



PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS Y COMUNICACIONALES DE LA EDUCACIÓN 2.0

Roberto Aparici

raparici@edu.uned.es

Roberto Aparici es director del Master Profesionalizante “Redes sociales y aprendizaje digital” y del programa de doctorado “Comunicación y educación en entornos digitales” en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de Madrid, España. Es especialista en educomunicación, cultura de la participación, narrativa digital, integración y convergencia de medios. Ha sido uno de los autores del Informe “Educación mediática en la escuela 2.0” para el Ministerio de Educación de España. Sus últimas obras: “Educomunicación: más allá del 2.0”, “Conectados en el ciberespacio”, “La construcción de la realidad en los medios de comunicación”.

RESUMEN

En estos momentos convulsos para la educación, se hace necesaria una revisión y reconstrucción de los principios, metodologías, tecnologías y formación docente. En este artículo se aborda el modelo participativo basado en la dialogicidad que utilizan niños y jóvenes de aula fuera del aula, frente al modelo transmisivo que predomina en las instituciones educativas. En el ámbito institucional educativo, el proceso de enseñanza aprendizaje suele realizarse en torno al libro de texto, de testimonios escritos y monólogos docentes, mientras que la cultura popular de esta segunda década del siglo XXI permite la participación individual y colectiva y está ligada a los principios de la conectividad.

INTRODUCCIÓN

La escuela y la universidad están ancladas en las tecnologías, las metodologías y concepciones pedagógicas de la sociedad industrial. Son territorios de la cultura asimilada, lista para su consumo masivo. Son territorios desnaturalizados de su contexto y de su tiempo.

La educación como se sigue practicando en la actualidad está regida por cánones pregutenbergianos y, en el mejor de los casos, gutenberguianos. Alumnos y docentes siguen comunicándose, mayoritariamente, de manera manual con lapiceros o bolígrafos y, de manera mecánica, a través de la reproducción seriada de informaciones, y son muy pocos los que utilizan y producen recursos informacionales digitales.

En el contexto escolar aún no han entrado las formas populares de la cultura de este siglo como son YouTube, las redes sociales, la telefonía móvil o los videojuegos. Se habla frecuentemente de ellos, pero no se los utiliza como lenguaje, medio de comunicación o tecnologías en las prácticas cotidianas de las aulas.

LA CULTURA POPULAR Y LA CULTURA ESCOLAR

La cultura popular de este siglo, a diferencia de la del siglo pasado, permite la participación individual y colectiva, está ligada a la conectividad y aún no se ha institucionalizado en la vida de las escuelas o de las universidades.

En el ámbito institucional educativo el proceso de enseñanza aprendizaje suele realizarse en torno al libro de texto, de testimonios escritos y monólogos docentes. Facer, citado por Buckingham, afirma que “la mayoría de las experiencias de los jóvenes con las tecnologías tienen lugar fuera de la escuela, en el contexto de lo que ha sido denominado «cultura tecnopopular». Y el contraste entre lo que ocurre allí y lo que sucede en el aula suele ser abismal. Es obvio que algunas nuevas tecnologías -como los videojuegos y los teléfonos celulares- se encuentran excluidas por completo del aula” (Buckingham, 2008, p. 125).

En los centros educativos se llevan a cabo estrategias propias de la era de la imprenta en cuanto al material de estudio y de consulta usados, y las metodologías pregutenbergianas utilizadas a la hora de tomar apuntes manuscritos, redactar pruebas de evaluación eminentemente memorísticas, etc. Tapscott (2010: 157) dice que en un estudio realizado en el año 2007, en 20.500 escuelas de enseñanza básica de los Estados Unidos, los alumnos pasaban la mayor parte del tiempo oyendo a sus profesores. Asimismo, recogió testimonios de rectores y docentes que afirmaban que el modelo de aprendizaje que se practica en las instituciones es pre-gutenbergiano.

Especifica que “hay muchos docentes que leen anotaciones manuscritas y escriben en pizarras y los alumnos anotan lo que esos docentes dicen. La impresora, la letra impresa en muchos casos no es importante en este paradigma” (Tapscott 2010:154). No sólo se trata del soporte utilizado en las aulas,



sino en las metodologías pedagógicas y estrategias comunicativas que se llevan a cabo para “transmitir el conocimiento”.

