

## **Los materiales didácticos en la educación en línea: sentidos, perspectivas y experiencias.**

Eje 3. Cambios tecnológicos y procesos educativos: las TIC y las prácticas de enseñanza y aprendizaje

Gisela Schwartzman y Valeria Odetti. FLACSO Argentina, Proyecto de Educación y Nuevas Tecnologías; [giselas@flacso.org.ar](mailto:giselas@flacso.org.ar), [vodetti@flacso.org.ar](mailto:vodetti@flacso.org.ar)

Palabras claves (5): materiales didácticos, educación en línea, hipermodalidad, diseño de actividades, construcción de conocimientos

### **RESUMEN**

Históricamente, las propuestas de educación a distancia centraban gran parte de sus esfuerzos en el desarrollo de materiales didácticos, ya que los mismos constituían, en gran medida, la propuesta de enseñanza en sí misma. Pensados para un alumno *en solitario*, y en una etapa de la Educación a Distancia (EAD) con escasas posibilidades para el desarrollo de un diálogo real, en ellos era fundamental la generación de un diálogo simulado que diera cuenta de una interacción entre el docente-autor de los contenidos y el estudiante, de modo de propiciar procesos de aprendizaje. Los materiales se caracterizaban por una alta estabilidad (entre otras cuestiones por altos costos de producción y dificultades para hacer revisiones periódicas) y por ser, predominantemente, cerrados sobre sí mismos.

Los desarrollos tecnológicos, los cambios generacionales de la EAD vinculados con la masificación del uso de diversos LMS (Learning Management System), y la recuperación -desde la modalidad- de los principios constructivistas y socio históricos, van configurando un escenario diferente. Asimismo, se encuentran incipientes aportes en relación a las consecuencias del concepto de aprendizaje ubicuo o al enfoque de diseño centrado en los entornos personales de aprendizaje. La confluencia de todos estos elementos permitiría pensar en el diseño de alternativas con énfasis en las múltiples interacciones y en la actividad como ejes claves de las mismas llegando a cuestionar el rol históricamente central de los materiales.

En este contexto, afirmamos que una propuesta de educación en línea puede estar articulada en torno a los siguientes cuatro elementos: los contenidos ya existentes y accesibles en la red; el diseño de buenas propuestas de actividades que utilicen los recursos disponibles en la web (aplicaciones de producción que facilitan procesar,

generar, organizar, etc... la producción y circulación de conocimientos); la disposición de entornos que propicien interacciones profundas y con sentido; y una revalorización de la función docente como guía y mediador de los aprendizajes. Entonces, ¿cuál puede ser el rol de los materiales didácticos específicamente diseñados para una propuesta de educación en línea en este escenario? ¿cuál sería el sentido que podemos otorgarles en el contexto de las nuevas prácticas? Nos proponemos, en esta presentación, explorar estos interrogantes, analizando a la vez, qué características deberían tener los materiales para que resulten valiosos. En este sentido, en el Proyecto de Educación y Nuevas Tecnologías (PENT) de FLACSO Argentina, hemos desarrollado algunas experiencias que tomaremos como casos posibles para identificar algunos rasgos que nos permitan profundizar en la conceptualización de estas nuevas construcciones así como en el planteo de nuevos interrogantes.

## **ABSTRACT**

Historically, distance education proposals used to concentrate great part of their efforts on the development of learning materials, since these were, to a large extent, the teaching proposal itself. Thought for the student studying in isolation and designed at a stage of Distance Education (DE) with few possibilities of developing a real dialogue, the use of learning materials required the generation of a simulated dialogue which could evidence an interaction between the teacher-author of the contents and the student, so as to encourage learning processes. Materials were characterized by being highly stable (among other issues, because of high production costs and difficulties to carry out periodic revisions) and by being, predominantly, closed.

The technological developments, the generational changes of DE related to spreading the use of various LMS (Learning Management Systems), and the recovery –from the mode perspective– of constructivist and socio-historical principles, begin to shape a different scenario. Also, we can find incipient contributions related to the consequences of the ubiquitous learning concept or to the approach of design focused on personal learning environments. The convergence of all these elements would lead to the design of alternatives with emphasis on multiple interactions and on the activity as key points, which might question the historically crucial role of materials. In this context, we can assert that a proposal of online education may be articulated around the following four elements: previously existing and accessible contents on the net; the design of good activity proposals that use available resources on the web (production applications that enable to

process, generate, organize, etc. the production and spread of knowledge); the disposition of environments that encourage deep and sensible interactions; and a reevaluation of the teacher's role as a guide and mediator of learning.

