

XVI Congreso ALAIC 2022 – “La comunicación como bien público global. Nuevos lenguajes críticos y debates hacia el porvenir”.

Buenos Aires 26 al 30 de septiembre 2022. Organizan FADECCOS y ALAIC.

GT 4 Comunicación y educación

Título de la Ponencia:

Plataformas y diálogo educativo

Plataformas e diálogo educativo

Platforms and educational dialogue

Autora: **Delia María Covi Druetta¹**

Resumen:

La ponencia analiza el papel que desde el confinamiento por la pandemia por Covid-19, están jugando las plataformas digitales, proceso que ha ido configurando un fenómeno conocido como platformización, el cual se contrasta con las premisas de la educomunicación: diálogo, comunicación horizontal e interacción. Se analizan asimismo, los riesgos que en el regreso a la presencialidad, esta tendencia represente un nuevo intento por industrializar los procesos educativos.

Palabras clave: Educación, diálogo, interacción. Dialogo, educação, interação. Education, dialogue, interaction

Tema central

En México se ha denominado transición hacia la nueva normalidad al incierto periodo actual, en el que se están reconfigurando prácticas sociales a partir del aislamiento por Covid-19. En materia educativa el país vivió un largo confinamiento de más de dos años, durante el que se usaron medios diversos para garantizar el acceso, dando lugar a experiencias y argumentaciones contrapuestas. Ahora algunos buscaron evitar un franco regreso a la

¹ **Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. Doctora en Estudios Latinoamericanos. México. crovidelia@gmail.com**

educación presencial, defendiendo los sistemas híbridos, mixtos o *blend*, fenómeno que es especialmente notorio en la educación superior universitaria pública, segmento al que dedicamos estas reflexiones. Otros en cambio reclaman recuperar la enseñanza presencial, ya sea por falta de habilidades digitales, infraestructura tecnológica o de interacciones físicas en el aula y fuera de ella.

En este contexto surge la plataformización (uso intensivo de plataformas digitales) que tiene tanto detractores como defensores, debido a que se inserta (o puede hacerlo) en el proceso de industrialización educativa, de larga data y que transcurre entre adhesiones y censuras (Moeglin, 2013). Frente a esta tendencia, recuperamos la educomunicación, surgida en América Latina a partir de las propuestas de Paulo Freire en los años 60 del siglo pasado, cuyos ejes pueden resumirse en diálogo, interacción y comunicación horizontal sobre el entorno específico en el cual se educa. Mientras las plataformas promueven la serialidad (propia de la industrialización), la educomunicación busca la interacción y el diálogo personalizado, por ello es imprescindible analizar los elementos de ambas argumentaciones. Es necesario tomar en cuenta la necesidad de comunicación de dos vías que propone la educomunicación, ya que constituye un elemento central en los procesos de apropiación de las innovaciones tecnológicas que promueven la transformación social y evitan el tecnodeterminismo o un proceso industrial predictivo.

Esta aparente disyuntiva debe ser abordada con un conocimiento más preciso del tema y sus consecuencias, y ya que distintas realidades presentan también matices diversos, hacerlo mediante estudios situados. Las presentes reflexiones pueden advertirnos sobre si escogemos el diálogo o nos conformamos con seguir las estructuras predictivas de las plataformas sin cuestionarlas. Aquí proponemos la confluencia de oportunidades: registrar experiencias y presentar propuestas que permitan superar esta disyuntiva nutriéndose, en lo posible, de ambas tendencias.

Objetivos

Analizar y contraponer los criterios básicos sostenidos por la educomunicación (interacción, diálogo-horizontalidad y ubicuidad), con los dominantes en las plataformas de uso

educativo (industrialización, predicción y repetición), a fin de señalar sus contradicciones y proponer puntos de encuentro.