Papert, hace casi 20 años señaló que la escuela, tal como la conocemos hoy, ha cambiado muy poco con respecto a lo que era hace más de cien años y, para demostrarlo, se valió de un viaje imaginario a través del tiempo que realizaban un grupo de cirujanos y un grupo de docentes: “Imaginemos un grupo de viajeros provenientes del pasado; entre ellos hay un grupo de cirujanos, un grupo de maestros de escuela, todos ellos ansiosos por conocer cuánto ha cambiado su profesión al cabo de cien o más años. Imaginemos el desconcierto de los cirujanos al encontrarse en el quirófano de un hospital moderno. Si bien serían capaces de reconocer que se estaba llevando a cabo una operación, e incluso podrían adivinar cuál era el órgano enfermo, en la mayoría de los casos no serían capaces de hacerse una idea de cuál era el objetivo del cirujano ni de la función de los extraños instrumentos que éste y su equipo estaban utilizando, los rituales de asepsia y la anestesia, los agudos sonidos de los aparatos electrónicos y las brillantes luces, tan familiares para los espectadores habituales de televisión, les resultarían totalmente extraños. Los maestros del pasado, por el contrario, reaccionarían de manera muy distinta en la clase de una escuela primaria moderna. Posiblemente se sentirían confundidos por la presencia de algunos objetos, quizás percibirían cambios en la aplicación de ciertas técnicas y, seguramente, no habría acuerdo entre ellos sobre si el cambio ha sido para bien o para mal, pero es seguro que todos comprenderían perfectamente la finalidad de cuanto se estaba llevando a cabo y serían perfectamente capaces de encargarse de la clase” (Papert, 1995:15).

Las políticas educativas desde hace más de 30 años están priorizando la dotación tecnológica de los centros educativos, pero de poco sirve modernizar escuelas con tecnologías digitales si los ordenadores son usados para basarse en el paradigma transmisivo, como ha ocurrido con las aulas de informática que introdujeron una nueva tecnología digital para reproducir una vieja concepción pedagógica. Pero, a diferencia de lo que ocurría a fines de los 90 del siglo pasado y los primeros años de esta década, los jóvenes se han convertido en “expertos” que fuera del aula ponen en práctica modelos basados en la colaboración, la solidaridad, la interacción; que entran en contradicción con las prácticas basadas en la reproducción que se utilizan en las escuelas.

Las instituciones educativas están en un callejón sin salida si siguen repitiendo las prácticas heredadas de las aulas de informática del siglo pasado. En este sentido, Martín Barbero, hace más de 20 años, explicitaba sobre los peligros de seguir manteniendo prácticas educativas y comunicativas enajenadas del contexto sociotecnológico de la siguiente manera: “Necesitamos una concepción de escuela que retroalimente la praxis comunicativa de la sociedad y que en lugar de limitarse a retransmitir saberes memorizables, reproducibles, asuma los nuevos modos de producir saber, éstos que pasan por la apertura de las fronteras que dicotomizan cotidianamente a la escuela como lugar del libro, a los medios audiovisuales y a las tecnologías informáticas como el lugar de la mentira y la seducción. Porque una escuela así es incapaz de formar el ciudadano que nuestra sociedad está necesitando y de hecho es una escuela que está ahondando la división social” (Martín Barbero, 1991:21).

LA ESCUELA DESCONECTADA

Las instituciones educativas (escuelas, institutos o universidades) son herederas de la tradición libresca ligada a los saberes académicos institucionalizados. Niños y jóvenes juegan una doble moral que les impone este sistema educativo que se practica de manera global: dentro de las aulas trabajan la cultura oficial y fuera de las aulas la cultura popular, la educación informal, las redes de amigos como Facebook o Twitter, por citar solo dos.

Niños y jóvenes están desconectados en los espacios educativos institucionales. En la escuela pueden organizarse grupos para realizar alguna actividad puntual. En este trabajo grupal suelen realizar una división de tareas y cada uno de ellos complementa su participación en función de lo que le corresponde realizar como si se tratara de una producción en cadena. Esta forma de entender la dinámica del trabajo grupal responde al típico modelo de aprendizaje heredado de la sociedad industrial donde cada individuo es responsable solo de una parte del todo, mientras que en el trabajo colaborativo todos los miembros del grupo son participantes y autores del todo y, a su vez, de cada una de sus partes. Esta dinámica de trabajo grupal responde a otra concepción de la sociedad sobre la producción no solo de artefactos, sino también de conocimientos.

Frente a estas prácticas institucionalizadas en el sistema educativo, los propios jóvenes fuera del aula colaboran en las redes sociales utilizando un paradigma de otra naturaleza que no responde al de la vida dentro de las aulas.

En las horas escolares un alumno suele estar “condenado” a la competitividad y al individualismo, mientras que fuera de la institución educativa, en Internet se puede encontrar con “sus amigos”, organizar discusiones, sus momentos de ocio digital, aprender a enfrentarse a situaciones nuevas donde la información y el entretenimiento constituyen su materia prima.

