

Eje 2. Comisión 1. Comunicación, educación y nuevas tecnologías
Coordina Gabriela Bergomás

Plataformas mediáticas en la enseñanza de la redacción: de los grupos de Facebook como espacio complementario a los grupos como aulas de clase

María Cecilia Reviglio | Universidad Nacional de Rosario, Argentina
maria.reviglio@fcpolit.unr.edu.ar

Delfina Eckart | Universidad Nacional de Rosario, Argentina
finaeckart@gmail.com

Resumen

Los procesos crecientes de mediatización social tanto como la condición ambiental de las tecnologías no son ajenos a la educación universitaria, menos aún desde que en el 2020 la pandemia por COVID-19 impidió a las universidades nacionales recibir a los estudiantes en las aulas de clase. El uso de las tecnologías digitales que tenía un carácter complementario respecto del espacio tradicional y canónico de los claustros universitarios, del aula de clase en el sentido arquitectónico del término, pasó a ser, desde hace más de un año el espacio de aprendizaje por excelencia sin mayores alternativas.

En este marco, y en el curso del segundo año lectivo consecutivo en el que no podemos encontrarnos cara a cara con los estudiantes del nivel superior, presentaremos la experiencia de una cátedra de la escuela de Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario, enmarcada en esta situación excepcional pero también en una historia de más de veinte de años de investigación acción en la enseñanza de la redacción a distancia.

Así, los resultados de sucesivas investigaciones realizadas desde el año 1998 en el marco de la cátedra se enlazarán con el recorrido trazado por una investigación correspondiente a una tesina de grado –de la cual las autoras de la ponencia somos tesista y tutora respectivamente– que busca recuperar y analizar las experiencias de incorporación de tecnologías a lo largo de dos décadas en la cátedra de Redacción 1, para analizar a la luz de esos aportes la experiencia de la cursada no presencial de 2020 y 2021 no sin atender al carácter excepcional y coercitivo que tuvo esta modalidad durante este período aún en curso.

Las estrategias implementadas durante la pandemia, los modos de interacción, los usos

que se hicieron de las diversas plataformas, las pruebas y los errores serán los ejes de observación de este trabajo de carácter exploratorio que busca ir más allá de posturas triunfalistas y derrotistas con el objetivo de construir una mirada compleja de la situación.

Palabras clave: educación universitaria; tecnologías de comunicación; estrategias pedagógicas

Introducción

Los procesos crecientes de mediatización social tanto como la condición ambiental de las tecnologías no son ajenos a la educación universitaria, menos aún desde que en el 2020 la pandemia por COVID-19 impidió a las universidades nacionales recibir a los estudiantes en las aulas de clase. El uso de las tecnologías digitales que tenía un carácter complementario respecto del espacio tradicional y canónico de los claustros universitarios, del aula de clase en el sentido arquitectónico del término, pasó a ser, desde hace más de un año, el espacio de aprendizaje por excelencia sin mayores alternativas y no sin conflictos o contradicciones (Reviglio y Blanc, 2020).

En este marco, y en el curso del segundo año lectivo consecutivo en el que no podemos encontrarnos cara a cara con los estudiantes del nivel superior, presentaremos la experiencia de una cátedra de la escuela de Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario, enmarcada en esta situación excepcional pero también en una historia de más de veinte de años de investigación acción en la enseñanza de la redacción a distancia.

Así, los resultados de sucesivas investigaciones realizadas desde el año 1998 en el marco de la cátedra se enlazarán con el recorrido trazado por una investigación correspondiente a una tesina de grado —de la cual las autoras de la ponencia somos tesista y tutora respectivamente— que busca recuperar y analizar las experiencias de incorporación de tecnologías a lo largo de dos décadas en la cátedra de Redacción 1, para analizar a la luz de esos aportes la experiencia de la cursada no presencial de los años 2020 y 2021 no sin atender al carácter excepcional y coercitivo que tuvo esta modalidad durante este período aún en curso.

Las estrategias implementadas durante la pandemia, los modos de interacción, los usos que se hicieron de las diversas plataformas, las pruebas y los errores serán los ejes de observación de este trabajo de carácter exploratorio que busca ir más allá de valoraciones triunfalistas y derrotistas con el objetivo de construir una mirada compleja de la situación.

