

Moodle Light. Desventuras de su adopción en la Facultad de Ciencias Sociales (UBA)
Lucila Dughera, Ignacio Perrone, Guillermina Yansen, Mariano Zukerfeld
Cátedra Informática y Relaciones Sociales, Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias
Sociales, UBA

*”Ninguém educa ninguém.
Como tampouco ninguém se educa a si mesmo:
os homens se educam em comunhão,
mediatizados pelo mundo”¹*

Reflexionar acerca de la incorporación de una plataforma virtual, en este caso Moodle, en el proceso educativo supone; por un lado, enmarcar el paradigma pedagógico en el cual se sustenta el mismo y por otro, realizar una breve caracterización de la herramienta.

A partir de mediados del siglo pasado la educación, entre otras disciplinas, comienza a experimentar cambios en la concepción e implicancias acerca de las metodologías de la enseñanza y aprendizaje. Dichas modificaciones se relacionan, íntimamente, con la concepción de sujeto cognoscente y conocimiento que, hasta ese momento, habían sido considerados como válidas. En este marco se constituye la pedagogía constructivista. La misma se nutre de diferentes aportes. Entre ellos cabe destacar los estudios cognitivos de Piaget, la relevancia de la interacción social señalada por Vigotsky y la necesidad de relacionar lo conocido con lo “por conocer” de Ausubel.

Desde la mirada constructivista el conocimiento es considerado una construcción del ser humano junto a otros, que se realiza a partir de los esquemas previos que ya se posee. A partir de esta concepción tanto el rol de alumno y de profesor comienzan a modificarse. En este paradigma los sujetos involucrados adquieren un papel reflexivo, crítico y creativo de su propia acción y creación, estableciéndose procesos de diálogo y de

¹ Freire, P. (1993), “Política e educação”, Cortez, São Paulo.

intercambio. En tanto, el profesor actúa como mediador, guía y facilitando los instrumentos para que sea el estudiante quien construya su propio aprendizaje.

Es por ello que el modelo educativo constructivista no centra su eje en la mera transmisión y repetición de conocimientos, sino, muy por el contrario, propone como base, construir el saber a partir de la interacción y del intercambio. Siguiendo a Castorina (1997), el modo en que se comprenda el problema general de la adquisición de conocimiento organiza los procesos particulares de la enseñanza. Es en este punto donde parece pertinente introducir al entorno virtual de enseñanza/aprendizaje Moodle.

Moodle es un sistema de gestión de cursos de Código Abierto (Open Source Course Management System, CMS). Cabe señalar que la disponibilidad del código fuente es de importancia, no solo en términos económicos, sino por abrir la posibilidad a que los alumnos y profesores intenten realizar modificaciones y desarrollos en el mismo.

Esta plataforma es un entorno virtual de enseñanza/aprendizaje que posibilita la comunicación pedagógica entre los participantes en un proceso educativo, sea éste a distancia, presencial, o de una naturaleza mixta. La incorporación de ésta en los usos educativos implica modificaciones, no sólo en la estructura organizativa del Seminario, sino que también requiere de un proceso de trabajo en una dirección distinta a la habitual, se modifica la estructura metodológica de la enseñanza.

Algunas de las funcionalidades del mismo: distribuir materiales educativos en formato digital (simulaciones, textos, imágenes, audio, juegos, etc.), realizar debates y discusiones en línea, integrar contenidos relevantes de la red o posibilitar la participación de expertos o profesionales externos en los debates o charlas. En otras palabras, constituir una comunidad de aprendizaje.

Sin embargo cabe reflexionar que, al igual que cualquier otro dispositivo tecnológico, la sola posibilidad de establecer un canal de comunicación entre profesor y alumno y de alumnos con alumnos, no necesariamente conlleva a que la misma se realice. Sino que requiere de un abanico de estrategias en política educativa mayor.