Para Stephen Downes, “la escuela de hoy, incluso ahora, está dominada por las aulas de clase. Es cierto que algunas de esas aulas ahora contienen computadores, pero el diseño sigue siendo esencialmente uno en donde los estudiantes se reúnen en una sala para concentrarse en actividades de aprendizaje dedicadas, por lo general en la forma de algún tipo de contenido impartido por un profesor. Aunque ha habido retos a los currículos durante los últimos diez años, su estructura básica no ha cambiado y, de hecho, en algunos lugares se ha vuelto más arraigado, a medida que las escuelas se enfocan en el retorno a las materias básicas”.

Las tecnologías digitales y las redes sociales han hecho visibles las prácticas comunicativas que imperan en la educación: transmisivas y reproductoras donde las aulas actúan como si se tratara de un medio de comunicación masivo, un emisor y decenas o cientos de receptores. En muchas ocasiones se utilizan tecnologías para la conectividad pero, para repetir las viejas concepciones pedagógicas de la reproducción y el aislamiento.

Downes señala que: “los cambios que veremos en el aprendizaje no ocurrirán como resultado de un tipo de aprendizaje que sustituye a otro sino, más bien, como el resultado de una convergencia gradual entre las diferentes formas de aprendizaje. Esto ya empieza a verse en lo que hoy es denominado aprendizaje mixto, que es esencialmente aprendizaje tradicional en el aula complementado por actividades y recursos en línea”.

Mientras que algunas escuelas utilizan la telefonía móvil como un recurso más del aprendizaje, en la mayoría de las instituciones educativas se prohíbe su uso, incluso se prohíbe la modalidad de envío de mensajes SMS. El alumnado usando SMS en el aula puede establecer diferentes relaciones de conectividad con sus compañeros o participar de una actividad didáctica como hacen en Irlanda en la enseñanza de la lengua materna. Pero el uso de los SMS con fines pedagógicos representa una alteración del tiempo (es decir pasar de la época gutenberguiana de la comunicación a la digital) y del orden lineal cartesiano, concepciones extendidas y asumidas mayoritariamente en todas las instituciones educativas. Estos nuevos medios usados desde una perspectiva dialógica implican una modificación de los modelos estandarizados con o sin tecnologías y significan una alteración de la concepción del orden y del tiempo lineal que predomina en los sistemas educativos, para poner en práctica otras concepciones y teorías que, de alguna manera, constituyen la razón de ser de este nuevo entorno comunicativo y tecnológico, que es la web 2.0. Esto significaría aplicar a contextos educativos principios relacionados con la teoría del caos, la complejidad y la incertidumbre. La relación todos con todos, que conlleva la puesta en marcha de un modelo de educación 2.0, altera las relaciones comunicativas tradicionales centradas en un emisor y, al mismo tiempo, altera la micropolítica del poder institucionalizada en la vida cotidiana de las aulas. Esta tecnología implica un cambio sustancial en las reglas del juego que han perdurado a lo largo de los últimos siglos. La puesta en marcha de un modelo de esta naturaleza está íntimamente ligada a los principios de la sociedad del conocimiento frente al modelo industrial institucionalizado en la vida escolar. Estos dos modelos van a convivir durante un largo período de tiempo y los conflictos que se observan en estos momentos son solo la punta del iceberg del contexto educativo con el que vamos a convivir en los próximos años.

Siemens (2011) señala que: “Muchas universidades están usando principios de aprendizaje interconectado. Pero la mayor parte de las actividades se dan en un nivel no estratégicamente planeado. En cambio, educadores individuales están usando blogs o YouTube, o recursos educativos abiertos, para mejorar la calidad de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes”. Es decir que las instituciones educativas en muchas ocasiones utilizan el aprendizaje interconectado para seguir realizando las prácticas de aprendizaje de toda la vida sin atender al nuevo ecosistema comunicacional y a las herramientas que permiten mejorar las experiencias de aprendizaje ligadas a los entornos comunicativos de alumnas y alumnos. El mismo Siemens hace un llamamiento con el fin de no seguir repitiendo los modelos transmisores centrados en una sola fuente informacional. En este sentido dice: “Hoy, con mejores opciones de búsqueda y redes sociales que pueden propagar información rápidamente (tanto buena como mala), tenemos menos necesidad de un único rol informacional. La diversidad es importante para entender

cualquier área temática. Un curso entonces, debería exponer a los aprendices a varias fuentes de información, varios pensadores en un campo, y varias perspectivas sobre un tópico”.