Caracterización del estudio o discusión teórica propuesta

Estas reflexiones y sus propuestas se sustentan en una discusión documental crítica que refiere los cambios en la enseñanza superior a partir de la digitalización, abrupta y en ocasiones improvisada, producto del confinamiento por Covid-19. Con el advenimiento del uso masivo de las plataformas en la educación se produce un nuevo encantamiento tecnológico que invoca la posibilidad de aprovechar la inercia de la educación a distancia que algunos maestros, alumnos e instituciones perciben como una solución porque abarata costos, personaliza la dimensión tiempo-espacio, acorta traslados y acota el uso de planteles educativos. No obstante, quienes disentimos de su uso intensivo, vemos riesgos: no todos los protagonistas de la educación están de acuerdo con procesos virtuales y reclaman presencialidad, ya que consideran que esas interacciones son las que permiten romper el aislamiento y facilitan comunicaciones descentralizadas que amplían narrativas y puntos de vista.

Es necesario recordar que, para el sector privado no educativo, la plataformización representa la oportunidad de conectar diferentes recursos digitales (redes, aplicaciones, datos, bases informativas) con el fin de acelerar los procesos productivos y con ello activar los ciclos económicos acortando los tiempos de generación de ganancias. Cuando en el sector educativo se busca replicar este modelo, identificado con la modernidad digital, se olvida que los sujetos que intervienen (instituciones, docentes y alumnos) no son mercancías ni necesariamente deben entrar en un ciclo de aceleración de la enseñanza.

En este análisis, nos identificamos con los estudios empíricos que advierten que el uso intensivo de plataformas puede romper con la ubicuidad, dialoguicidad y horizontalidad de la educomunicación. Planteamos recuperar, en el contexto actual, la perspectiva crítica con la que nace la educomunicación en América Latina, sin que ello signifique negar o rechazar las ventajas que las innovaciones tecnológicas pueden aportar.

Estamos en un momento de quiebre pero no de negación del cambio, por lo que debemos de encontrar caminos propicios para alternativas novedosas. Por ello, y ante este posicionamiento, es importante señalar los desafíos que un modelo de uso intensivo de plataformas presenta para la educación superior.

Como se advirtió, este análisis se enfoca en la educación superior pública, por considerarla de acceso generalizado y que de algún modo comparte los lineamientos generales de una posible agenda educativa digital con el resto de América Latina y el Caribe.

La pandemia dio lugar a importantes desafíos que son parte de una problemática compleja y multifactorial, entre ellos destacan algunos que pueden considerarse ejes de reflexión, como los cuatros que se mencionan a continuación:

- 1) Brechas en conectividad e infraestructura tecnológicas, así como en habilidades digitales.
- 2) La gestión del espacio-tiempo.
- 3) Amenaza a la autonomía en la enseñanza superior debido a una permanente vigilancia social de las actividades educativas, así como su registro digital.
- 4) Apropiaciones tecnológicas desiguales condicionadas por los contextos locales, regionales, nacionales e internacionales, que impiden que se produzcan los cambios culturales esperadas que tienen al individuo como eje creativo y transformador.

En relación a las brechas digitales, cabe destacar que antes de la pandemia la escuela se consideraba una suerte de nivelador de esas brechas ya que muchos estudiantes accedían a la infraestructura digital de la institución. Sin embargo, el confinamiento y los requerimientos de educación digital, mostraron un acceso limitado y desigual a la digitalización que impiden su dominio y apropiación. Revelaron también, habilidades digitales insuficientes para sacarles el mayor provecho. Ambos, por ser muy visibles, fueron temas recurrentes en los debates públicos.

Si bien eran brechas conocidas, con la irrupción de lo digital la pandemia materializó las diferencias. Hubo accesos y usos diferentes pero no siempre llevaron a la apropiación entendida como transformación cultural. Esta falta de recursos y habilidades digitales propició caminos de repetición, y en menor medida, de innovación.

Aunque algunos estudios refieren que a nivel institucional, personal y familiar se realizaron inversiones importantes para el acceso y los aparatos tecnológicos, fueron insuficientes. Se trata de un problema no resuelto que en buena medida ha recaído en la economía familiar y sobre el cual las políticas públicas deberán promover apoyos y responsabilidades compartidas. La Comisión Económica para América Latina, CEPAL, habla de garantizar una canasta digital básica.

Respecto a las habilidades digitales entre maestros destaca que, durante años, buscando lograr el acceso universal, se hicieron fuertes inversiones públicas, pero resultaron ser poco asertivas ante la emergencia. Esa formación docente por carecer de especificidad, se concretó a apoyar el lugar colateral que la educación digital tuvo hasta el confinamiento, cuando se aplicaba a programas de carácter remedial debido al acceso limitado a los estudios superiores, o ligados a beneficios económicos.