Therefore, what can be the role of didactic materials specifically designed for an online education proposal in this scenario? What sense could they be given within the context of new practices? Our proposal in this presentation is to explore these questions, analyzing at the same time which features the materials should have in order to be valuable. In this sense, in the Project on Education and New Technologies (PENT) from FLACSO Argentina, we have developed a number of experiences that will be taken as possible cases to identify some features that will allow us to deepen the conceptualization of these new constructions as well as to raise new questions.

## **DESARROLLO**

### ***Los materiales didácticos en EaD***

Históricamente, los programas de educación a distancia centraron gran parte de sus esfuerzos en el desarrollo de materiales didácticos ya que, en cierto sentido, los mismos constituyeron la propuesta de enseñanza en sí misma, incluso convirtiéndose en el instrumento central de mediación de la propuesta pedagógica (Mena, 2005)<sup>1</sup>.

Es por ello que en esta ponencia nos interesa explorar qué rol han tenido los materiales didácticos dentro de la modalidad y cuáles son algunos cambios que encontramos en el actual contexto.

En primer lugar, es necesario delimitar qué entendemos por materiales didácticos, recortando sus peculiaridades respecto de los materiales educativos. Pese a la familiaridad entre los mismos, optar por uno u otro no es azaroso dado que los supuestos implícitos en cada uno son diferentes. No es objeto del presente ahondar en éstos, baste con aclarar que nos centraremos en los materiales didácticos, entendiendo como plantea Mariana Landau que: "(...) no resulta fácil establecer un claro límite entre qué se considera un material educativo y un material didáctico. Más que categorías discretas o compartimentos estancos, las fronteras entre ambos son más bien difusas. Sin embargo, podemos señalar como un criterio de diferenciación entre ambos el procesamiento que suponen los materiales didácticos por parte de especialistas en diseño instruccional para que respondan a una secuencia y a los objetivos pedagógicos previstos para enseñar un

---

<sup>1</sup> Esta situación estuvo definida, en gran medida, por lo tecnológicamente posible. Con el desarrollo de las TIC, surge también la posibilidad de explorar nuevas alternativas en la mayor parte de los aspectos constitutivos de la modalidad.

contenido a un destinatario. La finalidad de éstos últimos no es sólo transmitir una información a cierto tipo de público sino que el lector/usuario aprenda y comprenda las temáticas trabajadas en él.” (2006)

En esta misma dirección, pero circunscripto al ámbito de la EAD, Marta Mena sostiene que los materiales didácticos consisten en “el conjunto de informaciones, orientaciones, actividades y propuestas que el sistema a distancia elabora ad-hoc para guiar al alumno en su proceso de aprendizaje, contenidos en un determinado soporte o en varios y que se ponen a disposición de los alumnos por diferentes vías.” (Mena y otros, 2005)

Incluso teniendo en cuenta esas precisiones al observar un curso o programa concretos se encuentra una gran variedad de elementos que pueden responder a esta definición. Así los textos en diversos soportes que son producidos específicamente para propiciar procesos de aprendizaje pueden incluir: consignas de trabajo, presentación del programa, orientaciones, desarrollos temáticos, etc. En el presente trabajo centraremos la mirada en los denominados materiales de contenido (Barberá y Badia, 2004), entendidos como aquellos que son el soporte de los principales contenidos de la propuesta de enseñanza en cuestión.

Pues bien, hechas estas precisiones, para analizar la actual potencialidad de los materiales didácticos en la educación en línea, es necesario plantear en forma sucinta algunos rasgos que caracterizaron tradicionalmente a los materiales en EaD. De este modo podemos preguntarnos por las “herencias” y, también, por la búsqueda de diferencias y cambios<sup>2</sup>.

Pensados para un alumno *en solitario*, y en etapas de la Educación a Distancia (EaD) con escasas posibilidades para el desarrollo de un diálogo real, en ellos era fundamental la generación de un diálogo simulado (García Aretio, 2001) que diera cuenta de una interacción entre el docente-autor de los contenidos y el estudiante que propiciara procesos de aprendizaje.