Esto significa enseñar a mirar un tema desde miradas e interpretaciones diferentes e introducir al alumnado en los principios de la incertidumbre, una de las características de nuestra época pero los sistemas educativos apegados a métodos tradicionales se niegan abordar cualquier temática a partir de ese principio. El orden lineal y la certidumbre son dos de las características de los sistemas industriales del conocimiento que aún se perpetúan de manera constante en los entornos informacionales de la educación conectada.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA EDUCACIÓN 2.0

La educación 2.0 nos presenta una filosofía y una práctica de la educación y de la comunicación basada en el diálogo y en la participación que no requiere solo de tecnologías, sino de un cambio de actitudes y de concepciones. Muchos de sus principios tienen su origen en la comunicación dialógica que ya habían planteado, entre otros, Paulo Freire (1973): “Ser dialógico es no invadir, es no manipular, es no imponer consignas. Ser dialógico es empeñarse en la transformación, constante, de la realidad. Ésta es la razón por la cual, siendo el diálogo contenido de la propia existencia humana, no puede contener relaciones en las cuales algunos hombres sean transformados en “seres para otro””.

Es importante destacar que Freire asociaba el diálogo como un elemento crucial para problematizar el conocimiento, no es una mera conversación, tampoco una charla insustancial, el diálogo es una metodología y una filosofía, y está ligado a la participación en la construcción colectiva del conocimiento, por ello afirmaba: “Lo que se pretende, con el diálogo, en cualquier hipótesis (sea en torno de un conocimiento científico y técnico, sea de un conocimiento “experiencial”), es la problematización del propio conocimiento, en su indiscutible relación con la realidad concreta, en la cual se genera y sobre la cual incide, para mejor comprenderla, explicarla, transformarla” (Freire, P. 1973.57).

Una relectura de la obra de Freire en la actualidad puede ofrecernos respuestas para restablecer las relaciones entre los interactuantes de la educación y de la comunicación en el contexto digital. La superación de roles convencionales nos permiten ser, con el uso de la Web 2.0, productores interactuantes, recuperando y desarrollando una perspectiva educomunicativa que predijo en 1973 Jean Cloutier en Canadá con su teoría del emirec (el emirec es la conjunción de las palabras emisor y receptor y conlleva la idea que cada individuo puede ser, al mismo tiempo de manera holística, emisor y receptor y que cada usuario pueda ser y actuar potencialmente como un medio de comunicación).

A partir de la Web 2.0, los participantes en el ciberespacio permiten establecer una relación entre iguales que están en interacción constante. Pero, estas prácticas en la Red, también, pueden llevarse a cabo en escenarios reales. La tecnología digital ha puesto en evidencia prácticas enunciadas hace muchos años que pueden desarrollarse en las aulas o en los medios de comunicación. No se trata solo de una cuestión tecnológica sino, sobre todo, de una dimensión metodológica, pedagógica e ideológica. Por ello Freire señala que “el diálogo y la problematización no adormecen a nadie. Concientizan. En la dialogicidad, en la problematización, educador-educando y educando-educador desarrollan ambos una postura crítica de la cual resulta la percepción de que todo este conjunto de saber se encuentra en interacción. Saber que

refleja al mundo y a los hombres, en el mundo y con él, explicando al mundo pero, sobre todo, justificándose en su transformación” (Freire, P. 1973.62).

Al analizar el tipo o modelo de relación de los interactuantes, Freire especificaba que en los modelos basados en la transmisión no había comunicación. Esta relación se da aún hoy en la mayoría de las aulas y es la práctica que siguen ejerciendo los medios convencionales de comunicación. En todo acto comunicativo, sea cara a cara o mediatizado por una tecnología, tiene que producirse un acto de encuentro y de reciprocidad entre todos los que participan de ese acto comunicativo.

La educomunicación planteaba, hace más de 40 años, cuestiones que han tomado una renovada actualidad en los últimos tiempos a partir del desarrollo de la Web 2.0 que ha extendido los conceptos de comunicación democrática, participación, colaboración o empoderamiento.

El modelo de enseñanza - aprendizaje que criticaba Paulo Freire estaba centrado en una concepción bancaria de la educación, es decir en un modelo transmisor que imponía unas relaciones entre docentes y alumnos.

Estas cuestiones las retoma Kaplún y las grafica como dos dimensiones rígidas, donde se establecen unos roles específicos que se reproducen aún hoy.

EL EDUCADOR	EL EDUCANDO
<ul style="list-style-type: none"> • es siempre quien educa • es quien habla • prescribe, norma, pone las reglas • escoge el contenido de los programas • es siempre quien sabe • es el sujeto del proceso 	<ul style="list-style-type: none"> • es siempre el que es educado • es quien escucha • obedece, sigue la prescripción • lo recibe en forma de depósito • es el que no sabe • es el objeto del proceso

Kaplún, M. (1998). Una pedagogía de la comunicación

Este método, decía Kaplún, está basado en la relación del docente y el libro de texto que es la principal fuente de información en las aulas, no se da importancia al diálogo y a la participación: “se valora mucho el dato y muy poco el concepto y se premia la buena retención de los contenidos (esto es, su memorización) y se castiga la reproducción poco fiel. La elaboración personal del educando es, asimismo, reprimida como error”. Y, agregaba, “la experiencia de vida de los educandos es desvalorizada” (Kaplún: 1998:23).