En ese sentido se ha observado, en más de una oportunidad, que la introducción de una nueva tecnología reproduce modelos de enseñanza dominantes y simplemente se utiliza para “hacer lo mismo de siempre pero sobre nuevos soportes”, adquire un inmerecido halo de modernidad que no aporta nada a su función didáctica. El Moodle, así como cualquier nueva tecnología, no garantizan una mayor eficacia educativa por su mera utilización. El resultado depende del enfoque, de los objetivos y de la metodología con que sean integrados en cada programa educativo. Cabe advertir que la incorporación y el uso de plataformas educativas no genera *per se* cambios positivos en el proceso de construcción de conocimiento. Si el objetivo, en última instancia, es mejorar la calidad educativa, debe ir acompañada dicha incorporación de reflexión, sistematización y modificaciones en los roles “tradicionales” del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desventuras económicas: Externalidades de redes y adopción del Moodle

La necesidad de superar un umbral crítico de adoptantes para que una tecnología despegue ha sido largamente estudiada por la economía de la innovación. Las tecnologías de la información, pero también las redes sociales y las distintas formas de medios de comunicación, presentan rasgos económicos que pueden nombrarse como “rendimientos crecientes a escala” o “externalidades de redes”. De manera simplificada, estos términos refieren a que su utilidad aumenta a medida que su difusión crece, y a que lo hace de manera geométrica². Es poco útil contar con un teléfono si nadie más adopta esa tecnología, pero a medida que más usuarios se suman a la red, el atractivo de utilizarlo se vuelve mayor. Así, mientras que entre los inicios y la acumulación de cierta masa mínima, la dinámica de las redes tiende desincentivar a los miembros potenciales, si se produce el cruce del umbral, la adopción se incrementa velozmente. Por ejemplo, una vez que el teclado QWERTY se impuso –un estándar muy inferior a sus competidores-, ningún fabricante de máquinas de escribir pudo darse el lujo de rechazarlo (David, 1985). Lo mismo ocurre con las redes sociales. Nadie quiere

² Esta idea suele conocerse en el mundo económico como Ley de Metcalfe. Hal Varian la explica así:

La Ley de Metcalfe es más una regla de sentido común que una ley, pero surge de manera relativamente natural. Si hay n personas en una red, y el valor de la red para cada una de ellas es proporcional al número de los demás usuarios, entonces el valor total de la red (para todos los usuarios) es proporcional a $n \times (n-1) = n^2 - n$. (Shapiro y Varian, 1999:175)

pertenecer a una muy pequeña, pero una vez que una red ha superado cierto escalón de popularidad, su crecimiento se vuelve dramático (Boyd, 2003). Ahora bien ¿qué tiene que ver todo esto con el Moodle y con la experiencia de la cátedra Informática y Relaciones Sociales, a la cual pertenecemos y de donde proviene nuestra experiencia?

La respuesta es muy simple. El Moodle contiene una serie de herramientas básicas que permiten utilizarlo como un repositorio. Se pueden alojar textos para las clases semanales, recopilar evaluaciones, hacer encuestas, etc. Pero, además y decisivamente, la herramienta permite usos que lo acercan a las redes sociales y a la llamada web 2.0 –, los foros, las wikis, etc.-. El punto es que en nuestra experiencia hemos podido utilizar al Moodle como repositorio sin mayores dificultades, pero hemos fracasado por completo en lograr la creación de redes sociales. Naturalmente, esto último se debe en parte a las propias limitaciones del cuerpo docente y al módico tamaño de nuestros cursos. Sin embargo, entendemos que el elemento clave para explicar por qué los estudiantes no se han volcado a utilizar al Moodle como una herramienta de creación colaborativa surge de combinar lo dicho más arriba con un dato palmario: sólo una o dos del centenar de cátedras de nuestra facultad ha adoptado esta herramienta. Así, nunca se logró una masa crítica de alumnos, ni en términos diacrónicos ni sincrónicos. ¿Qué consecuencias tiene esto? Que los estudiantes no han tenido incentivos para adoptar al Moodle como una red social en la cual loguearse diariamente. No es una inversión de tiempo racional dedicarse a configurar un perfil, postear comentarios o a debatir en foros que leerán apenas unos pocos compañeros. Más aún, los alumnos saben que una vez que dejen nuestra materia, no volverán a utilizar el Moodle. Consecuentemente, ¿para qué dedicar horas a crear wikis o explorar otras posibilidades? Es más lógico hacerlo en Facebook, Wikipedia o algún foro específico de estudiantes.