Los estudiantes, por su parte, constituyen un universo amplio de análisis con muchos matices. Por su edad la digitalización forma parte esencial de la cultura juvenil, se esperaba por esta razón un desempeño adecuado, pero la experiencia mostró que ellos se enfocan hacia otras actividades: relaciones sociales, entretenimiento, videojuegos, conseguir 'amigos' y likes. Se trata así, de un universo a estudiar y consultar.

La pandemia vino también a profundizar las diferencias tecnológicas entre los sectores privados y públicos de la educación. Para el sector público restan aún importantes inversiones en infraestructura y desarrollo de habilidades digitales; y para el privado proponerse metas más abarcadoras que el solo negocio digital.

El segundo eje importante de reflexión es la nueva gestión del espacio-tiempo (E-T), que provocó importantes reacciones. El paréntesis puesto a las actividades presenciales, que fungían como ordenadores sociales del E-T, propició un discurrir sin orden ni contención que propició prácticas emergentes, por ejemplo, el apego al *streaming*). Sin duda el E-T ha sido siempre uno de los ejes de cambio que trajo lo digital y la pandemia lo mostró en toda su dimensión. Marc Augé (1993) al caracterizar sus "no lugares", los describe como espacios de tránsito en los que ocurre todo, pero nada es específico, sólo se transita. Algo así pasó en los hogares: trabajo, enseñanza, entretenimiento, relaciones que

desdibujaron el E-T familiar. Tiempos sin referentes de espacios exteriores, incapaces de ordenar el día a día, fronteras entre público-privado que se desvanecen.

La tendencia actual hacia la hibridación educativa, obliga a reencauzar la gestión del E-T. Especialistas sobre ritmos circadianos han advertido sobre su alteración y sobre una sociedad que se está volviendo atemporal. Las actividades presenciales señalan lugares y fijan tiempos, no obstante, ahora transcurren sin límites en el ciberespacio y lo que para algunos puede ser una virtud para otros no lo es. Este es uno de los mayores desafíos que enfrenta el regreso a lo presencial.

En cuanto a la vigilancia académica, otro de los desafíos del presente, vale la pena recordar a varios autores que ya han trabajado el tema, conceptualizando una sociedad de la vigilancia (Faucault, 2002; Morozov, 2012; Whitaker, 2000). La lucha por la libertad de cátedra ha llevado décadas para alcanzarla y defenderla, no obstante, ahora está siendo vulnerada por la vigilancia que conlleva el uso de plataformas. Maestras y maestros hablan de la pérdida de espontaneidad ante una clase que está siendo grabada y que transcurre en un formato que, por predictivo, impide romper el aislamiento, germen del diálogo y la espontaneidad con el otro.

Como refieren algunas publicaciones periódicas, el control del acto educativo puede ir desde la censura a opiniones e ideologías, hasta coartar la espontaneidad que es propia de una clase presencial en la que se producen intercambios de ideas francos, ingenuos, o algunos rayando en el humor. Esta suerte de panóptico digital inhibe a sus actores y amenaza con instalar profundas transformaciones en la educación superior, por lo que debe ser registrado y analizado.

El último eje de especulación y estudio es el de la apropiación tecnológica, que configura matrices sociales muy desiguales y sólo a veces producen los esperados cambios culturales. Para muchos la pandemia los llevó a ampliar sus habilidades digitales: aprendieron el manejo de nuevos equipos, recursos y plataformas. Sin embargo, en general fueron aprendizajes instrumentales, repetitivos, que no siempre llevan al cambio. Y es en este punto que no es posible dejar de lado la importante contribución de América Latina a lo que hoy conocemos como Educomunicación, iniciada a finales de los años 60 por Paulo

Freire (2005) y alimentada por muchos investigadores de la región (Aparici, 2010). Esta perspectiva entiende a la educación como un mecanismo de transformación que se basa en el diálogo, la interacción y la comunicación horizontal, mecanismos con los cuales maestro y alumno intercambian saberes, interactúan (presencial o digitalmente) pensando el entorno en el que se encuentran. Se construye así el saber ante una realidad específica y sujetos concretos. Es una apertura a la opinión del otro para enriquecer la propia que crea saberes compartidos.