Esta relación de docentes y alumnos, Kaplún también la extrapoló al campo de los medios de comunicación donde un centro emisor se dirige a miles o millones de receptores, y propuso que se podía construir otro tipo de relaciones entre y con los actores de la comunicación y de la educación.

Pero a la hora de la formación basada en un modelo dialógico, las universidades en la segunda década del siglo XXI ponen en práctica las interacciones grupales o el papel de las mediaciones reproduciendo

los modelos instalados desde el siglo XIX. En este sentido Prieto Castillo (2000) dice: "El viejo discurso universitario carece de mediaciones pedagógicas, se centra en una palabra despersonalizada, empecinada en transmitir ciencia; cierra oportunidades de expresión, entiende poco y nada de medios audiovisuales, entiende a menudo menos de la interacción grupal. ¿Cómo formar comunicadores desde semejantes matrices?".

Asimismo, los recursos educativos en las aulas suelen ser gutenberguiano y, el mismo Prieto Castillo (2000), realiza una profunda crítica cuando visibiliza esta cuestión al afirmar que: "En muchos establecimientos se pretende enseñar comunicación sometiendo a los estudiantes a esa ilusión de aprendizaje consistente en escuchar y tomar apuntes".

Es importante destacar cómo desde la enseñanza primaria hasta la universidad hay un predominio de este tipo de prácticas. En este sentido, García Canclini (2007) realiza una serie de interrogantes que van dirigidos a todos los responsables de los sistemas educativos y culturales cuando nos dice: "Más bien habría que preguntarse a quién no le sirve ser internauta: a los que hacen políticas culturales gutenberguianas, a las bibliotecas que no incorporan ordenadores, a los que deseamos usarlos pero sólo nos sirven a medias porque nos sentimos extranjeros frente a los nativos digitales, o preferimos el placer de escribir a mano. A quienes a veces desearían desconectarse y no pueden".

Debemos tener en cuenta que muchas de las experiencias educativas y comunicativas que recurren a las tecnologías digitales no dejan de ser gutenberguianas aunque usen la Web, ya que siguen repitiendo los mismos modelos analógicos y concepciones pedagógicas y comunicativas del siglo pasado.

En el proceso educativo y comunicativo, Kaplún proponía la puesta en marcha de modelos autogestionarios basados en la participación activa en todos los niveles y campos, y decía: "Como se ha visto, tiene que ser así, participativo, no sólo por una razón de coherencia con la nueva sociedad democrática que busca construir, sino también por una razón de eficacia: porque solo participando, involucrándose, investigando, haciéndose preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose, se llega realmente al conocimiento" (Kaplun, 1998:51).

En esa misma línea, autores como Servaes y Malikhao señalaban, también, la importancia de la autogestión en todo proceso comunicativo. La autogestión está íntimamente ligada a la autonomía, la producción de contenidos y a la educación emancipadora, cuestiones profundamente relacionadas con los principios de la educación 2.0. Estos autores precisaban que: "La forma más desarrollada de participación es la autogestión. Este principio implica el derecho de participación en la planificación y la producción de los contenidos de los medios de comunicación. Sin embargo, no todos desean o deben ser involucrados en su implementación práctica. Es más importante que la participación sea posible a nivel de la toma de decisiones en cuanto a los temas que serán tratados en los mensajes y en cuanto a la selección de procedimientos. Uno de los obstáculos fundamentales contra la decisión de adoptar la estrategia participativa consiste en que ésta significa una amenaza para las jerarquías existentes. Sin embargo, la participación no implica que especialistas del desarrollo, planificadores y dirigentes institucionales ya no tengan ningún papel. Sólo significa que los puntos de vista de los grupos locales del público son tomados en cuenta antes de que los recursos de los proyectos de desarrollo sean designados y distribuidos, y que las sugerencias de cambios políticos sean tomadas en cuenta". (Servaes y Malikhao, 2007:47)

Estas cuestiones que fueron objeto de debates en el siglo pasado, están más vigentes en esta nueva década donde las tecnologías digitales han hecho visibles las prácticas comunicativas y pedagógicas de los medios de comunicación y las instituciones educativas.

