

RE(DES)CONECTANDO EL AULA

Francisco José Herrera Jiménez

Clic International House Cádiz

1. ¿Por qué re(des)conectar el aula?

En la actualidad, cualquier proyecto o programa educativo que lleve el marchamo de la tecnología cuenta con el beneplácito inmediato de usuarios y administración, sin que se plantee, al menos de forma previa, un filtro crítico que permita separar los usos realmente eficaces de aquellos que simplemente traducen a formas digitales planteamientos analógicos, sin tener en cuenta el nuevo ecosistema de comunicación en el que se plantean. De alguna manera, es como si la prisa por conectar las aulas no nos hubiera dejado el tiempo suficiente para asentar procedimientos, no sólo en el plano docente, sino también en la dimensión social y personal, algo que se hace especialmente evidente en el uso de las redes sociales digitales para la enseñanza y el aprendizaje. ¿Debemos plantear primero el salto tecnológico y confiar en que después se produzca, de manera natural, el cambio de actitud docente? O por el contrario ¿será más adecuado planificar el siguiente paso de manera unitaria, como un cambio tanto profesional como personal? ¿No es más productivo, en esta situación, desconectar el aula, para volverla a conectar adecuadamente?

2.- ¿A qué llamamos aula?

En este sentido, para abrir el debate dentro de esta mesa redonda, vamos a ir planteando una serie de preguntas y apuntando sus posibles respuestas. La primera de todas tiene que ver con la definición de aula. Es evidente que en los últimos treinta años se ha producido un cambio estructural con el horizonte, todavía al fondo, de la llamada sociedad del conocimiento. Sólo hace unos años autores como **Manuel Castells**, con lo que llamó la Galaxia Internet, o **Nicholas Negroponte**, cuando hablaba del punto de encuentro entre los bits y las personas, ofrecían las primeras herramientas para entender los poderosos cambios que se han producido en nuestra forma de gestionar la información y, por lo tanto, también en la forma de transmitirla, algo que afecta de manera directa al sistema educativo. Si a estos enormes cambios en el ecosistema informativo añadimos lo que ya nos dice de la neuropsicología sobre la forma en la que aprendemos no podemos mantener la idea de la clase tradicional. Como afirma el biólogo molecular John Medina, *si quisiéramos crear un ambiente educativo que se opusiera directamente a lo que el cerebro hace bien, es probable que acabaríamos diseñando algo parecido a un aula.*

Si estamos de acuerdo en que el aula es todo aquel espacio en el que tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje, la imagen habitual de una sala cerrada, con una organización física

Encuentro “Leer y escribir en español en la red: Aprendizaje, renovación y propuestas”

Del 15 al 16 de Diciembre de 2011

claramente jerárquica, en la que toda la atención se centra en el entorno del docente como fuente única de conocimiento, ha perdido todo sentido. Más aún cuando lo que se está enseñando y aprendiendo es una herramienta comunicativa tan poderosa como una segunda lengua y lo que necesitamos es abrir esos espacios a otras formas de entender el mundo.

De esta manera, debemos plantearnos la forma en la que actualmente debemos entender el aula, en especial, el aula de segundas lenguas. Por un lado está la necesidad de experimentar y probar los nuevos elementos de comunicación que se nos ofrecen (no sólo lingüísticos, sino también culturales y sociales). Para este fin el aprendiz necesita moverse en un entorno amigable y que le permita ensayar sin la presión del hecho comunicativo. Es, por lo tanto, un espacio opaco de experimentación que no necesita trascender públicamente y que se limita a las pruebas de ensayo y error necesarias para que el participante llegue a sentirse cómodo con sus nuevas herramientas.

Por supuesto, la clase de segundas lenguas es algo más que un laboratorio de idiomas, ya que tiene claramente la forma de un espacio privilegiado de comunicación que puede (y debe) abrirse a la vida diaria y en la que el alumno ha de tener todas las oportunidades necesarias para hacer un uso auténtico en situaciones reales de esos instrumentos recién adquiridos. Es, en este sentido, en el que las redes sociales convierten al aula en un verdadero espacio de comunicación alejado del modelo “laboratorio de idiomas”. Como indica **Steven Johnson**:

El auge de Internet ha estimulado nuestra mente de tres maneras fundamentales y relacionadas: por su carácter participativo, obligando a los usuarios a aprender interfaces nuevas y creando nuevos canales para la interacción social.

En sentido debemos hacer especial hincapié tanto en la participación como en la interacción, dos ejes fundamentales en el aprendizaje de una segunda lengua. De un modo evidente, las redes sociales vienen a cerrar el círculo abierto por el enfoque comunicativo y la enseñanza mediante tareas.