Sin embargo, en un ámbito predictivo, con interacciones delineadas por formatos técnicos, carentes de espontaneidad porque están siendo registrados o vigilados y con referentes espacio-temporales que se han diluido o transformado, en lugar de crear se propicia la reproducción (Bourdieu y Passeron, 2019). Si repetimos en lugar de apropiarnos de un objeto técnico imbuido de nuevas prácticas sociales, resignamos la posibilidad de dar un paso hacia el razonamiento y la reflexión crítica que conducen a la transformación de la sociedad. Es necesario virar esta perspectiva y recuperar la vocación de cambio que define todo proceso de apropiación técnica concebido como y para el cambio cultural.

La Industria educativa, una tentación que regresa

Para el académico francés Pierre Moeglin (2016) la tentación de hacer de la educación un proceso industrial no es nueva, aunque si son nuevos los medios técnicos y las circunstancias histórico-sociales para lograrla. Moeglin dirigió una muy completa antología sobre la Industrialización de la Educación, afirmando que los planteamientos iniciales se encuentran en Kant, a finales del siglo XVIII. Entonces el filósofo se refiere a instrumentos del gobierno, identificados como funcionarios del Estado encargados de normar y organizar el sistema educativo. Pero fue Henri de Saint Simon (1975), quién en 1820 deslumbrado por el papel social de la industria, desarrolló en torno a ella una concepción utópica de su lugar en la sociedad, recomendando una pedagogía de enseñanza mutua. Moeglin ve en esta propuesta el comienzo de un productivismo educativo, un tipo de enseñanza que a partir de un proceso uniforme busca ser más rápida, al tiempo que reproduce las condiciones sociales existentes, un objetivo que se repetiría a lo largo de la historia.

Con el taylorismo de principios del siglo XX, emerge la intención de una educación burocratizada y eficientista, afín al sistema de producción industrial. Este modelo, apoyado en las innovaciones tecnológicas, busca ir garantizando cada vez más masividad, eficiencia y control. Argumentos integradores que las ven como la salvación a problemas educativos históricos: exclusión, deserción e inequidades. Se trató del despliegue de la mirada tecnodeterminista asumida por algunos estudiosos de la educación, que fueron desarrollando argumentos en favor de la industrialización. Este enfoque superó en mucho el encuadre productivista inicial, enfocándose en la producción industrial en serie. Los sistemas privados de educación abonaron a este enfoque, cuando priorizaron ganancias frente a contenidos.

La perspectiva crítica sobre este enfoque no se hizo esperar, aportando explicaciones y argumentos contra la industrialización educativa. En este contexto, la llegada de los medios de comunicación representó para muchos una amenaza al sistema educativo, ya que circularon algunas ideas que planteaban el posible reemplazo del docente por esos medios.

Estos enfoques contrapuestos se vieron reflejados no sólo en reflexiones, sino en políticas públicas sobre educación, de tal manera que fueron parte del escenario existente cuando en 2020 irrumpe la pandemia por Covid-19. Para entonces existía una educación superior a distancia, digitalizada, concebida como un sistema colateral y paralelo al presencial, encaminado a ofrecer algunos posgrados, cursos de actualización o certificaciones requeridas por el mercado laboral.

La unificación industrial de la educación destacó en distintos periodos tecnológicos del siglo XX, casi todos con interés de servir al mercado laboral. Destacan la instrucción programada; el uso institucional de programas de software educativo; el desarrollo de sistemas digitalizados o no, abiertos y a distancia; y en el presente tenemos la tendencia a alcanzar la plataformización educativa. Pero el contenido educativo no es un producto material sino un intangible que se manifiesta de distintos modos. Es situado y se diferencia según el sujeto que enseña y el que aprende, es decir, es lo opuesto a la serialidad y masificación industrial. La educación no produce bienes como lo hace la industria,

desarrolla habilidades, transmite y genera conocimientos, comparte la cultura y con ella se abre al mundo, siempre en un tono de cambio y transformación.