Debido a los altos costos producción, a las dificultades para hacer revisiones periódicas, a los soportes tecnológicos utilizados (hasta la irrupción de las TIC, en forma predominante impresos) los materiales didácticos se caracterizaban por una alta estabilidad y por ser, generalmente, cerrados sobre sí mismos. Si bien son indiscutibles las virtudes/cualidades que éstos han tenido para el desarrollo de buenas propuestas educativas a distancia cuando lograban diseñarse desde criterios como, por ejemplo, el del diálogo simulado, las

---

<sup>2</sup> No pretendemos realizar un análisis exhaustivo, ya que la heterogeneidad de las propuestas y experiencias es inabarcable y excede los propósitos de este texto. Como en toda generalización, dejaremos fuera modelos diversos y búsquedas por encontrar alternativas, pero la misma es fructífera a los fines del capítulo.

limitaciones mencionadas constituyen, a nuestro juicio, suficientes razones para la búsqueda de alternativas en el diseño de materiales didácticos más afines a lo que denominamos, educación en línea.

Al respecto, coincidimos con Mariana Landau cuando plantea: “Brújula, hoja de ruta, mapa de navegación son algunos de los recursos que se utilizan para definir cuál es la función que deben cumplir los materiales de enseñanza en las propuestas de educación no presencial. Esta postura se opone a las perspectivas que generan materiales autosuficientes en las que se concentra todo el saber que el alumno debe aprender. Al situar a los materiales como guía se intenta mostrar que el conocimiento siempre es provisorio, inacabado, que depende fuertemente del compromiso del alumno y de cuán sólida sea la propuesta.” (2006)

Sobre estas cuestiones volveremos en los apartados siguientes

### ***Qué cambia con la Educación en línea***

La perspectiva de material didáctico que intentamos delinear en tanto guía/orientador del pensamiento y promotor de la construcción de conocimientos más que proveedor de información, cobra un profundo valor en las propuestas de educación en línea.

No nos referimos con este término a lo que diversos teóricos del campo encuentran como la manifestación más renovada de la educación a distancia (suponiendo entonces un nuevo salto generacional de la misma), si no al surgimiento (aún emergente) de una nueva modalidad educativa diferente tanto de aquella como de la educación presencial.

En nuestro caso, sostenemos que la educación en línea, supone algo más que un salto tecnológico, ya que si bien se desarrolla en la red se asienta en determinados supuestos centrales que consideran a la educación como un proceso basado en el encuentro, en el diálogo y la construcción colectiva. El concepto de Educación en Línea (EeL) desde el que desarrollamos este artículo, se sustenta en el intercambio en línea, la generación de vínculos reales entre los participantes, la interacción con el contenido, especialistas y tutores/docentes, y la construcción de conocimientos a través de la colaboración entre pares en los procesos de aprendizaje. (Schwartzman, Tarasow, Trech, 2010).

En trabajos anteriores hemos planteado en qué medida la Educación a Distancia enfatiza la “distancia” que separa al alumno del centro formador, del docente, y de sus compañeros de estudio y como, por lo tanto, resulta necesaria la búsqueda permanente de nuevos recursos tecnológicos que emulen las condiciones de las situaciones de

enseñanza presenciales “acortando” las distancias (ver Tarasow, 2008; Schwartzman, 2009).

Al respecto Tarasow (2008) señala que la distancia se entiende como un aspecto negativo “un espacio vacío” que debe ser llenado por el uso de las tecnologías que, históricamente, se fueron incorporando en la EaD<sup>3</sup>. En relación a las TIC el mismo autor recupera a Sherry (1996) al sostener que en el diseño de muchos proyectos de la modalidad subyace un modelo pedagógico que supone que el conocimiento radica en el profesor y es transferido a las locaciones remotas para ser incorporado por el alumno. Es aquí donde se destaca “la distancia” de la educación a distancia, y el papel que se le asigna a la tecnología. Se entiende así la necesidad de generar materiales que fueran eficientes en la transmisión, tanto de los conocimientos contenidos en los mismos como en la forma de envío a los estudiantes.

Como acuerda la mayoría de los teóricos de este campo, las tecnologías no son en sí mismas las portadoras de una “revolución”, si no que los cambios obedecen a la relevancia que han adquirido otras concepciones didácticas, psicológicas, filosóficas y política. Es de destacar que, este proceso es posibilitado por el desarrollo de la denominada web 2.0, desde la que se propone un modelo de producción y circulación del conocimiento de “muchos a muchos”, la construcción colaborativa, las interacciones más horizontales, la conformación de redes sociales, entre otros rasgos distintivos asociados a la misma.