Por el contrario, si otras cátedras incorporaran al Moodle, la ecuación sería mucho más beneficiosa para al estudiante –al que por algún motivo discutible suponemos como un agente racional con arreglo a fines. Como ocurre en otras universidades, el alumno podría acumular sus participaciones –y las de compañeros y docentes– en todas las asignaturas, las comunicaciones institucionales, las notas de toda su cursada, etc. En ese caso, un obstáculo importante para el pasaje del uso como repositorio al uso como red social se habría removido.

Ahora bien, ¿por qué es que otras cátedras no adoptan al Moodle? Por un lado, la falta de iniciativa y de vocación de la gestión de la facultad por integrar a las tecnologías digitales en el ámbito educativo no es un dato menor. Pero más allá de este aspecto, que puede cambiar, son los mismos docentes los que se vuelven reacios a la incorporación de la herramienta. ¿Es este un capricho, una reacción injustificada? De ningún modo: los docentes portan, en términos de Bourdieu, un considerable capital simbólico que han estabilizado con el paso de los años. Integrar al Moodle –o a otras herramientas asociadas a las tecnologías digitales– supone un reentrenamiento de cierta magnitud. Magnitud que, claro, es directamente proporcional a la edad y la cantidad de años que el docente en cuestión acarrea. En este sentido, el Moodle todavía puede mejorarse bastante para facilitar la subida de archivos, su inserción en determinada semana de cursada, etc. Siendo razonablemente amigable la versión actual, las futuras pueden volverlo aún más dócil a los profesores esquivos. Mientras tanto, parece decisiva la intervención de asistentes, mediadores, o como se le quiera llamar a sujetos que vengan a lidiar con el Moodle. Naturalmente, tanto la dependencia de una herramienta percibida como hostil como la de un mediador tenido por afable, convergen en el hecho de que el docente en transición experimenta una pérdida de control, de poder sobre un ámbito del que antes se sentía soberano absoluto. En fin, simplificar algunos mecanismos, por parte de la comunidad del Moodle; incentivar la adopción, y proveer de mediadores para una etapa de transición, de parte de la gestión de la facultad, parecen caminos convenientes para estimular la difusión. Por parte de los jóvenes estudiantes, no parece haber mayores dificultades en apoderarse de la herramienta –con la bella imprevisibilidad que esto implica– cuando estas condiciones estén dadas.

Desventuras del control: Posibilidades objetivas y sensaciones subjetivas en el uso del Moodle

Un aspecto que creemos relevante a la hora de analizar la experiencia educativa en el Moodle refiere a las características y efectos (reales o imaginarios) del posible ejercicio de control sobre los estudiantes por parte de los docentes a través de esta plataforma.

