Esta cuestión repone el lugar de las prácticas culturales y sus agentes, individuales y colectivos, que las constituyen y las desarrollan. Para el caso que nos ocupa nos remite a las prácticas pedagógicas, en particular las de enseñanza, y los docentes y gestores académicos (incluimos en esta categoría a todos los perfiles

que de una u otra manera participan en la gestión académica de las instituciones) que son los actores centrales en la comunidad educativa. Al incorporar en la perspectiva cultural, a los actores universitarios, debemos tener en cuenta las formas y sistemas de organización que los articulan como comunidad de práctica para la construcción de conocimiento (Wenger, 2001).

En este caso el entramado es de la enseñanza universitaria, en términos de la cultura digital, es entonces una práctica cultural híbrida “al estar mediada y condicionada artefactualmente, interpretada simbólicamente, articulada y realizada socialmente y situada ambientalmente” (Levy, 2007) (cuando hablamos de ambientes en este ensayo nos referimos a ambientes tangibles físicos como virtuales). Esta distinción conceptual, entre las clases de entornos y medios culturales, son categorías que nos ayudan a reflexionar sobre los entramados híbridos en los que se manifiestan los distintos tipos de prácticas educativas en un contexto particular.

OFICIO DOCENTE Y ECOSISTEMA COMUNICATIVO

Este artículo pretende indagar sobre las prácticas docentes que están adquiriendo rasgos innovadores en “ambientes hibridados” en el que las experiencias pedagógicas se encuentran fuertemente interpeladas por las condiciones ecosistémicas comunicacionales y tecnológicas. Debemos capturar un nuevo tipo de sociabilidad pedagógica donde la mediación está altamente relacionada por el tránsito por varios entornos: tangibles y virtuales. Los proyectos institucionales de desarrollo, estratégico en muchos casos, constituyen la narrativa macro (institucional) que da ubicuidad al desarrollo de las prácticas de la enseñanza en ambientes mediados tecnológicamente (Maggio, 2012; Lion, 2015b; Litwin, 2005). Esta cuestión establece un contexto particular de creación de los relatos docentes y de las prácticas de los docentes en contexto mediados por tecnologías digitales.

La visión de Barbero (2003) nos permite entender como los contextos, dispositivos y actores establecen una dialéctica particular en el entramado en el que los docentes desarrollan sus prácticas de la enseñanza mediadas. “Convertida en ecosistema comunicativo la

tecnología rearticula hoy las relaciones entre comunicación y cultura haciendo pasar al primer plano la dimensión y la dinámica comunicativa de las culturas, y la envergadura cultural que en nuestras sociedades adquiere la comunicación. La comunicación en el campo

de la cultura deja de ser entonces un movimiento exterior a los procesos culturales mismos –como cuando la tecnología era excluida del mundo de lo cultural y tenida por algo me-

ramente instrumental- para convertirse en un movimiento entre culturas: movimiento de exposición y apertura de unas culturas a las otras, que implicará siempre la transformación/recreación de la propia. La comunicación en la “era de la información” nombra ante todo la conflictiva y creativa experiencia de apropiación e invención” (Barbero, 2003, pág.36). Barbero sostiene que a partir de dos dinámicas, la de una comunicación que se convierte en ecosistema y la de una fuerte diversificación y descentramiento del saber, deberían analizarse las prácticas educativas. Existen debates sobre la necesidad de incluir los diferentes medios en educación, sin reflexionar a través de las preguntas claves en educación como ser ¿para qué?, ¿para quién?, ¿cómo?. Este referente, en su libro “Medios y mediaciones” propone ya en 1987, algunas nociones potentes para superar las posiciones dicotómicas sobre la inclusión de “medios” para la enseñanza. Desde el campo de la Comunicación considera que “la mediación es lo que hay entre...no lo que está a un lado o al otro... esa es la interfase” (Barbero, 1987). Se pasaría de esta manera del “objeto medios” al proceso de hipermediación en tanto “procesos de intercambio, producción y consumo simbólico que se desarrollan en un entorno caracterizado por una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí” (Scolari, 2008). Son características y rasgos del ambiente del hacer docente, del aprender de los estudiantes, de la producción de conocimiento, de la socialización y circulación de los saberes, de las relaciones pedagógicas. Actualmente incluyen en su agenda temática relacionadas

Debemos capturar un nuevo tipo de sociabilidad pedagógica donde la mediación está altamente relacionada por el tránsito por varios entornos: tangibles y virtuales.

con la conectividad, la interacción digital, la virtualización. Rasgos que modifican la idea de los espacios materiales y simbólicos, de las interacciones educativas y de las prácticas educativas que se desarrollan en las instituciones (Barbero, 2003; Serres, 2013).