Redacción 1 AF (antes de Facebook)

Redacción 1 tiene una larga historia de investigación de cátedra. Más de veinte años atrás quienes eran por entonces profesoras titular y adjunta se embarcaron en un proyecto que se proponía diseñar una currícula y una didáctica de la Redacción que se enseñara a distancia (Margarit y Sánchez, 2000). Ese proyecto tuvo entre sus logros el diseño y la realización de un CDROM que ofrecía desde la presentación de los temas, hasta las consignas de trabajos obligatorios y opcionales, pasando por la bibliografía y mapas que proponían recorridos diversos para navegarlo. El diseño y la puesta en práctica del CDROM se plantearon como un desafío doble: crear un dispositivo que permitiera, por un lado el acceso a los textos académicos y complejizar la disposición de los contenidos educativos (consignas, instructivos, presentación de temas, textos ejemplificadoras, etc.) y, por otro, que posibilitara reemplazar el espacio de la clase presencial pero también funcionara como un

apoyo a esas mismas clases. El CDROM fue estructurado de tal manera que el estudiante podía ingresar a la unidad que deseaba a través de una lectura coherente y progresiva.

La innovación en el diseño, respecto a nuestra experiencia anterior, consistió en planificar la unidad con un texto articulador que introducía y abordaba el tema organizado con progresión temática. En determinados puntos estratégicos de ese texto, aparecía reiteradamente la sección "Ahora vamos a las fuentes" que funcionaba como embrague entre el cuaderno y las lecturas de otros textos y otros autores que para la unidad en cuestión funcionaban como fuentes. Con esto se procuró indicar el itinerario de ida y vuelta constante entre las teorías y las prácticas y estimular en el estudiante la retroalimentación e integración de discursos y saberes. (Margarit y Sánchez, 2000)

Esta experiencia fue fundante, es aquí cuando la cátedra comenzó a producir textos pedagógicos que dialogan con los estudiantes, que funcionan como una clase y que, por consiguiente, habilitan un cursado semipresencial (Entrevista a Mayol). Al día de hoy es evidente que este período es parte del largo y profundo proceso que hizo posible la existencia de los actuales textos base y fuente, resultado de una producción académica que tenía un objetivo pedagógico puntual: dictar clases con una diferencia de tiempo y espacio entre educador y educando, pero que, más adelante, será la base para el desarrollo de contenidos en una plataforma web. (Eckart, 2019, p. 28)

Ya con el CDROM en funcionamiento, se planteó la necesidad de complementarlo con otra plataforma que permitiera la actualización de contenidos. Así, en 2003 Redacción 1 inauguró un nuevo espacio: el weblog de la asignatura de Redacción 1 que aún hoy se encuentra activo. En el año 2010, se buscó una alternativa a los comentarios del blog (desabilitados a causa de la proliferación de *spams*) como espacio de diálogo, interacción e intercambio. En ese marco, se dio la incorporación de *EnRedacción*, un sitio independiente que funcionaba en la red social en Internet (a partir de aquí, RSI) Bligoo y permitió tres nuevas propuestas pedagógicas: la posibilidad de comunicarse grupalmente por fuera de los muros del aula y de manera horizontal; la edición y publicación de textos hipertextuales y el trabajo con los estudiantes respecto del valor de la publicación (Eckart, 2019). Cabe destacar que hoy ese espacio ya no existe.

Independientemente del espacio de *EnRedacción*, frente a la aparición y difusión de la RSI Facebook, los docentes de la cátedra nos propusimos indagar en sus posibles usos educativos. Cada comisión fue construyendo grupos privados en esa plataforma, grupos que permiten extender el aula de clase. Ya no será necesario compartir el mismo espacio-tiempo para conversar e informarse en cada comisión, se puede dialogar más allá del lugar de residencia o el horario de conexión.

Esta historia compartida por todos los docentes de la cátedra permitió que las preguntas iniciales frente a la situación de pandemia en relación con el dictado de la materia no giraran en torno del modo de disponer los contenidos, ni de armar una clase a la distancia, sino alrededor de las posibilidades de construcción de un lazo con los estudiantes interesantes que no habían elegido la no presencialidad y que, seguramente, estaban inquietos por la irrupción de la pandemia y con ella, el aislamiento social preventivo y obligatorio.

Redacción DF (después de Facebook): un aula de clase en Facebook

Tras la caída de la plataforma Bigloo en 2012, los estudiantes dejaron de publicar trabajos prácticos y perdieron una importante instancia de diálogo y participación: ser leídos, debatir con los compañeros sobre sus producciones, recibir la valoración entre pares y de otros integrantes de la cátedra. Junto con la necesidad de reponer un espacio que sirviera a esos fines, el crecimiento de la plataforma Facebook hizo que a inicios del ciclo lectivo 2014, la cátedra comenzara a experimentar con los grupos de Facebook en búsqueda de un espacio que permitiese la comunicación virtual, grupal, horizontal e interactiva.