Si nos posicionamos en el ámbito de las relaciones y mecanismos de poder³, parece pertinente tener en cuenta que la necesidad de logueo o registro del alumno puede poseer consecuencias en el uso de las distintas herramientas por parte de los estudiantes así como en la valoración de la misma como totalidad⁴. Siguiendo a Deleuze (1995), las cifras y las contraseñas constituyen herramientas fundamentales en los mecanismos de control característicos del capitalismo actual. A través de las “máquinas de tercer tipo” que administran “sistemas interdependientes y fluctuantes” (Deleuze, 1995), y a diferencia de los mecanismos disciplinarios característicos de las sociedades industriales, el control no se detiene en los procedimientos ordenando espacio temporalmente al cuerpo productivo para maximizar su utilidad; sino que atiende fundamentalmente a los resultados. De esta forma, en un espacio relativamente abierto como es el Moodle, el logueo puede arrojar las cifras exactas del momento y la cantidad de entradas, bajadas de textos, comentarios en foros, encuestas, etc., de cada alumno. El logueo se transforma potencialmente⁵ en una herramienta de control dinámica que permite captar la posición de los estudiantes en y por fuera del Moodle⁶. Existe entonces una suerte de tensión entre una cierta flexibilidad y anonimato (en el sentido de que el cuerpo se encuentra oculto y no forma parte del objeto de control) y una forma de vigilancia que oculta al cuerpo pero potencialmente lo excede. Como indica Foucault, no parece menor la relación entre autoría, responsabilidad y castigo (Foucault; 1969). El registro de las acciones y los caracteres transmitidos es observable, cuantificable y adjudicable a un alumno.

La cuestión que surge a continuación arroja al menos una reflexión a este respecto: el moodle como plataforma de interacción no implica necesariamente la paridad entre

³ Entendiendo al poder a la manera foucaultiana como positivo, formador de discursos y sujetos y productor de verdad y falsedad al mismo tiempo (Foucault, 1992).

⁴ En una breve relevamiento a estudiantes de cuatrimestres anteriores, varios de ellos manifestaron haber pensado en la posibilidad de control por parte de los docentes, sin embargo, afirmaron no haber modificado su comportamiento en base a esa idea. Ver también Anexo para un mini-estudio de caso al respecto.

⁵ Decimos potencialmente puesto que para hacerse efectivo requiere de la decisión y voluntad de un equipo docente o administrativo que haga uso de esta herramienta; sin embargo, en lo que respecta a la representación por parte de los estudiantes, la sola posibilidad puede generar una idea de presencia de un control constante e inadvertido.

⁶ Decimos por fuera también, puesto que entendemos que la presencia cada vez mayor de los mecanismos de control no borran de una vez y para siempre los mecanismos disciplinarios característicos de los “centros de encierro” (Foucault; 2004); muy por el contrario estos persisten y complementan al control, de manera que los datos en el espacio virtual pueden ser complementados con el comportamiento del alumno en el aula.

alumnos y docentes, los cuales se encuentran atravesados por relaciones de poder. Esta construcción depende de su diseño en términos técnicos y procede de una decisión arquitectónica del espacio virtual en términos políticos en y por fuera del aula virtual. De esta manera, la representación del alumno de la posibilidad de evaluación constante por parte de los docentes puede obstaculizar la dinámica participativa de los mismos y ser percibida como una carga extra curricular más que como un beneficio de construcción colectiva del conocimiento.

En este sentido, podría pensarse que este tipo de anonimato, en donde el cuerpo y la presencia física no son un elemento a ser juzgado, puede causar aún mayores inhibiciones que la interacción en el aula. Cabe preguntarse cuál es el objetivo y los valores que subyacen a la utilización de una plataforma interactiva. Si lo constituye la generación colectiva de conocimiento, ¿en qué medida se precisa de la identificación entre una contraseña y un alumno?

Desventuras de un caso real: control en acción

En un cuatrimestre reciente, ocurrió un episodio con un alumno que permite ilustrar algunas de las cuestiones planteadas aquí, y bien puede dar lugar a más reflexiones. Sintéticamente, el marco de la situación era el siguiente: un alumno no había entregado las evaluaciones requeridas para aprobar la materia, aduciendo problemas personales. La cátedra, luego de analizar todas las circunstancias (la participación en clase, que había sido activa, si bien partía de la reconocida ausencia de lectura de los textos obligatorios, el uso de la lista de correo y el Moodle, que mostraba a las claras el poco uso del mismo y de la bibliografía disponible allí, y otras cuestiones), le comunicó al alumno la decisión de considerarlo como Ausente ese cuatrimestre. En un texto muy bien articulado, el alumno respondió que no le parecía “acertado utilizar el moodle como un Big Brother porque por ejemplo en mi caso, la información que puede daros sobre mi actividad es muy limitada -justamente porque no lo utilizo, ni comprendí que su utilización fuera condición de cursada- y tampoco se condice con mi evidente presencia y activa participación”.