De este modo, el valor de estas tecnologías no se reduce ya a su capacidad para disminuir la distancia para que “el profesor llegue con sus conocimientos al alumno”, sino que responden más adecuadamente a modelos pedagógicos desde los que se espera generar nuevos entornos educativos donde desarrollar los procesos de construcción del conocimiento<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Diversos autores han analizado la “evolución” tecnológica de la Educación a Distancia. La primera generación es la denominada Enseñanza por Correspondencia, la segunda es la de la Enseñanza Multimedia o Telecomunicación y la tercera la Enseñanza Telemática. Dentro de esta última, la tendencia hacia la virtualización o la inscripción dentro del “Campus virtual”, determinó que algunos teóricos del campo se refirieran a una segunda etapa de la tercera generación (ver Garrison, 1989, García Aretio, 1999). Este planteo no pretende de ninguna manera desconocer el valor que dichas propuestas de Educación a Distancia han tenido al generar propuestas educativas democratizadoras, abiertas, y accesibles. Tan sólo nos proponemos aclarar por qué planteamos a la Educación en Línea como una modalidad diferente y no tan sólo como un cambio en las múltiples denominaciones que ha tenido la EaD.

<sup>4</sup> En el artículo citado, Tarasow señala que la generación de estos entornos permite comprender, en parte, porque la EeL se constituye como una modalidad educativa con entidad propia y plantea “La construcción de los entornos en línea se proponen como espacios alternativos para la construcción del conocimiento, que pueden ser utilizados tanto para concebir procesos de educación a distancia, como también para emplearse

Desde esta perspectiva, es posible desarrollar una buena propuesta de educación en línea articulada en torno a las siguientes cuatro coordenadas:

- la disposición de entornos que propicien interacciones profundas y con sentido
- el diseño de buenas propuestas de actividades que utilicen los recursos disponibles en la web (aplicaciones de producción que facilitan procesar, generar, organizar, etc... la producción y circulación de conocimientos);
- una revalorización de la función docente como guía y mediador de los aprendizajes
- los contenidos ya existentes y accesibles en la red

En este escenario, ¿cuál puede ser el rol de los materiales didácticos específicamente diseñados para una propuesta de educación en línea? ¿cuál sería el sentido que podemos otorgarles en el contexto de las nuevas prácticas?

### ***Nuestra búsqueda de nuevos materiales***

En el marco de la Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías<sup>5</sup> (FLACSO-Argentina), las ideas planteadas hasta aquí son objeto de análisis y, a la vez, fundamento de nuestras prácticas.

En este marco, nos propusimos explorar las posibilidades de generar nuevos materiales que se estructuraran como narrativas hipermediales. Estas narrativas, como señala Scolari (2008) constituyen “una trama de procesos de intercambio, producción y consumo simbólico que engloba una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular” (2008:277).

Sobre los tipos de lenguajes, la ampliación de los medios y el otorgamiento de la voz a nuevos sujetos centramos nuestra búsqueda. Fundamentalmente nos preocupaban tres cuestiones.

Por un lado, pretendíamos romper con la estructura lineal de nuestros materiales habituales. Hasta ese momento, los materiales eran fuertemente textuales y, si bien incluían algunos hipervínculos a otros textos o incrustaciones de videos o audios, éstos

---

en procesos presenciales Se rompe de esta manera la dicotomía educación presencial/educación a distancia, ya que los entornos en línea se ofrecen como espacios paralelos a ambas modalidades.” (2008: s/d)

<sup>5</sup> La Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías se ofrece en FLACSO-Argentina desde el año 2005 bajo la modalidad en línea. Ésta se estructura de modo tal que el primer año constituye un ciclo que otorga el título de Diplomado Superior. Éste es terminal para algunos alumnos e intermedio para otros, básicamente porque para aspirar al título de especialista, los requisitos son los establecidos por la Ley Nacional de Educación Superior vigente. Ver detalles sobre la Carrera en <http://www.flacso.org.ar/educant/especializacion.php>, <http://pent.flacso.org.ar/>

tenían una función sumatoria/ampliatoria más no sustancial respecto del texto central, es decir que actuaban como notas marginales.