¿Cómo fue esa experiencia? ¿Qué ofrece y de qué dispone un grupo de Facebook para el encuentro educativo de Redacción 1? ¿Qué tipo de interacciones y conversaciones se mantuvieron dentro de esa interfaz? Para responder estos interrogantes, recuperamos aquí las conclusiones de la investigación que Eckart (2019) hizo a propósito de este espacio en un trabajo mayor que buscaba recuperar la historia de las estrategias de mediatización de la cátedra, un año antes de iniciada la pandemia.

Para la investigación mencionada (Eckart, 2019), se realizaron entrevistas a docentes de la cátedra, en las que se interrogó sobre los motivos por los cuales se eligieron los grupos cerrados de Facebook como espacio virtual para el encuentro fuera del aula física. Una de las cuestiones más nombradas fue que estos grupos cerrados son parte Facebook, la red social más popular, con la mayor cantidad de usuarios, y por tanto, al alcance de los estudiantes. La mayoría de ellos son usuarios cotidianos y hasta tienen la aplicación instalada en sus celulares. Y aquellos pocos que por alguna razón no están registrados, conocen su dinámica y pueden crearse una cuenta fácilmente. Con el uso móvil de la APP, los usuarios están permanentemente conectados y reciben la notificación de una nueva publicación, comentario o contacto del grupo. Por estas características, se convirtió en el espacio de comunicación casi simultáneo, comparado con el resto de las plataformas que usaba, hasta ese momento, la cátedra.

El alumno ya está en Facebook. Aquí creo que está bien facilitarle las cosas. Durante años, los alumnos llegaban a la clase sin revisar el blog. En cambio, publico cualquier cosa en el grupo de Facebook y a los cinco minutos, Facebook me marca que lo vieron 18 alumnos. Permite economía de esfuerzos, en un mundo donde uno tiene 20 persianas abiertas. (Entrevista a docente 1)

En la historia de los medios de Redacción 1, los grupos de Facebook fueron la primera vía de comunicación que permitió la interacción de manera privada o cerrada por comisión. La conversación es allí entre docente, compañeros y ayudantes que comparten el encuentro áulico presencial, nadie más las puede ver y mucho menos interactuar. Aquí el diálogo se da, en su gran mayoría, en torno a tópicos abordados en la clase presencial y sobre avisos y materiales que son necesarios para continuar el curso de la asignatura.¹

Esta plataforma facilitaba las consultas. Los estudiantes utilizaban el espacio de comentarios debajo de una publicación que contiene una consigna o el resumen de una clase para hacer preguntas a sus pares y al docente. Era frecuente encontrar publicaciones en forma de consultas. A las consultas presenciales se les sumó este espacio virtual que posibilitaba formular preguntas en el momento en que aparecían las dudas, meditar lo que preguntado –propio de la escritura– y recibir respuestas de pares, ayudantes y del docente, entre las que se encontraban, en casos, materiales de lectura enlazados.

Una función importante para el quehacer educativo es que, a medida que se compartían documentos, la plataforma crea un espacio de archivos, uno de fotos y otro de eventos que permiten almacenar el contenido por fecha de publicación y organizarlo tal como un reservorio de trabajos, consignas, textos académicos y hasta como una agenda. Además, Facebook sigue siendo la RSI que más se conecta con otras plataformas de la web 2.0 (blogs, plataformas de fotos y video, etc.), lo que permite englobarlas y utilizarlas como herramientas dentro de la enseñanza aprendizaje. Es, de alguna manera, un integrador o facilitador, diseñado para un público no especializado en materia informática (Adaime, 2010).

Los mensajes que vemos en Facebook son comúnmente multimodales. Su conexión con múltiples plataformas permite generar diversos tipos de escrituras y lecturas que son fundamentales para el tipo de comunicación que necesitaba Redacción 1 (Alamillo y Romero, 2018). Para la comunicación cotidiana, el grupo de Facebook permite generar una lectoescritura interactiva: publicaciones que presentan un espacio de comentarios para la interacción sobre la temática que ella abre. A su vez, pueden colgarse documentos de diversos formatos (doc, pdf, ppt, jpg, etc.) que posibilitan una lectoescritura lineal, profunda y compleja, semejante a la del libro. También habilita compartir enlaces a otras plataformas como blogs o portales de noticias que abren sentido a través de textos transmedia y la hipertextualidad (Albarello, 2019).

Su estructura sociotécnica asincrónica y unidireccional permite que los mensajes lleguen como un todo una vez finalizada la comunicación por el emisor. Además, que persistan durante un tiempo prolongado en la plataforma no solo facilita las consultas, sino la búsqueda de información, evaluación, revisión y estudio tanto para posteriores estrategias pedagógicas como para investigaciones académicas (Alamillo y Romero, 2018).