Además, agregaba que “De lo dicho me surge una inquietud muy pertinente a la materia: ¿será a partir de esta propuesta vuestra de una novedosa metodología mixta de cursada -presencial y online- donde se postergará el contacto directo en pos de un sistema informático que registra los movimientos de los alumnos? (...) Por lo tanto, creo que habría que preguntarse si el Moodle, que se implementó como una herramienta facilitadora del contacto entre profesores y alumnos, se convierta finalmente, como una consecuencia no deseada, en una fallida herramienta de control (digo fallida, porque simplemente con no utilizarla alcanza para que la información que brinda deje de ser fidedigna) o si, directamente, es ontológicamente una herramienta de control que, además, puede utilizarse como facilitadora del contacto. Sus similitudes con el Google, en este aspecto controversial, son más que irrecusables”.

Con metáforas como el orwelliano Big Brother, la cuestión del control pasó a primer plano en este caso. Pese a que la intención de la cátedra nunca fue usar al Moodle para ejercer control sobre los alumnos, esta función existe y es percibida por casi todos (como lo muestran tanto este caso como las respuestas a la mencionada encuesta, que si bien no es estadísticamente representativa, posee cierto valor cualitativo). Claro que el debate debería profundizar en las implicancias del control en el proceso educativo en general, aunque eso excede los alcances de este trabajo. Basta mencionar que la presente reflexión apunta en especial a subrayar dos aspectos (las externalidades de red y el control) importantes en cualquier análisis sobre el proceso de adopción de una herramienta como el Moodle. En especial si se pretende que el mismo no sea pura desventura.

Bibliografía:

Bauwens, Michel (2006) "The Political Economy of Peer Production" Post-autistic economics review, issue no. 37, 28 April 2006, article 3, pp. 33-44. <http://www.paecon.net/PAERReview/issue37/Bauwens37.htm>

Boyd, Dana & Ellison, Nicole B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. Journal of Computer-Mediated Communication, 13(1), article 11. <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>

Boyd, Danah (2009) "The Not-So-Hidden Politics of Class Online" discurso en el Personal Democracy Forum New York, 30 June 2009.

Bourdieu, Pierre (1985) "The Forms of Capital" en J. G. Richardson (comp.), Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. New York, Greenwood.

Castorina J., Fernández S., Lenzi A., Casávola H., Kaufman A. M. y Palau G. (1997). *La psicología genética y los procesos de aprendizaje*, Bs. As., Niño y Dávila Editores.

Centre D'Educació i Noves Tecnologies (2004): Selección de un entorno virtual de enseñanza/aprendizaje de código fuente abierto para la Universitat Jaume I. [<http://cent.uji.es>]

David, Paul A. (1985) "Clio and the Economics of QWERTY" The American Economic Review, Vol. 75, No. 2, Papers and Proceedings of the Ninety-Seventh Annual Meeting of the American Economic Association. (May, 1985), pp. 332-337.

Deleuze, Gilles (1995) "Post Scriptum sobre las sociedades de control" en Conversaciones 1972-1990, Valencia, Pretextos.

Foucault, Michel (1969), ¿Qué es un autor?, México, Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Foucault, Michel (1992) Las Redes de poder, Buenos Aires, Almagesto.

Foucault, Michel (2004) [1975] Vigilar y Castigar, Buenos Aires, Siglo XXI.

Freire, P. (1993). Política e educação. São Paulo, Cortez.

Libedinsky M. (2005). La innovación en la enseñanza. Diseño y documentación de experiencias de aula. Bs. As., Paidós.

Varian, Hal y Shapiro, Carl: (2000) El dominio de la Información. Antoni Bosch, Madrid.

Vigotsky L. (1978). Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.