MÁS ALLÁ DE CUALQUIER TECNOLOGÍA DIGITAL

Los principios pedagógicos y comunicativos de la educación 2.0 basados en la participación, la autogestión y la comunicación dialógica han sobrevivido a los cambios tecnológicos que hemos experimentado en los últimos años. Las tecnologías digitales pueden servir para ofrecer más de lo mismo, es decir repetir el uso de viejas concepciones pedagógicas envueltas en un barniz de modernidad digital. En ese sentido Kaplún (1992) dice: "Un pertinaz equívoco se obstina en enturbiar las relaciones entre educación y comunicación. Una enseñanza suele autocalificarse de moderna cuando despliega aparatos y recursos audiovisuales; y de más moderna aún si enseña a distancia, a través de medios. Pero, cuando se examina la pedagogía que subyace al interior de sus productos, resurgen bajo el vistoso y coloreado maquillaje las arrugas del viejo y glorioso modelo vertical. Los mensajes son casi siempre expositivos y cerrados sobre sí mismos, sin resquicios para la reflexión crítica ni la participación de un educando concebido como un receptor pasivo al que se le invita a sentarse, mirar en silencio y aprender lo que ellos conducen. Creyendo "usar y aprovechar" los medios, lo que ésta tecnología educativa ha hecho, en realidad, es someterse a la lógica de éstos: adoptar acríticamente su modalidad unidireccional sin buscarle alternativas. Así, lo que aparentó ser un avance, una modernización de la enseñanza -asociada a las nuevas tecnologías electrónicas-, se tradujo, evaluado en términos pedagógicos, en un estancamiento e incluso en un retroceso".

Con nuevas o viejas tecnologías es imprescindible preguntarse sobre nuevas formas de enseñar y aprender. Los cambios metodológicos, la búsqueda de nuevos modelos pedagógicos y las prácticas interactivas basadas en el diálogo son cuestiones que están más allá del uso de una tecnología u otra. Prieto Castillo (2000) señala que todo proceso comunicativo está más allá del uso de una tecnología u otra cuando expresa que "la comunicación en la educación va mucho más allá de los medios en la enseñanza. Nos preguntamos por la comunicación en el trabajo del educador, en el trabajo de estudiante y en los medios y materiales utilizados".

Se hace imprescindible hablar de otro modelo de comunicación que supere los límites instaurados por los paradigmas funcionalistas. Las predicciones que se hicieron en sus orígenes ahora pueden ser realidad y cada persona puede ser y actuar como un medio de comunicación a través de blogs, wikis o videos en youtube. Es decir que cada individuo puede ser comunicativamente un emirec o un prosumer. Kaplún (1992) también anticipó estas cuestiones hace 20 años al expresar que "no podría ciertamente apelarse al clásico esquema transmisor "emisor/mensaje/receptor"; ni aun añadiéndole una vía de retorno - feedback o retroalimentación- provista como mecanismo de control y regulación del sistema. En consonancia con una educación que quiere ser tal -y por tanto formativa no meramente informativa, suscitadora de "criticidad" y creatividad- el modelo de comunicación tendrá que ser participativo, "dialógico" y multidireccional; concebir al educando -según el feliz neologismo acuñado por Cloutier- como un emirec; esto es, como un sujeto comunicante, dotado de potencialidades para actuar alternadamente como emisor y receptor de otros emirecs poseedores de iguales posibilidades; facultando, pues, no sólo para recepcionar, sino también para autogenerar y emitir sus propios mensajes".



Hemos comprobado que se suelen trasladar esquemas y modelos de análisis de espacios analógicos a escenarios digitales. La aplicación de los principios de la cultura digital a la educación 2.0 implica la incorporación de paradigmas, conceptos, metodologías que se caracterizan a partir de la teoría del caos, los hipertextos e hipermedios, el principio de incertidumbre, la interactividad, la inmersión que involucra a todo el proceso educativo. Esto significa que de aquí en adelante será necesario pensar en otras alfabetizaciones ya que la actual sólo responde al modelo de la sociedad industrial para el que fue creado.

La sociedad informacional exige la puesta en marcha de otras concepciones sobre una “alfabetización” que no se limite a la lectoescritura sino que considere todas las formas y lenguajes de la comunicación. La alfabetización en la lectoescritura respondía al criterio de incorporar a la mayor parte de la población un modelo que atendiese a sus necesidades: la producción en cadena.

Aunque tanto la sociedad industrial como la sociedad informacional responden a los modelos productivos capitalistas, la materia prima en la sociedad informacional es la información digital; es decir un sistema basado en breves, en un contexto caracterizado por la globalización, la complejidad, la incertidumbre, la convergencia de tecnologías y la integración de lenguajes y medios, mientras que la materia prima de la sociedad industrial estaba caracterizada por la transformación de la producción manual o artesanal a la producción en masa y en serie, y la materia prima era la lectura y escritura analógica, es decir una tecnología basada en átomos. La sociedad industrial se enfrentaba a la formación mecánica en la lectoescritura para incorporar a ingentes grupos humanos al mundo de la producción masiva.