La virtualización, en los discursos en general, se plantea como un mandato para las instituciones de educación superior. Un mandato que carga como atributo la dimensión, preponderantemente, artefactual. Retomaremos particularmente la perspectiva de Pierre Levy (1999) en lo relativo a la conceptualización de que es lo virtual. Plantea que no se contenta con definir lo virtual como un modo particular de ser, sino que también quiere analizar e ilustrar un proceso de transformación de un modo a otro de ser. Para ello utiliza la siguiente metáfora: “un árbol está virtualmente en la semilla” (Levy: 10). En este sentido entonces lo virtual es la tendencia, la fuerza que acompaña a una situación, a un acontecimiento, a un objeto y que transitan un proceso que es el de la actualización.

Levy (1999) profundiza sobre dos dimensiones de la virtualidad que interesan recuperar: desterritorialización y el efecto Moebius. Por un lado la desterritorialización que implica una separación de la dupla del aquí y ahora. Un proceso con tendencia a que las cosas sucedan sin compartir el mismo territorio, donde el suceso rompe con la temporalidad. En palabras de Levy (pág. 15): “La sincronización reemplaza la unidad de lugar, la interconexión la unidad de tiempo. Pero a pesar de ello, lo virtual no es imaginario. Produce efectos.” Por otro lado la segunda dimensión nodal de la virtualización es el paso del interior al exterior y del exterior al interior, Levy lo denomina efecto Moebius. Este efecto se reconoce en las relaciones entre lo público y lo privado, lo propio y lo común, lo subjetivo y objetivo. Podemos ilustrarlo a través de las implicancias de la virtualización del texto. Pensemos en general el objeto texto como discurso elaborado, como brújula epistolar de una lectura. ¿Qué sucede cuando leemos? Mediante la percepción del lector ese texto conecta con imágenes de sentido que devienen de la subjetividad del lector. Mientras recorremos un texto (confección propia, entidad de sentido, mensajes construido) lo relacionamos con otros textos, con una inmensa reserva de signos que hace del proceso de

lectura un ir y venir entre la dimensión objetiva y subjetiva del objeto texto.

Las nociones de virtualización y mediación permiten pensar una serie de encrucijadas, complicidades, continuidades y desplazamientos en función de que ha hecho cada institución u actores, involucrados en un proyecto pedagógico cuando en las trayectorias tanto de docentes como de alumnos se encuentran en escenarios transmedia. En este sentido es clave indagar cómo las plataformas, que interoperan y conectan las trayectorias de los actores de la educación, constituyen las prácticas transmediales. Éstas remiten a situar las prácticas pedagógicas en múltiples soportes y lenguajes, y el desarrollo de la experiencia en tramas y subtramas ambientales (Igarza, 2016). A la vez la fusión tecnológica ambiental reconfigura los modos del hacer educativo: “El ecosistema de medios conectivos...no consiste en la mera sumatoria de microsistemas, sino en una infraestructura dinámica que capaz de influir en la cultura y ser influida por ella” (Van Dijck, 2016). Esto implica necesariamente reconocer los matices propios, relaciones, contextos y tiempos de cómo se concibe, cómo se diseña y también como opera culturalmente ese ambiente híbrido. Fundamentalmente cabría preguntarse sobre las dinámicas cognitivas y culturales que promueven los entornos transmediados (Cobo, 2016; Litwin, 2005).

(...) es clave indagar cómo las plataformas, que interoperan y conectan las trayectorias de los actores de la educación, constituyen las prácticas transmediales.