¹ En menor medida se comparten eventos o materiales que pueden interesarle al grupo pero no son relevantes para el programa de la materia.

Respecto de las interacciones, como toda plataforma de mediatización, en este caso de contacto interpersonal (Van Dijck, 2016), Facebook tiene como objetivo fundamental generar conversaciones, una comunidad donde compartir información, intercambiar opiniones y, a veces, convocar a la generación de nuevas ideas. En palabras de Scolari (2018), una de las metáforas más importantes de la interfaz es que facilita la conversación como diálogo interactivo con un otro, con el creador (como el autor con el libro) y con el propio contenido o tecnología.

En el caso que estudiamos, esas acciones estaban enmarcadas en un contexto particular. Los sujetos hablantes, quienes accionaban a través de la palabra escrita en una plataforma virtual, se conocían del encuentro presencial áulico y cursaban el primer año de la carrera. Allí compartían trabajos grupales, debatían y reflexionaban sobre cuestiones teóricas y temas de actualidad. Además, compartían la vida universitaria y la mayoría, salvo el docente, la misma franja etaria.

Dentro del corpus analizado predominan las interacciones verbales. En aquellas publicaciones en las que solo hay contenido compartido por un integrante del grupo también hay verbalización. Por esta razón, decidimos distinguir las interacciones con intervención textual e interacciones sin intervención textual. Las primeras son aquellas en las que el usuario suma un mensaje lingüístico producido por él, es decir en las que hay participación lingüística del enunciador. Por su parte, las segundas corresponden a aquellas intervenciones en las que no hay intervención textual. En estos casos el usuario produce una acción sin agregados textuales. Por ejemplo: compartir un contenido o poner me gusta en una publicación o comentario.

Si hablamos de las publicaciones y los comentarios, es decir las interacciones con intervención textual, nos encontramos con una variedad de textos, como avisos, consignas, ampliaciones de temas y ejemplos, consultas, saludos, recomendaciones e invitaciones. Entre las más comunes, el primer lugar está ocupado por los avisos que realizaban, principalmente, los docentes para informar o comunicar alguna cuestión de índole institucional. Luego, las consultas de los estudiantes, muchas veces respondidas por ayudantes alumnos y docentes, y, en algunas circunstancias, por sus compañeros. Por último, pero con gran frecuencia también, las consignas, que solían estar acompañadas por un enlace al blog donde se ampliaba la propuesta. En este sentido, podemos asegurar que prevalecían los intercambios de orden pedagógico.

En un segundo nivel de frecuencia, se ubican las ampliaciones de temas teóricos y los ejemplos, que también refieren a estrategias de la enseñanza. Le siguen las recomendaciones, los saludos e invitaciones, que incumben al ámbito extracurricular. En estas publicaciones y comentarios, se ven materiales compartidos desde la misma plataforma de Facebook, pero de otras cuentas, y enlaces de otras RSI o sitios webs.

En un espacio de comunicación en línea como este, es común encontrarse con enunciados que hacen foco en el contacto: "Hola", "Hola grupo", "Si, claro", "Bueno", etc. Todos

Los mensajes suelen abrirse con marcas fáticas. Los comentarios que hacen referencia al receptor son comunes ya que muchos hacen valoraciones, saludan, felicitan, recomiendan algo a alguien en particular ("¡Los espero!", "Mirá Ivan", ¡Con ustedes se mueve el mundo!, "Te quería preguntar algo", "¡Feliz Día Profe!", "¡Gracias Luciana!", "¡Sigán estudiando mucho!", etc.).

Otras de las intervenciones frecuentes en estos grupos son las publicaciones de trabajos prácticos por parte de los propios estudiantes. En estos casos, el docente propone dentro de la consigna que los estudiantes valoren los textos de sus compañeros en el espacio de los comentarios y que ello sea argumentado teóricamente. En los casos en los que no se pide valoración, suelen observarse interacciones como los "me gusta".