Por otro lado, nos interesaba proveer múltiples miradas para un mismo tema e incluir nuevos medios y modos semióticos, entendiendo, como plantea Landau (2006) que “la forma textual y el diseño también son parte del contenido”. Nos vimos reflejadas así, en parte de las preguntas que llegan desde los estudios de la semiótica multimodal (Van Leeuwen, 1998) e hipermodal (Lemke, 2002). Nos preguntamos entonces, como repensar nuestras propuestas de materiales didácticos desde esta última perspectiva, superadora tanto de la multimodalidad como de la hipertextualidad. Como señalan Gergich y otros (2010) al retomar los planteos de Jay Lemke, la hipermodalidad, además de ofrecer el contenido en diversos formatos, nos propone estructurar múltiples conexiones entre los mismos tanto explícitas como potenciales.

Por último, nos interesaba propiciar un lugar más activo a los estudiantes en la interacción con los contenidos en sintonía con el rol que los mismos desarrollan a través de la realización de las actividades que les proponemos en la cursada. Es decir, nos proponíamos potenciar el rol de un estudiante/lector que se involucre, tome decisiones, negocie significados, construya conocimientos a través de la interacción con docentes y pares. Desde una perspectiva semiótica, podemos afirmar que el sentido de un texto se completa en la lectura. Se trataba entonces de profundizar este proceso al romper con el discurso único, potenciando la pluralidad de voces, incluida la de los propios participantes y la del docente como facilitador de la construcción de un discurso común.

Con estas ideas “en mente”, desarrollamos dos experiencias que dieron como resultado el diseño y puesta en línea de dos materiales didácticos de contenido, durante la cursada 2010 del mencionado Posgrado. Describiremos y analizaremos sintéticamente ambas producciones.

La primera experiencia se desarrolló en el marco de una unidad que tiene como eje conceptual la discusión sobre la propiedad y circulación de conocimientos<sup>6</sup>. Utilizamos la metáfora del sistema solar para presentar implicancias éticas, políticas y filosóficas que dimensionan esta problemática.

Nos propusimos que los participantes pudieran intervenir incorporando sus propias reflexiones, preguntas, vínculos a otros materiales, etc. Relevamos las opciones tecnológicas disponibles y accesibles al equipo a cargo del desarrollo de los materiales del posgrado (del que las autoras del presente formamos parte) y seleccionamos una

<sup>6</sup> La misma forma parte del módulo *Bases y Actualizaciones en Tecnologías Aplicadas*, del primer año (Diploma) de la Carrera en Educación y Nuevas Tecnologías. FLACSO-Argentina



aplicación (Prezi<sup>7</sup>) que nos permitió un desarrollo relativamente sencillo y con la posibilidad de que los estudiantes pudieran descargarlo, modificarlo y compartirlo con el resto de la comunidad de usuarios<sup>8</sup>.

El material producido está diseñado de tal forma que para “leerlo” hay que recorrerlo, permitiendo una mirada panorámica (“sistema solar”) y/o la inmersión en distintos elementos (“planetas”) que lo componen. De acuerdo a los supuestos planteados previamente, optamos por no programar un recorrido determinado -algo que la aplicación permite-, invitando a los estudiantes a que fueran ellos los que construyeran el propio.

Así, en la presentación que enmarca el acceso a dicho material, les planteamos a los estudiantes: “Encontrarán el esquema de un sistema solar, y con éste, una invitación a la exploración de un territorio construido a partir de múltiples recursos. La ruta la definirá cada uno de ustedes, a través del recorrido individual. Al acercarse a cada uno de los planetas descubrirán en su geografía las problemáticas y podrán hacer cada vez un zoom más profundo para conocer todos los contenidos. Cada planeta contiene recursos sobre un tema específico y algunos planetas están (todavía) vacíos. Esta nueva manera de encontrarse con la sesión supone, también, una nueva manera de estudiar, con un trayecto único para cada uno de ustedes definido por el recorrido que realicen del esquema. Por el otro lado, podrán modificar y construir su propio sistema solar, agregando, quitando re-ensamblando elementos, dejando rastros de sus propias reflexiones y preguntas, vinculando con otros recursos o espacios que les permitan ampliar, discutir, ejemplificar, etc. los temas tratados, construyendo su propia versión de esta cuarta sesión del BATA”<sup>9</sup>.