Desde educomunicación se rechaza la estandarización educativa y la productividad serial. Se rechazan también los criterios unificadores de los sistemas de evaluación, con reminiscencias del control de calidad industrial. Son los datos que invisibilizan los sentimientos que nos mueven como estudiantes y como profesionales.

Estandarizar conspira contra la libertad de crear y cambiar, lo cual termina por eludir la transformación cultural, que es el espíritu de la apropiación y fin de la educación liberadora que planteaba Freire y muchos otros autores que siguieron su línea de pensamiento desde finales de los años 60. Pero han pasado varias décadas y debemos actualizar esos argumentos.

Docencia, investigación y difusión casi siempre responden a metas simultáneas y a pasiones compartidas que los sistemas de cuantitativos de evaluación académica, con fines productivistas, difícilmente pueden valorar.

El uso intensivo de plataformas o plataformización representa una nueva mirada, renovada, en la vocación por industrializar la educación. Hoy se cuentan con medios y procesos capaces de eliminar la espontaneidad, idóneos para extender la vigilancia y el control, aptos para uniformar el procesos educativo despojándolo de interacciones libres, emotivas, que permiten construir conocimiento original.

Enfoque de abordaje y principales conclusiones

Como se planteó al exponer el enfoque y metodología de abordaje de esta presentación, su perspectiva es crítica, ya que se considera a la plataformización educativa como un proceso industrial. Sus preceptos substanciales se basan en el control de los interlocutores educativos mediante mecanismos de interacción predictivos que dificultan el reconocimiento del otro, su capacidad expresiva y de ruptura del aislamiento. Si el docente no cuenta con las habilidades tecnológicas necesarias para modificar esas narrativas y sus apoyos digitales promueven la reproducción, caerá en procesos carentes de diálogo y comunicación horizontal, bases de la educomunicación (Aparici, 2020).

No obstante, la pandemia dejó algunas enseñanzas que debemos capitalizar: ante determinadas situaciones existe la posibilidad de movilizar la rigidez del sector educativo; las brechas de orden digital y de conocimiento deben dimensionarse en entornos concretos (local, regional, nacional o internacional); la plasticidad de la dimensión espacio-tiempo es amplia y diversa; aunque no se fomente o concrete, los sujetos educativos poseen una gran capacidad de apropiación tecnológica generadora de cambios culturales; es imposible (y absurdo) plantarse frente al actual cambio tecnológico con un marco conceptual anterior a la innovación misma o lo que es igual: mirar el futuro desde el pasado.

Frente la disyuntiva expuesta y los resultados emergentes de la pandemia en materia educativa aún sin analizar a cabalidad, proponemos una revisión teórica, así como investigación empírica, situada y contextualizada. Estamos en una transición y no acabamos de digerir las experiencias del confinamiento en el sector educativo, por ello las decisiones que se tomen deben estar respaldadas por las experiencias vividas. El dilema presente indica que es oportuno investigar mediante un proceso de acción-reflexión-acción que puede partir del registro de experiencias como evidencias disponibles, reflexionar sobre esos hallazgos, y actuar proponiendo aportaciones que actualizan el saber.

Educomunicación y platomorfización no deben ubicarse en extremos irreconciliables. Existe la posibilidad de enfrentar las transformaciones tecnológicas del presente desde un marco teórico dialógico e interactivo. De no hacerlo, estaríamos reconociendo que el tecnodeterminismo de las plataformas nos determina y no permite mirar este fenómeno desde la comunicación horizontal. Necesitamos que esta revisión conceptual nos permita construir el mejor escenario para la educación superior pospandemia, antes debemos indagar las experiencias vividas, sistematizar los hallazgos, analizarlos y recién entonces proponer líneas de acción.

Bibliografía

Aparici, R. Coordinador. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Gedisa.

Augé, M. (1993). *Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Gedisa.

Bourdieu, P. y J.C Passeron. (2019). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Biblioteca Clásica de Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Moeglin, P. Director (2016) *Industrialiser l'éducation; Anthologie commentée (1913-2012)*. Presses universitaires de Vincennes. Saint-Denis.

Morozov. E. (2012). *The Net Delusion*. Penguin.

Saint-Simon, H. (1975) *Du Systeme industriel*. Ministerio del Empleo y Seguridad Social.

Whitaker, R. (2000). *The end of privacy*. New press.