Que los estudiantes puedan compartir sus textos es una preocupación que estuvo siempre presente en la cátedra y a la que se le dedican año a año estrategias didácticas. Sucedió tanto con los comentarios en el blog, como en la red Bligoo y ahora en los grupos de Facebook:

Me acuerdo que nos pusimos a pensar prácticos donde las respuestas sean en comentarios. Momentos de muchas reflexiones. Hasta diseñábamos prácticos y pensábamos maneras para que los estudiantes se apropiaran del blog (...) Por más que antes se podía imaginar un medio, un público, era todo en el orden del laboratorio. Poder reflexionar sobre la práctica de publicación de cada uno. Que cada uno puede publicar lo que quiere y cuando quiere, eso sucedió con Bligoo. (Entrevista a docente 1)

Creo que fue una muy buena idea porque el hecho que los chicos puedan postear sus propias producciones es muy distinto a que el docente proponga qué publicar y qué no. La presencia de un canal abierto es super interesante, allí participamos todos, Redacción como cátedra, en el intercambio. (Entrevista a docente 2)

Me parece que tiene valor pedagógico en cuanto al posicionamiento del estudiante como productor del conocimiento desde un lugar legitimado como la publicación, la autoría en un espacio así... No es solamente el docente en el rol de traer los conocimientos sino también el rol del docente en el impulso de la constitución del grupo y del grupo a través de la plataforma. Y de que la plataforma sea un espacio de diálogo. (Entrevista a docente 3)

Dentro de las intervenciones no lingüísticas que se dan en el grupo de Facebook de Redacción 1 encontramos dos tipos. Por un lado todas aquellas publicaciones que comparten un contenido multimedia que no son acompañadas por un texto y, por otro, el empleo del emoticón "me gusta" tan utilizado por todos (Alamillo y Romero, 2018)

Por fuera del ámbito institucional, en Facebook es habitual encontrarse con contenidos multimedia (videos, enlaces a eventos, flyers, gif, enlaces a noticias, etcétera) compartidos

por un usuario que no suma un mensaje lingüístico que lo acompañe. Estas publicaciones, de uso diario, son esencialmente de contacto: enlaces y contenidos compartidos sin ningún texto que ancle, una interacción común de Facebook que se replica con menor frecuencia en un grupo educativo como los de Redacción 1 pero que inevitablemente está presente. Estas publicaciones compartidas suelen ser comprendidas por sí solas. El título del enlace o la imagen hablan por sí solos, como sucede con los memes en el que el mensaje puede ser más bien icónico o donde la gráfica incorpora un texto que cierra el sentido. En las redes sociales, sumar un mensaje textual no siempre es indispensable. Sin embargo, destacamos que en el corpus de publicaciones de este trabajo, los mensajes suelen ser lingüísticos, teniendo en cuenta el contexto: un espacio de conversación de una cátedra de enseñanza de la escritura. Asimismo, gran parte de las imágenes compartidas (que prácticamente son enlaces a noticias o sitios institucionales embebidos) llevan un título denotativo.

Muchas veces se comparten estos contenidos sin mensaje lingüístico porque, aunque son de interés general para el grupo, tienen menos importancia frente a la publicación de consignas, avisos sobre el encuentro áulico o un trabajo práctico. Se "cuelgan" como si fueran, de forma figurada, parte de la cartelera del pasillo de la facultad, como si el estudiante o el docente dijera: "pasen si quieren", en el caso de los enlaces, y "acá les dejo esto por si las dudas", en las de una imagen.

¿Qué sucede con los "me gusta"? Fernández (2016) llama *megusteo* a la tan popular acción de clicar en la opción "me gusta" que ofrece Facebook y tantas otras plataformas. Por su parte, Alamillo y Romero (2018) lo definen como *emoticono reactivo me gusta* considerando que su interpretación está guiada por principios generales de la comunicación interaccional y por las particularidades de la red social y los usos que sus usuarios hacen en ella:

La intervención pasa a ser una reacción ambigua respecto a su contenido, cuya interpretación va a depender más de la posición que ocupa en la interacción y, específicamente, del contenido de turno anterior que del propio significado convencional del emoticono. En términos lingüísticos, podríamos decir que su interpretación va a depender más de un enriquecimiento pragmático –condicionado por el contexto de la interacción y ciertos principios sobre el funcionamiento de la misma interacción asumidos por los participantes– que por el contenido explícito y asociado literalmente a la forma del mensaje (p.65).

No es tarea fácil describir su funcionamiento ya que califica y diversifica las interpretaciones. Podríamos estimar que alguien que pone "me gusta" a una publicación está buscando decir algo como: lo he visto, mirame, me interesa, está muy bien, etc. Como afirma Fernández (2016), esta acción de tinte acumulativo y cuantitativo equivale a levantar la

mano para aprobar o desaprobar algo como también para seducir, llamar la atención o mostrar interés.