Tal como señala Mariona Grané (2010), en la video-conferencia “Contenidos digitales en la escuela 2.0” generar nuevos contenidos para el aprendizaje implica romper con la idea del material como proveedor de toda la estructura didáctica donde el alumno se limita a seguir una secuencia determinada (como es el caso de los libros digitales que reproducen el modelo tradicional de edición de los libros de textos) para ofrecer, en cambio

---

<sup>7</sup> Ver [www.prezi.com](http://www.prezi.com)

<sup>8</sup> Es interesante señalar aquí que la comunidad de usuarios excede a la propia de los participantes del posgrado ya que el material producido queda abierto y disponible a la vez a otros usuarios, multiplicando así las voces, caminos, modos y medios en los que se articulan las posibles lecturas y relecturas.

<sup>9</sup> Presentación de la cuarta sesión del Módulo Bases y Actualizaciones en Tecnologías Aplicadas. Diploma en Educación y Nuevas Tecnologías FLACSO-Argentina

propuestas que ayuden al alumno a ser protagonista de su propio proceso de aprendizaje, tomando una actitud más activa respecto de los materiales.

Sin embargo nos preocupaba especialmente lograr un delicado equilibrio en el que el impacto del nuevo material fuera, por un lado, lo suficientemente desafiante como para generar actitudes de lectura más “intervencionistas” pero que, a la vez, no dejara fuera a lectores más tradicionales. En este sentido esperábamos que el material habilitara los diferentes tipos de lecturas descritas por Gergich y otros (2010): una lectura más participativa que se manifiesta en el lector que se convierte en coautor de una parte del material; una segunda lectura que se evidencia en comentarios o propuestas dentro del ámbito de interacción de la clase o sesión y una lectura tradicional, que puede derivar en algún intercambio privado.

La segunda experiencia fue en el marco del módulo *Enseñar y Aprender con TIC*, al abordar la problemática de cómo reconocer y proponer buenos usos de las tecnologías en las propuestas de enseñanza. Nos encontrábamos ante un contenido en pleno proceso de construcción, sin respuestas únicas, y con la necesidad de dar cuenta de la complejidad que supone el desarrollo de teoría en un campo realmente complejo y, a la vez, sin caer en posiciones dogmáticas o prescriptivas. Nos propusimos trabajar sobre la diversidad de voces como parte del propio contenido, para poner en discusión las cuestiones que surgían y dio como resultado una experiencia que denominamos “Un viaje polifónico”.

Gergich y otros (2010), siguiendo a Bajtin, plantean que la polifonía es entendida “como la pluralidad de voces que componen un texto, ya sea marcando matices diferenciales o posiciones más o menos divergentes”. Así, presentamos varios textos que conformaron un nuevo texto, integramos los aportes de académicos nacionales e internacionales, de integrantes de nuestro equipo y de ex-alumnos del propio Diploma en un collage que los diferenciaba, interrogaba e integraba.

En la introducción al mismo, les planteamos a los alumnos: “(...) La última sesión del módulo, se propone abordar estas preguntas pero no puede ofrecerles respuestas únicas a las mismas. Es que creemos que no hay respuestas unívocas. Por eso, preferimos acercarles distintas voces, esta polifonía que recupera experiencias e ideas de docentes y académicos que reflexionan sobre este campo. Esperamos que éstas resulten valiosas, ya que son las que nos acompañarán para construir nuestras propias respuestas. Éstas irán llegando a partir de la experiencia y recorrido de cada uno, en la medida en que nos demos la oportunidad de reflexionar en forma permanente sobre nuestra práctica docente,

con el aporte y mirada propia y de los otros. Y ahora sí, los dejamos con estas voces esperando que encuentren otras que sumar.”<sup>10</sup>

A su vez, este material fue construido como un dispositivo hipermodal (Lemke, 2002) que favoreciera el acceso a los contenidos a través de diversos modos semióticos y con múltiples conexiones. Por un lado, esto acentuaba aún más la posibilidad de elección de diversos modos de interactuar con los mismos por parte de los estudiantes, en función de sus elecciones personales como así también de sus posibilidades técnicas. Por otro lado, también, respondió a la necesidad de poner en valor la inmensa cantidad de fuentes académicas a las que hoy tenemos acceso en formatos no tradicionales, como los podcast o las videoconferencias.