LA NARRATIVA TRANSMEDIA COMO RE-SIGNIFICACIÓN PEDAGÓGICA

La narrativa entonces constituye una cuestión clave dado que es una de las operaciones fundamentales en la construcción de sentido, le da valor al relato como modo de organizar y comunicar experiencia pedagógica en ambientes transmedia. Pasa a constituir el código de comunicación pedagógica de una comunidad de práctica que busca favorecer espacios para la enseñanza y el aprendizaje. El enfoque narrativo que sostiene Bruner (2004) se basa en que la narración es una de las formas principales que tenemos para dar-

le forma al mundo. El hacer narrativo, entendido como una práctica de interpretación y producción de sentido transmediática, debería ocupar un lugar destacado en los procesos de configuración didáctica. Esta ecología tecno cultural es sobre la trama que la enseñanza se constituye y tiene lugar como práctica social particular puesto que refiere al conocimiento. Una de las perspectivas distintivas es recuperar las influencias en los modos de conocer, un conocer situado, conectado, que requiere de entender que el ambiente transmedia propicia un residuo cognitivo en otra clave. (Salomon, Perkins, y Globerson, 1992). El contexto de mediación digital, en el que se desarrolla una propuesta de enseñanza puede limitarla o expandirla según el tipo de tratamiento que posibilita y la manera en que el docente la incluye en términos de generar entornos para la comprensión. Pierre Levy (2016) en su blog “medios, cultura y cognición toma como perspectiva de análisis la noción de “innovación simbólica”. Plantea que con las tecnologías digitales aparecería, se construiría un metalenguaje que daría cuenta de operaciones semánticas (atributo que se le asigna a la web en tiempos actuales). Si

El hacer narrativo, entendido como una práctica de interpretación y producción de sentido transmediática, debería ocupar un lugar destacado en los procesos de configuración didáctica.

la práctica educativa se desarrolla en ambientes transmediados, la forma que adquieren los relatos de los docentes repone el lugar fundacional de la narrativa. A la vez se considera la dimensión

tecnológica en particular, ya que la misma también produce efectos sobre los actores que operan con ella. Cuando hablamos de narrativas transmedia hacemos referencia a aquellos relatos que se desarrollan a través de múltiples plataformas mediáticas: e-learning, campus virtuales, redes sociales, recursos educativos abiertos y también, porque no, los contextos de presencialidad. Estas narrativas afectan la experiencia pedagógica. Educación y medios, soportes, lenguajes guardan una relación a través de considerar la yuxtaposición de espacios dado que ambos forman parte de una ecología tecno-cultural compartida. Igarza (2011) anticipa esta influencia tecnológica y de dispositivos que

portan esos ambientes:

“El entorno multimedial se caracteriza por una fractura de la linealidad narrativa al dotar al discurso de una arquitectura poliédrica, permeable y participativa. Aparecen la riqueza y la debilidad multitextual del nuevo medio: existen simultáneamente sobre un mismo soporte visual contenidos de naturaleza heterogénea; los contenidos pueden ser expresados en varios idiomas diferentes; un lenguaje (codificado) de naturaleza informática subyace al lenguaje de lectura (decodificado) expositivamente diferente; una copresencia en mosaico de contenidos y medios”.

PARA SEGUIR PENSANDO Y PROYECTANDO...

Convergen los medios, convergen los lenguajes y estéticas de la comunicación. A la vez la convergencia tecnológica viene de la mano de los dispositivos, formatos y sistemas digitales. Convergencia comunicativa y tecnológica dan cuenta de la aparición de nuevas retóricas en los ambientes de la educación superior, donde los lenguajes dialogan y se entranan entre sí en un contexto, potencial al menos, de alta interactividad y transmediación. Las prácticas de la enseñanza tiene lugar en un ambiente virtual en el que convergen varios espacios epistémicos: pedagógico, comunicacional y tecnológico. A la vez confluyen produciendo momentos de diseño, creación y desarrollo de prácticas docentes particulares y singulares. Mariana Maggio (2012) sostiene “Una Tecnología Educativa con sentido didáctico no es el ambiente en sí o el artefacto de turno, sino el conocimiento acerca de la enseñanza que en cada caso podemos construir, a partir del análisis crítico de las prácticas que en cada ambiente tiene lugar”. Propone a la vez la consideración de las prácticas de enseñanza como objetos de diseño, donde la noción de motores creativos se revitaliza y las producciones colectivas permiten intervenir a nivel de comunidad. Desde este lugar interpretamos el oficio docente en ambientes digitales y transmediales. El oficio docente entonces se desa-

rolla en un entorno, diseñan y producen un “entorno de enseñanza y aprendizaje” donde la dimensión transmedia que proponen las tecnologías para la mediación, va configurando estructuralmente su oficio docente. Entorno que es intangible en sí mismo y que se resignifica tecnológicamente bajo dos condiciones: materiales y simbólicas. En relación con la idea de transmedia, Lion (2006) repone la necesidad de considerar las complejas articulaciones entre la tecnología, didáctica y conocimiento. Cuestión clave en términos de generar nuevos relatos que articulen micro y macronarrativas, es el desafío de alto impacto para que se fortalezcan las comunidades de práctica. Las narraciones establecen un contexto las mismas nos otorgan una estructura que posibilita construir una trama más elaborada. Las narraciones poseen una estructura, tienen una forma: son fundamentalmente un lenguaje que se construye a partir de relatos que ofrecen significación y

realización. Se refieren al tejido de la acción e intencionalidad docente.