Para Alamillo y Romero (2018) de las interacciones en Facebook donde los usuarios ya se conocen como amigos dentro de la red social, o en este caso comparten como compañeros el aula de clase, se espera que los interlocutores busquen mantener una relación cordial. De estas interacciones se pueden realizar dos grandes interpretaciones. La primera es una valoración positiva que refiere más al acto que al contenido y que da un visto bueno a la acción de compartir o publicar ese contenido. La segunda, es la intervención que se entiende como intención de hacer saber al interlocutor que se ha leído el mensaje, funciona como un recibido. Pero, además, en Redacción 1 *el emoticono reactivo me gusta* significa otras diversas reacciones que responden a actos compromisos, comunes para esta situación de comunicación en la que los estudiantes suelen responder a las publicaciones de los docentes con este emoticon.

En síntesis, antes de la pandemia los grupos de Facebook por comisión eran los espacios de comunicación virtual de Redacción 1. Como un correlato del encuentro presencial, allí el grupo humano se configuraba como una comunidad educativa, en esa oportunidad, digital. Supo constituir reglas de convivencia y comunicación que contemplaban las condiciones de un ámbito educativo formal, como es la universidad, y multimedia, por tener como espacio una plataforma interactiva. Es así que encontramos marcas que evidencian códigos y formas de la escritura espontánea y la comunicación digital. Las conversaciones que quedaron por fuera del aula presencial, por cuestiones espacio temporales o por la necesidad de intercambiar con contenidos digitalizados, se materializaba en la virtualidad de un grupo de Facebook que permitía e invitaba a interactuar con fines, sobre todo, educativos.

Resignificación de ese espacio en pandemia: el caso de la comisión 3

Cuando el 17 de marzo de 2020 tomamos examen en la facultad, los colegas de Redacción 1 supimos que el momento de usar todo lo que habíamos aprendido en los años de investigación sobre educación a distancia y sobre tecnologías educativas estaba cerca. Y no se trataba de usarlo para mejorar la experiencia, para explorar nuevas metodologías, sino que, por primera vez desde aquel lejano 1998, esos conocimientos se volverían imprescindibles para hacer nuestro trabajo: dictar las clases de Redacción 1, que no sucederían -y por primera vez porque no podrían suceder- en nuestra querida aula de clase del edificio con vista a la barranca del Paraná. Parados en los años de trabajo previo, llegamos a algunos acuerdos generales que cada uno de nosotros implementaría en la comisión a cargo que, como desde siempre, va tomando el tono singular que le da el estilo de cada docente pero con la certeza de un proceso común, colectivo.

Aquí compartiremos, de esos acuerdos comunes, el matiz propio de la comisión que coordinamos las autoras y sobre la cual se han escrito ya unas primeras reflexiones (Reviglio,

2020). Durante el año 2020, cada comisión trabajó con un grupo cerrado de Facebook y el blog donde está publicada la bibliografía, consignas de trabajos y otros materiales de estudio –<https://blogs-fcpolit.unr.edu.ar/redaccion1/>. De a poco, cada comisión fue agregando paulatinamente alguna plataforma de contacto sincrónico audiovisual como GoogleMeet, Zoom, Skype, etc., pero al inicio, el contacto era, sobre todo asincrónico, a excepción de los vivos de Facebook, un material nuevo que fuimos implementado también por primera vez en 2020. Es decir, que durante el año, los espacios virtuales de contacto entre estudiantes y docentes se dieron a través del blog de la cátedra, el grupo de Facebook de la comisión y las sesiones, en nuestro caso, de GoogleMeet, además del correo electrónico como modo de contacto personal y no grupal.

La primera incorporación que hicimos a la cursada respecto de años anteriores, fue comenzar por reemplazar la exposición de los temas que se realizaba en el aula por la publicación de videos en vivo en los grupos de Facebook en el horario de clase. Así, las primeras semanas publicamos videos breves con los aspectos salientes de los temas de la semana al modo de píldoras pedagógicas, alentando a los estudiantes que lo veían en vivo a que hicieran preguntas y/o intervenciones en la sección de comentarios, que eran retomadas en la misma exposición. Asimismo, proponíamos a aquellos que lo mirasen en otro momento que dejaran allí sus consultas para responderlas también como comentario. Hablarle a cámara, hablar sin la certeza de que hubiera oyentes del otro lado de la pantalla, esforzarse en sintetizar lo más posible la exposición para que ganase en efectividad. Cuando incorporamos la plataforma de interacción sincrónica, sostuvimos de todas formas la dinámica de los vivos que empezaron a funcionar como un adelanto del tema para su posterior debate en el encuentro sincrónico.