### **Algunos interrogantes para seguir andando**

La producción de estos materiales didácticos, generó en nosotras la necesidad de definir criterios, explorar alternativas fundamentadas, y volver a interrogantes. De allí la necesidad de compartir estas experiencias a través de la presente ponencia, como un modo de sistematizar y compartir algunas conclusiones provisorias y múltiples interrogantes que acumulamos al hacer camino.

Al mirar ambas experiencias, nos interrogamos sobre el concepto de autoría de los materiales hipermediales. En el caso del primer material, los autores que originalmente habían desarrollado una primera propuesta en un formato más “tradicional”, quienes junto con el equipo del área de diseño, reorganizaron, en este nuevo formato, los contenidos. En este caso, reconocemos con claridad la figura de autor tradicional quien en un trabajo articulado con otros profesionales, diseño y plasmo esta propuesta. En la segunda experiencia, en cambio, el equipo de trabajo del posgrado asumió funciones de autoría las que se reflejan en la selección de textos, páginas web y videos, y en la realización de entrevistas publicadas bajo el formato de podcast. Nos preguntamos si podríamos referirnos a un autor-“curador”<sup>11</sup>, que se expresa a través del conjunto de materiales expuestos en una única muestra. A través de su selección y articulación, el autor-curador

---

<sup>10</sup> Presentación de la cuarta sesión del Módulo Enseñar y Aprender con Tecnologías. Diploma en Educación y Nuevas Tecnologías FLACSO-Argentina

<sup>11</sup> Agradecemos a Fabio Tarasow por haber encontrado esta denominación para sintetizar las principales características que redefinen el rol del autor en el caso relevado. La analogía nos resulta propicia en la medida en que el curador de arte recopila objetos y conoce sus características, preserva las condiciones del entorno donde la colección será expuesta, y hacer que las piezas estén accesibles al público en el momento de la exhibición.

se propone hacer explícitas las relaciones que existen entre los distintos textos que conforman su muestra. Sin embargo, esto nos abre nuevas preguntas tanto de índole teórica como práctica. En ambos casos, los autores de los materiales conforman el equipo de coordinación del posgrado ¿es posible ampliar estas búsquedas a otros especialistas? ¿en qué medida, los profesionales del campo estarán dispuestos a desarrollar una propuesta autoral en que su voz se incluya entre otras, generando narrativas diseñadas desde supuestos hipermediales?

Ahora bien si la función de la autoría es, tal como señalara Foucault (1969), una propiedad discursiva, estas reconfiguraciones de la función son inherentes a la exploración de nuevos modos narrativos. Como ya señalamos, el hipermedia yuxtapone y combina diversos modos semióticos: un video, un texto, una foto, un podcast tejen relaciones entre sí para construir nuevos significados, por lo tanto la función de la autoría en este nuevo contexto tiene, también, que ser reconstruida.

En otro orden de cosas, y desde una perspectiva didáctica, surgen algunas cuestiones más vinculadas al rol de los estudiantes y los procesos de aprendizaje. En nuestra experiencia, no hemos encontrado aplicaciones tecnológicas de fácil acceso y uso que nos permitieran generar materiales didácticos que, desde su factura tecnológica propicien el desarrollo del estudiante como lector-coautor. Nos referimos en este caso a las condiciones materiales que permitan que un alumno pueda intervenir directamente sobre el material, para modificarlo y dejar sus rastros en el mismo.

En la experiencia relatada, los participantes del posgrado no compartieron sus propias versiones del material. Esto puede deberse a diversas razones, entre las que nos atrevemos a esbozar algunas en forma hipotética: inexperiencia en este tipo de propuestas, necesidad de profundizar los cambios culturales que suponen un estudiante con voz propia, necesidad de una habilitación más definida desde el equipo docente para que esto suceda, “timidez tecnológica” para intervenir en una aplicación que permitía la edición pero requería cierta destreza para hacerlo, entre algunas posibles.

Otra cuestión a analizar es cómo se pone en juego en estas propuestas, la concepción del aprendizaje como resultado de un proceso de construcción tanto social como individual. Los procesos de lectura, interacción e intervención sobre el texto que hemos propiciado hasta ahora son, principalmente, individuales. No hemos encontrado aplicaciones tecnológicas que nos permitan desarrollar materiales desde la perspectiva hipermodal y que, al mismo tiempo, habiliten a la intervención colectiva de los estudiantes con el fin de modificarlos como resultado de los múltiples aportes y negociaciones. Es

decir, llegamos por ahora, hasta un punto en que cada estudiante puede, en su interacción con los materiales, modificarlos y ponerlos a disposición. Sería posible generar una nueva obra con sucesivas intervenciones que, una detrás de otra, vayan realizando aportes. Pero pareciera que esto no es fácilmente realizable y no estamos seguras de que represente cabalmente la riqueza de las interacciones entre pares como parte de los procesos de aprendizaje.