3.- ¿A qué llamamos red?

Cada día cientos de miles de personas abren su perfil en Facebook, suben un vídeo a YouTube o hacen uso de un artículo de Wikipedia. La red social ha entrado con fuerza en nuestra vida diaria para cambiar la manera en la que nos comunicamos y nos relacionamos con nuestro entorno. De hecho, ha modificado claramente nuestro entorno. Una red participativa, centrada en el usuario, nos da la oportunidad de establecer la digitalidad como nuestro horizonte personal, laboral o educativo. Evidentemente esta revolución en red ha contagiado a todos los niveles de las relaciones humanas, en mayor o menor medida. En la actualidad, nuestro trabajo, así como nuestra forma de mantenernos al día o de estar en contacto con las personas que nos interesan, han cambiado considerablemente. Lógicamente, la manera de aprender y de enseñar no puede ser inmune a estos cambios.

Encuentro “Leer y escribir en español en la red: Aprendizaje, renovación y propuestas”

Del 15 al 16 de Diciembre de 2011

Es evidente que, si el centro gravitatorio está cambiando en toda la sociedad, los procesos de enseñanza y aprendizaje no pueden ser una isla. El sistema educativo, en especial el aprendizaje formal, tal y como lo conocemos no se entiende si no es dentro de la cultura analógica, pero debe adaptarse a los usos de la sociedad del conocimiento. ¿Cómo se enseña y cómo se aprende en la cultura de la pantalla? ¿cómo se consume y cómo se produce la información actualmente? ¿cuáles son los roles del docente y del discente en este nuevo contexto?

La metáfora de la red, que desde el principio ha sido básica para entender el funcionamiento de Internet, nos sirve al mismo tiempo para explicar sus características fundamentales.

La más evidente, la interconexión de los nodos y, de ese modo, la horizontalidad de las relaciones, ha supuesto un avance de tal hondura que todavía tardaremos muchos años en medir su profundidad. La manera en la que este cambio afecta a los conceptos de autor y lector, con la aparición del prosumidor o consumidor productivo de información, nos está dando ya muchas sorpresas.

El factor de la relevancia de las relaciones nos obliga a replantear la forma en la que usamos estos ecosistemas para los procesos de enseñanza y aprendizaje: no es más eficaz en contexto multitudinario sino un espacio significativo para el aprendiz.

La reorganización de la información y, por lo tanto, de su transmisión y de su transformación en conocimiento. Usando la fórmula acuñada por **Ole Sauerberg** y difundida por **Alejandro Pisticelli**, nos encontramos, después de más de quinientos años, fuera del llamado Paréntesis de Gutenberg, en una cultura que por primera vez no se sostiene sólo en el libro como interfaz de transferencia del saber.

Es por todo esto por lo que, ante las redes, mantenemos una actitud bifronte: nos entusiasma la naturaleza casi infinita de sus posibilidades y nos aterra la imposibilidad de abarcarlas de forma individual ni siquiera en su nivel más superficial. Es por eso que conceptos como *infoxicación* han logrado un éxito inmediato.

Esta naturaleza compleja de las redes curiosamente no se refleja en la manera en como la usamos los docentes. En general, el profesorado tiene una visión utilitarista de Internet y hace de ella, por lo tanto, un uso limitado al consumo improductivo de sus contenidos. Este enfoque se hace especialmente patente en el modo en el que los docentes de segundas lenguas conciben la red como espacio educativo. En este caso, la metáfora que mejor define la situación sería la de la biblioteca: los profesores conciben Internet como un enorme almacén de información disponible para ser usada y adaptada en el aula, pero nunca tienen en cuenta que también se puede participar en la creación de contenidos y que, por lo tanto, estamos privando a los aprendices de la oportunidad de interactuar en esa gran conversación digital.

Encuentro “Leer y escribir en español en la red: Aprendizaje, renovación y propuestas”

Del 15 al 16 de Diciembre de 2011

De esta manera el profesorado de segundas lenguas acude a las “estanterías” de la web para solucionar todas sus peticiones de input. En este sentido cuando un docente necesita un vídeo consulta YouTube, cuando busca un archivo de audio rastrea las páginas de las diferentes cadenas de radio hasta dar con el podcast que le soluciona esa necesidad y cuando se plantea el uso de texto escrito visita Wikipedia, la blogosfera o los diarios digitales. Podemos decir que en gran medida ese es el uso que hacemos los docentes del espacio digital, porque ¿a quién se le ocurre crear contenidos para una biblioteca cuando ésta está pensada sólo para el consumo de información?