La convergencia mediática y narrativas transmedias configuran hoy las marcas de los modos de representación del escenario digital (Igarza, 2016). Las transformaciones culturales contemporáneas requieren de una mirada compleja en relación con la enseñanza, práctica que se desarrollan en ambientes transmedia en los que se incluyen producciones, aplicaciones (propias y de otros) en las que se articulan una diversidad de lenguajes (Manovich, 2006).

En este sentido la narrativa es que la que otorga sentido y significación al contenido, la sociabilidad y estructura los escenarios de aprendizaje para la construcción de conocimiento. Las narrativas transmedia ofrecen oportunidades de enriquecimiento pedagógico si se conciben desde una perspectiva didáctica fuertemente comprometida con la comprensión.

BIBLIOGRAFÍA

BARBERO, J. M. (1987). “Medios y Mediaciones. Comunicación, Cultura y Hegemonía”. México: Gilli.

BARBERO, J. M. (2003). “La educación desde la comunicación”. Buenos Aires: Grupo Norma Editorial

BRUNER J. (2004). “Realidad Mental y mundos posibles”. Barcelona: Gedisa

COBO, C. (2016). “La innovación pendiente. Reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento”. Montevideo: Penguin Random House.

GARCÍA CANCLINI, N. (2014). “El mundo como lugar extraño”. Barcelona: Gedisa.

IGARZA, R. (2011). “El libro-pantalla: los contenidos digitales y el futuro de la lectura”. Capítulo en La sociedad de las cuatro pantallas de Artopoulos, A.. España: Edit. Ariel.

----- (2016). “Escenas transmediales. Acerca del no diferimiento en el consumo cultural”. En Irigaray, F. y Renó, D. (comps.) Transmediaciones. Creatividad, innova-

ción y estrategias en nuevas narrativas. Buenos Aires: La Crujía.

JACKSON, P. (2005). “Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza”. En McEwan, H. y Egan, K.: La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires: Amorrortu

LEVY, P. (1999). “¿Qué es lo virtual?”. Barcelona: Paidós Comunicación.

----- (2007). “Cibercultura”. Barcelona: Anthropos.

----- (2016). “Comprender la configuración de la virtualidad en clave digital: entender el metamedio. Las reglas de la codificación”. En URL Blog de P. Levy <<https://pierrelevyblog.com/2016/02/23/innovation-in-coding/>>

LION, C. (2006). “Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnología y conocimiento”. Buenos Aires: La Crujía.

----- (2015). “Desarrollos y tejidos actuales en el campo de la tecnología educativa: ca-

- leidoscopio en movimiento". Archivos de Ciencias de la Educación, (9). La Plata: UNLP.
- LITWIN, E. (Comp.) (2005). "Las nuevas tecnologías en tiempos de Internet". Buenos Aires: Amorrortu.
- MAGGIO, M. (2012). "Enriquecer la Enseñanza". Buenos Aires: Paidós.
- MANOVICH, L. (2006). "El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital". Barcelona: Paidós.
- SALOMON, G., PERKINS, D. y GLOBERSON, T. (1992) "Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes". En: Revista Comunicación, lenguaje y educación. N° 13. Madrid
- SCOLARI, C. (2008). "Hipermediaciones". Barcelona: Editorial Gedisa.
- SERRES, M. (2013). "Pulgarcita". Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- VAN DIJCK, J. (2016). "La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales". Buenos Aires: Siglo XXI
- WENGER, E. (2001). "Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad". Buenos Aires: Paidós.

CV

** Profesora. Especialista en Tecnología Educativa. Maestranda de la Maestría en Tecnología Educativa, UBA. Profesora Adjunta a Cargo de la Cátedra Tecnología Educativa de la Facultad de Humanidades y Ciencias, UNL. Directora del Centro Multimedial de Educación a Distancia, UNL.*

Contacto:
m.alejandra.ambrosino@gmail.com