Como se desprende de las líneas anteriores, estamos ante enormes posibilidades para seguir generando alternativas, pero aún son múltiples los interrogantes por responder. Consideramos, humildemente, que es valioso y necesario seguir generando materiales didácticos, incluso en este nuevo contexto. Para ello, sería fundamental generar criterios que nos permitan tomar decisiones respecto de cuándo desarrollarlos, por qué y para qué, y cuáles son las características que estos debieran incluir a fin de que apoyen procesos de aprendizaje en línea de acuerdo a los principios planteados previamente. Esperamos que este trabajo haya acercado algunas ideas para pensar en estas cuestiones y que permita la generación de nuevas preguntas.

Para profundizar en el camino iniciado, creemos que son varias las líneas a considerar: la preservación de espacios para la búsqueda y creación por parte del equipo, la necesidad de reflexionar en forma colectiva y sistemática sobre la propia práctica, el encuentro con otros equipos que estén desarrollando “nuevos materiales”, la profundización en estas reflexiones a través de evaluaciones más sistemáticas de la experiencia e, incluso, de proyectos de investigación en este campo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Barbera, E. y Badia, A.** (2004) Educar con aulas virtuales. Madrid: Machado libros.
- Foucault, M.** ¿Qué es un autor? (1969) “¿Qu’est-ce qu’un auteur?” Bulletin de la Société Française de Philosophie, núm. 22, t. LXIV, jul.-sept. 1969, pp. 73-104 (reimp. en Dits et écrits 1954-1988, bajo la dirección de Daniel Defert y Francois Ewald, con colaboración de Jacques Lagrange, París, Gallimard, 1994, t.I, 1954-1969, pp. 789-281)
- García Aretio, L.** (2001) La educación a distancia. De la teoría a la práctica. España: Ariel Educación
- Gergich, M., Imperatore, A. y Schneider, D.** (2010) “La hipermodalidad como concepción para pensar el hipermedia educativo “extendido””. Ponencia presentada en el V Seminario Internacional: De legados y horizontes para el siglo XXI. RUEDA. Tandil, Argentina.

**Landau, M.** (2006). “Materiales educativos. Materiales didácticos” y “Las nuevas textualidades en los materiales educativos” en Landau M. Análisis de Materiales Digitales módulo de la Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías. FLACSO-Argentina. Versión en línea. Último acceso 19/03/2011

**Mena, M., Rodriguez, L. y Diez M.L.** (2005) El diseño de proyectos de educación a distancia. Páginas en construcción. Ciudad de Buenos Aires: La crujía

**Schwartzman, G.;** (2009) El Aprendizaje Colaborativo en Intervenciones Educativas en Línea: ¿Juntos o Amontonados? en Pérez, S. e Imperatore, A. Comunicación y Educación en entornos virtuales de aprendizaje: perspectivas teóricas y metodológicas. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes Ediciones.

**Schwartzman, G.; Tarasow, F. y Trech, M.** (2010) Oficinas de trabajo en línea: metáfora y estrategia para la construcción de conocimiento y colaboración entre pares. Ponencia presentada en el V Seminario Internacional: De legados y horizontes para el siglo XXI. RUEDA. Talndil, Argentina.

**Scolari, C.** (2008) Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva. Barcelona. Gedisa.

**Tarasow, F.** (2008) “¿De la educación a distancia a la educación en línea? ¿Continuidad o nuevo comienzo?” en Carrera de Especialización en Educación y Nuevas Tecnologías. FLACSO – Argentina. Versión en línea. Último acceso 19/03/2011

## **RECURSOS HIPERMEDIALES**

**Grané, M.** (2010) en Laboratorio de Medios Interactivos de la Universidad de Barcelona, (2010). Contenidos Digitales en la escuela 2.0. Videoconferencia presentada en Webinar 2010. La integración de las TIC en educación. Modelos 1 a 1. Disponible en <http://www.webinar.org.ar/conferencias/contenidos-digitales-escuela-20> Último acceso 19/3/2011