Con el tiempo, fuimos inaugurando rutinas. Empezamos a planificar semanalmente los posteos. Para hacerlos más eficientes, no se publicaba en un mismo posteo toda la información referida a esa semana sino que se segmentaba y numeraba para evitar desorientaciones dentro del espacio. Así, cada semana publicamos (seguimos publicando): un posteo con un "video en vivo" donde, como venimos de exponer, al modo de píldoras audiovisuales se intentaba resumir o condensar los aspectos salientes y más complejos del tema de la semana; un resumen de lo que, no exento de cierta nostalgia, nominamos "encuentro"; una consigna de escritura al modo de ejercicio, de precalentamiento y un anuncio respecto de los temas que se trabajarían durante la semana siguiente con el detalle de la bibliografía correspondiente y los enlaces a los archivos. Este año, además, sumamos cada semana un pequeño texto que ofrecemos a los estudiantes a modo de regalo y por el simple placer de compartir una lectura que nos gustó. Los estudiantes también están invitados a participar de este último espacio trayendo sus regalos, así como también, desde este año, retomamos una vieja costumbre en la cátedra que es la de que sean los propios estudiantes quienes, rotativamente, escriban y publiquen el resumen del encuentro en el doble propósito de ensayar una escritura comunicativa en una situación

de comunicación muy precisa pero también como herramienta metacognitiva en tanto les permite revisar la propia comprensión de la clase.

El descubrimiento de la herramienta para asignar temas a las publicaciones también colaboró en el ordenamiento y guía dentro del sitio, tanto para los estudiantes como para los docentes y auxiliares.

Sobre los vivos de Facebook, en el caso de nuestra comisión, se organizaron a modo de píldoras educativas, semanalmente, y sobre los temas de cada clase. Sin embargo, tampoco puede decirse que ese espacio se haya configurado como un espacio sincrónico dado que fueron excepcionales los casos en los que los estudiantes vieron el video en vivo e hicieron comentarios o preguntas en el momento, sino que fueron transformándose en material educativo de visualización asincrónica. Fueron excepcionales e incluso fueron desapareciendo las visualizaciones en vivo conforme se intensificaron los encuentros a través de la plataforma de Google Meet que intentaba (intenta, todavía) reemplazar el cara a cara de la clase. En ese marco, los vivos de Facebook reemplazaron la parte expositiva de la clase y el espacio de mayor interacción, es decir, las preguntas, comentarios, diálogos respecto de lo expuesto se comenzó a desarrollar en otro espacio, en otra plataforma que permitía una interacción más satisfactoria para todas las partes. Otra función importante, la cumplió en el planteo del examen parcial. Por primera vez y con muy buenos resultados, planteamos un parcial domiciliario con una misma consigna y un mismo tiempo de resolución para todas las comisiones. Las consignas se publicaron en los grupos de Facebook y cada docente, luego de publicar las consignas, grabó un vivo en el que presentaba el parcial emulando esa misma presentación que se realiza en el aula, con algunas aclaraciones generales, orientaciones para la resolución, lo cual supuso un nuevo uso de la herramienta, esta vez no ya para la exposición y explicación de contenidos de la clase, sino como orientador para la resolución de las consignas.

De un año a otro, y teniendo en cuenta de que se trata de grupos diferentes, el uso del grupo de Facebook por parte de los estudiantes fue cambiando. Mientras que durante 2020 los espacios propuestos para consulta en esta plataforma fueron de uso frecuente, durante 2021 quedaron, prácticamente, en blanco y las consultas se realizaron con más frecuencia durante los encuentros sincrónicos, al que se conecta una proporción mayor de estudiantes que el año anterior. Es decir, que conforme se fue consolidando el espacio "de la clase" en la plataforma de encuentro sincrónico, Facebook volvió a configurarse con los usos prepandemia: espacio de publicación y consulta de materiales didácticos varios –ahora con el agregado del vivo que seguimos sosteniendo– con una dimensión dialógica muy acotada.

Por otro lado, es interesante señalar la diferencia a nuestro juicio más saliente entre los dos grupos de estudiantes: mientras que en 2020 los estudiantes habían terminado su quinto año de escuela secundaria de modo tradicional y en muchos casos, habían cursado presencialmente los cursillos de ingreso a la carrera (no obligatorios), en 2021, los

estudiantes de Redacción 1 terminaron la educación secundaria en su mayoría durante la pandemia y sin presencialidad y tampoco tuvieron posibilidad de cursar presencialmente el curso de ingreso ni de conocer siquiera el edificio de la facultad.