Sin embargo, las redes no funcionan como servicios emisores continuos, sino más bien como complejos ecosistemas de información. En esos espacios abiertos de interacción, lo habitual es que los participantes no se limiten a consumir datos, productos o servicios sin participar de alguna manera, manteniendo así el equilibrio entre lo que se produce y lo que se utiliza o se transfiere. Como docentes, cuando pensamos en usar la red para enseñar una segunda lengua, damos una enorme importancia a fijar y adaptar el input al que se ven sometidos nuestros alumnos. De hecho pasamos buena parte de nuestro tiempo buscando muestras, más o menos realistas, más o menos adaptadas, en YouTube, en Wikipedia o en los blogs para que los estudiantes se enfrenten a lo que **Stephen Krashen** llamó el *input comprensible o input +1*. Es verdad que también nos ocupamos de que los aprendices produzcan y usen la lengua extranjera, pero no en la misma medida en que nos dedicamos al input.

Y en último caso, prácticamente no le damos ninguna importancia a que los alumnos interactúen en la web, a pesar de que como ecosistema de comunicación, la red social es un espacio perfecto para este fin. De este modo, apenas estamos teniendo en cuenta la hipótesis de la interacción de **Michael Long**, según la cual la conversación no sólo es un medio de práctica sino también el medio por el cual se lleva a cabo el aprendizaje.

Llegados a este punto nos debemos plantear varias preguntas fundamentales: ¿qué papel estamos otorgando realmente al alumno en nuestras prácticas digitales? ¿lo vemos como un simple consumidor de información o le damos el papel del *prosumidor*, responsable también de crear sus propios contenidos? Así debemos entender también la siguiente cuestión: ¿encerramos las redes en el aula? ¿o sacamos las aulas a la redes? ¿somos nosotros los que controlamos o son las herramientas las que determinan su uso y por lo tanto nuestra participación?



4. Actividades significativas

Si seguimos los consejos de la autora de materiales para la enseñanza del español, **Neus Sans**, las actividades significativas son aquellas que proponen un reto común extralingüístico, generan discurso, tienen un significado personal y cuyo resultado resulta imprevisible.

A la hora de trabajar con tareas digitales colaborativas los profesores pasan habitualmente por tres etapas de adopción. En un primer momento la fascinación por las nuevas aplicaciones nos obliga a centrar toda la atención en las instrucciones de uso de esos servicios. En una segunda oleada, una vez dominado el contexto tecnológico pasamos al momento de las actividades, cuando intentamos recopilar recetas para llevar al aula. Sin embargo, la adopción de la tecnología en el aula no cerrará el proceso hasta no llegar a entender la naturaleza sistémica de las redes y, por tanto, la forma en la que los nodos se relacionan entre sí. Sólo en ese momento podremos decir que habremos alcanzado la etapa madura del aprendizaje en red.

Encuentro “Leer y escribir en español en la red: Aprendizaje, renovación y propuestas”

Del 15 al 16 de Diciembre de 2011

En un principio, la planificación de una tarea que se desarrolle en redes sociales no debería ser muy diferente de la manera en la que se preparan este tipo de actividades en su versión analógica. No obstante, os vamos a dejar aquí una serie de parámetros a tener en cuenta para sacar el máximo partido del ecosistema comunicativo que son las redes.

- No pierdas de vista los objetivos y contenidos de la actividad: plantea de manera clara y diferenciada los objetivos y los contenidos didácticos, siempre teniendo en cuenta el producto final comunicativo en redes sociales.
- Organiza adecuadamente la temporalización teniendo en cuenta el grupo meta: indica el grupo al que va dirigido (semipresencial/on line, jóvenes/adultos, monolingüe/multilingüe, en inmersión/en su país, número de participantes) y la organización temporal de la actividad (número de horas).
- Haz un uso adecuado de las herramientas: utiliza una sola herramienta digital, pero úsala bien y a fondo, no compliques innecesariamente los aspectos tecnológicos. Si ves que, para cumplir los objetivos didácticos, necesitas más de una aplicación intenta siempre que la dificultad técnica no entorpezca el aprendizaje.
- Promueve ante todo la interacción en abierto: la web social es una gran conversación, haz que tus alumnos participen en ella de manera natural. Crear espacios cerrados, como blogs de aulas o grupos de clase en Facebook, no socializa la participación. Escribir un comentario en un blog o participar en un grupo de Facebook ya existentes hace que los estudiantes entren en contacto con la lengua y sus hablantes de manera real.
- Ten presente la significatividad y la relevancia de la tarea: plantea una actividad comunicativa significativa. Antes de proponer la tarea final, pregúntate si a ti, como persona, no como profesor, te podría interesar lo que los alumnos van a crear. Si la respuesta es que no, busca otra opción.
- No dejes de promover los procesos de negociación: da siempre la opción a los alumnos de participar tanto en la creación de contenidos como en la organización de la tarea y en sus procedimientos. Si los estudiantes se implican en la toma de decisiones y en los temas a tratar el resultado será más satisfactorio y relevante.
- Organiza la tarea en torno al producto final comunicativo: la actividad tendrá siempre un producto final de carácter comunicativo dentro de una conversación digital ya existente. Los alumnos deben tener la oportunidad de ser creativos y participativos, no sólo de reproducir mecánicamente ejemplos o modelos de lengua. La web es un ecosistema de comunicación, nuestros estudiantes tienen la oportunidad de moverse dentro de él de forma personal y productiva.