Si la producción manual y artesanal atiende a los criterios de un contexto predominantemente agrícola, la producción en masa atiende a las demandas y necesidades que caracterizan a la sociedad industrial. La sociedad del conocimiento atiende a perfiles laborales de un modelo de sociedad que aún está definiéndose y exige pensar en la necesidad de formar en competencias diferentes a las de los modelos anteriores. En una misma sociedad pueden estar presentes los tres modelos y van a convivir un periodo de transición, pero el modelo informacional -por las leyes que determinan el mercado, los organismos financieros y los modelos de producción actuales- es el que terminará por imponerse. En el contexto de esas tres categorías de sociedad: agrícola-manual, industrial e informacional hay que situar los procesos de cambio y transición que ha de vivir la escuela 2.0.

EDUCACIÓN 2.0 EMANCIPADORA

A fines del siglo XX a los jóvenes se los llamaba Generación Net, la generación conectada o la generación de la Web. El nombre era un signo de adhesión al ciberespacio, a la revolución numérica que caracterizaba a estos tiempos y con el nacimiento y desarrollo de cibercafés.

Poco después, a partir de Prensky, se los llamó nativos digitales, generación 2.0 y se los asociaba con los videojuegos, con los escolares que van a buscar informaciones y amigos en Internet, con pasar más tiempo delante de la pantalla de un ordenador que frente a los libros.

En estos momentos, a través del ordenador o de la telefonía se pueden acceder a programas de TV, radio, periódicos, videojuegos... y esto no ha hecho más que empezar. Estamos en los inicios de una modalidad comunicativa y tecnológica que va más allá del 2.0. Fisher (2001) se pregunta si ¿Existe una cultura Internet? Y dice que: “En el sentido amplio de los antropólogos, donde todo forma parte de la cultura, sus

usos sociales que se generalizan y su omnipresencia mediática le dan un lugar importante como instrumento de difusión y como objeto cultural. Pero, ¿Internet genera obras originales, musicales, artísticas, literarias, cinematográficas, que sin ella no existirían? ¿Internet incita a los creadores a crear? ¿Internet es la base de nuevas búsquedas estéticas, nuevas escrituras, nuevas estructuras y valores lingüísticos, artísticos, dramáticos, musicales? ¿Nuevas concepciones del espacio-tiempo? ¿Nuevos modos de participación interactiva de públicos? ¿Nuevos públicos? La respuesta es Sí para todas estas preguntas”.

Los programas de estudio de educación mediática se caracterizan, en líneas generales, por enfoques que provienen de contexto social, político, económico y pedagógico de la década pasada o, incluso, de los años noventa. Aún se mantienen los paradigmas basados en estudiar cada uno de los medios en función de sus representaciones, de la tecnología que se pone en juego, del lenguaje que utiliza, de los productores de esos medios, de los textos que producen, de los públicos.

Pero, junto a esos enfoques, hay una tendencia cada vez más acentuada en investigar aspectos relacionados con los públicos y las producciones de las tecnologías digitales, la telefonía móvil, los videojuegos. En síntesis, el objeto de estudio, investigación y producción de la cultura digital en este momento tiene lugar, principalmente, fuera del aula. Las formas actuales de la cultura popular están ligadas al ciberespacio, la inmersión, la participación con el uso de los más variados dispositivos.

Las narrativas y estrategias que ofrecen los videojuegos, el cambio de identidades, la convergencia de medios o la participación son tratados de manera independiente hasta el punto que Jenkins (2008) habla que esta época se caracteriza por la necesidad de adquirir competencias en la cultura de la participación o la cultura de la convergencia de medios.

CONCLUSIONES

En estos momentos convulsos para la educación, se hace necesario una revisión y reconstrucción de los principios, metodologías, tecnologías y formación docente. Kellner citado por Suoranta y Vadén (2008), en la obra de McLaren y Kincheloe (McLaren P y Kincheloe J.L, 2008), propone que “los desarrollos tecnológicos del momento actual hacen que sea posible la revisión y reconstrucción radical de la educación y de la sociedad que defendió Dewey en la era progresista y que, en las décadas de 1960 y 1970, buscaron Ivan Illich, Paulo Freire y otros defensores y defensoras de una reforma educativa y social radical”.