Promediando el camino. A modo de cierre

En la cátedra enseñamos, indicamos, que todo texto debe tener un fin, un final y que debe ser contundente, debe ser, como decía Roland Barthes (1974) sobre el epílogo de un discurso retórico, *el signo del fin*, es decir, que es necesario que ese final, ese cierre, sea sentido como tal por el lector, una suerte de detención aún momentánea, ilusoria. Y sin embargo, nos cuesta trabajo cerrar este texto. Tal vez sea porque seguimos en medio del proceso que estamos relatando, porque aunque la pandemia parece empezar a detenerse y los tiempos de encuentro en las aulas de la facultad se acercan e incluso se aceleran –cuando escribimos estas líneas ya logramos encontrarnos cuerpo a cuerpo con los estudiantes que llegaron por primera vez al edificio de la facultad al que recorrieron como se recorre una ciudad a la que se llega por primera vez y estamos planificando el próximo– nos sentimos todavía en ese mientras tanto.

En esta presentación intentamos enmarcar la experiencia del dictado de Redacción 1 en tiempos de aislamiento, primero, distanciamiento, después en la larga historia que la cátedra tiene en la experimentación con entornos virtuales de aprendizaje. Sin embargo, la pandemia nos puso en la situación extrema e inaugural en la que la utilización de esas herramientas no era una opción ni para estudiantes ni para docentes, sino, y como le llamamos en algún otro trabajo (Reviglio, 2021) una estrategia trazada para una educación de emergencia o en emergencia.

Ese recorrido que Redacción 1 comenzó entonces con el teclado mecánico de la máquina de escribir como punto de inicio y que hoy nos encuentra con el teclado digitalizado del teléfono celular, en cada momento intentó acompañar esas incorporaciones “tecnológicas” con una verdadera transformación del aula que la volvió “más cercana, sin muros y en constante movimiento. Hoy Redacción 1 es una comunidad educativa con tiempos y espacios diversos y flexibles, que se piensa a sí misma en un proceso constante de transformación y aprendizaje” (Eckart, 2019, p.35).

Ese mismo recorrido es el que nos ha permitido adaptar la modalidad de cursada con una celeridad aceptable en el inicio de la pandemia en un proceso en el que, afortunadamente, no todas fueron dudas ni incertidumbres. Sin embargo y tal vez por el mismo motivo, no perdemos de vista la idea de que se trató en este caso, de estrategias en y para una situación excepcional, que afortunadamente nos encontró con herramientas para poder pensar y hacerle frente.

Referencias bibliográficas

ALAMILLO, A. y Romero, A. (2018). Un análisis de la reacción me gusta en Facebook desde los estudios de la interacción. *Estudios de Lingüística Aplicada*, N° 67. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/330223022_Un_analisis_de_la_reaccion_me_gusta_en_Facebook_desde_los_estudios_de_la_interaccion

ALBARELLO, F. (2019). *Lectura Transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ampersand.

ADAIME, I. (2010). El Proyecto Facebook y la creación de entornos colaborativos educativos. En Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (compiladores). *El proyecto facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*, Madrid: Ariel. pp. 21-34.

BARTHES, R. (1974). "La antigua retórica" en *Investigaciones Retóricas*. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo.

ECKART, D. (2019). *Redacción 1, un aula extendida. Una historia de la aplicación de las TIC en una cátedra de la Universidad Nacional de Rosario*. Tesina de grado. Licenciatura en Comunicación Social. Fac. de Ciencia Política y RRH. UNR. Inédita.

FERNÁNDEZ, J. L. (2016). Plataformas mediáticas y niveles de análisis. En *InMediaciones de la Comunicación*, Revista de la Escuela de Comunicación, Facultad de Comunicación y Diseño, N°11, Universidad ORT Uruguay, República Oriental del Uruguay. pp. 71-96.

REVIGLIO, M. C. (2021). "Universidad y pandemia: Reflexiones sobre el contacto pedagógico en tiempos de Covid-19". Ponencia presentada en el *Coloquio Anual del CIM "Interacción, contactos y vínculos de la sociedad mediatizada antes y después de la pandemia"*. Buenos Aires. 16 de abril. Inédita.

———(2020). "Aislamiento, educación universitaria y escritura: un ensayo cronológico en un (nuevo) umbral", en *Revista Temas y debates*, número especial. Rosario, UNR. pp. 191-198

REVIGLIO, M. C. y Blanc, C. (2020). "La formación universitaria en tiempos de pandemia. Notas sobre encuentros sin cuerpos en el aula" en AA.VV. *Abordajes disciplinares sobre Covid-19*. CIUNR – UNR. Pp. 213-227. Disponible en <https://rehip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/18773/ABORDAJES%20DISCIPLINARES%20SOBRE%20EL%20COVID-19%20-%20CIUNR.pdf?sequence=3>

SCOLARI, C. (2018). *Las leyes de la interfaz*. Barcelona: Gedisa.

VAN DIJCK, J. (2013). *La cultura de la conectividad*. Buenos Aires: Siglo XXI.