Es frecuente que en los programas de formación de profesores, al plantear cuestiones de tecnología y enseñanza, se plantee la necesidad real de adquirir unas competencias digitales que hace pocos años ni siquiera se tenían en cuenta en el campo educativo. ¿Acaso no aprendían antes los

Encuentro “Leer y escribir en español en la red: Aprendizaje, renovación y propuestas”

Del 15 al 16 de Diciembre de 2011

estudiantes sin abrir un perfil en Facebook, ni grabar un podcast, ni escribir un wiki? La experiencia nos dice que no vale la pena enredarse en una confrontación con un discurso que niega la realidad y que ha sido tildado a menudo de neoludita. Por el contrario, lo que proponemos aquí y lo que nos dicta la experiencia, es un planteamiento basado en objetivos y no en causas. Cuando planteamos una actividad que exige el uso de tecnología es necesario ceñirse a tres criterios básicos:

No usar la tecnología para duplicar errores de las propuestas analógicas. Con esto nos referimos a programaciones ceñidas a actividades de repetición, reproducción y otros usos mecánicos y descontextualizados de práctica lingüística, generalmente muy limitados al focus on form. Cedés y deuedés de verdadero o falso, páginas web de rellenahuecos, webquests, ejercicios tipo Hot Potatoes y otras propuestas de evidente filiación conductista.

No usar la tecnología para hacer algo que ya estamos planteando adecuadamente en su versión analógica. Aquí tendrían cabida todas aquellas tareas que realmente nos llevan a un aprendizaje significativo, cooperativo, estratégico y que siguen un modelo de construcción social del conocimiento. Pero nos empeñamos por imposición curricular o simple afán de novedad en hacerlas más complicadas gracias a la tecnología. Aquí incluyo actividades del tipo "preséntate en Twitter a tu compañero de al lado" o "subamos al blog las fotocopias del texto que vamos a comentar hoy en clase".

Sí hay que usar la tecnología para hacer mejor algo que ya estamos haciendo bien en su versión analógica. Lógicamente, ésta es la parte más difícil, porque nunca es fácil mejorar algo que ya funciona. En mi opinión, el único valor extra que ofrece la tecnología reside en su capacidad para conectar y conectarnos, como afirma claramente la teoría de George Siemens. Con la web colaborativa podemos sacar los contenidos del aula y llevarlos a la vida real digital, algo que siempre fue el sueño de todo teórico del enfoque comunicativo y que sólo ahora en la blogosfera, la podcastfera y las redes sociales tiene lugar. Dejar un comentario en un blog, modificar una entrada en Wikipedia, grabar un podcast sobre el último viaje que ha hecho el aprendiente, ésas sí son tareas reales para un mundo real, actos comunicativos inmersos en la gran conversación.

Encuentro “Leer y escribir en español en la red: Aprendizaje, renovación y propuestas”

Del 15 al 16 de Diciembre de 2011

BIBLIOGRAFÍA

CASTELLS Manuel (2001): *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*, Madrid, Areté.

DOUEIHI Milad (2008): *La gran conversión digital*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

JOHNSON Steven (2011): *Cultura basura, cerebros privilegiados*, Roca Editorial, Barcelona.

MARTÍN PERIS Ernesto (2004): “¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?”, RedELE, número 0, Ministerio de Educación, Madrid.

MEDINA John (2011): *Exprime tus neuronas. 12 reglas básicas para ejercitar tu mente*, Barcelona, Ediciones Gestión 2000.

NEGROPONTE Nicholas (1999): *El mundo digital. El futuro que ha llegado*, Madrid, Ediciones B.

PISCITELLI Alejandro (2011): *El paréntesis de Gutenberg. La religión digital en la era de las pantallas ubicuas*, Buenos Aires, Santillana.

SAUERBERG Lars Ole (2008): “The Encyclopedia and the Gutenberg Parenthesis” en *Gutenberg, Authority and the Ordering of Experience*, Arhus, Institute of Literature, Media and Cultural Studies, University of Southern Denmark.