La construcción colectiva del conocimiento a través de, por ejemplo, la Wikipedia implica consecuencias importantes que pueden cambiar completamente, con el tiempo, el modo en el que vemos algunos asuntos como la educación, la alfabetización y la erudición. Para Suoranta y Vadén (2008:209): “El cambio epistemológico, junto a la proliferación de wikipedias, tendrá efectos dramáticos en la educación y el aprendizaje. Los wikis comunitarios y las wikipedias más grandes y abiertas están construyendo, en este mismo instante, las esferas públicas del futuro”.

Junto al desarrollo de las wikipedias, merecen especial atención las cuestiones ligadas a organización y participación que conllevan otras formas de hacer sociedad y hacer política, en ese sentido García Canclini (2007) señala que: “Las redes virtuales cambian los modos de ver y leer, las formas de reunirse, de hablar y

escribir, de amar y saberse amados a distancia, o acaso imaginarlo. Otras formas de ser sociedad y de hacer política emergen en las “movilizaciones relámpago” o flash mobs (Rheingold). Convocadas por correo electrónico o por móviles, reivindicaciones desoídas por organismos internacionales, gobiernos y partidos políticos logran coordinación y elocuencia fuera de los medios”.

BIBLIOGRAFIA

- APARICI, Roberto (Coord.) (2010): Conectados en el ciberespacio. Madrid, UNED.
- APARICI, Roberto (Coord.) (2010): Educomunicación: más allá del 2.0. Barcelona. Gedisa.
- BARBERO MARTÍN, J. (1991) citado en MARTÍN BARBERO, J. (1999) “Comunicación, educación y democracia. Comunicar Revista de comunicación y educación. Grupo Comunicar. Huelva.
- BUCKINGHAM, D (2008). Más allá de la Tecnología. Aprendizaje Infantil en la Era de la Cibercultura. Buenos Aires. Ediciones Manantial.
- BURGESS, J Y GREEN, G. (2009): Youtube e a revolução digital. Aleph publicações e assessoria pedagógica Ltda. Sao Paulo.
- CLOUTIER, J. (1973): L'ère d' Emerec, ou La communication audio-scripto-visuelle a l'heure des self-média, Presses de l'Université de Montréal. Montreal
- FISHER, H (2001): La brecha digital. Unitref. Buenos Aires.
- FREIRE, P. (1973): ¿Extensión o comunicación?. La concientización en el medio rural. Buenos Aires. Siglo XXI.
- GARGÍA CANCLINI, N. (2007): Lectores, espectadores e internautas, Ed. Gedisa, Barcelona.
- JENKINS, H. (2008): Convergence Culture. Paidós. Barcelona.
- KAPLÚN, M. (1992): A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa. UNESCO-OREALC. Santiago de Chile.
- KAPLÚN, M. (1998); Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre, Madrid.
- PAPERT, S. (1995): La maquina de los niños .Replantarse la educación en la era de los ordenadores. Barcelona, Paidós.
- PISANI, Francis y PIOTET, Dominique (2009): La Alquimia de las Multitudes. Cómo la Web está cambiando el mundo. Barcelona, Paidós.
- PRIETO CASTILLO, D. (2000): Comunicación universidad y desarrollo. Buenos aires. Plangesco.
- SUORANTA, J y VADÉN T.: De los medios de comunicación sociales a los medios de comunicación socialistas: El potencial crítico del wikimundo en MCLAREN, P. Y KINCHELOE, J.L.(2008): Pedagogía crítica: De qué hablamos, dónde estamos. Ed. Graó. Barcelona.



TAPSCOTT, D. (2010): A hora da geracao digital. Editora Nova Fronteira. Rio de Janeiro.

WEBGRAFÍA

FLECHA, R. Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información, en

http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/cmnp_ga5.htm

DOWNES, S. <http://www.scribd.com/doc/16527898/El-Futuro-del-Aprendizaje-en-Linea-Diez-anos-Despues>

<http://www.makingisconnecting.org/>

<http://www.pewinternet.org/Topics.aspx>

<http://www.learningreview.es/component/content/article/1637-todas-las-respuestas-sobre-conectivismo>

PRENSKY, M. <http://www.marcprensky.com/>

PRENSKY, M. (2001): Nativos Digitales, Inmigrantes Digitales en

<http://aprenderapensar.net/2009/05/18/nativos-digitales-vs-inmigrantes-digitales/>

SERVAES J Y MALIKHAO, P. Comunicación Participativa: ¿El nuevo paradigma? en

<http://www.compoliticas.org/redes/pdf/redes4/8.pdf>

SIEMENS, G (2011): <http://www.learningreview.com/component/content/article/2110-todas-las-respuestas-sobre-conectivismo>



Organización de los
Estados Americanos

la educ@cion

revista digital

Mayo 2011
N° 145