

Módulo Teórico/Práctico

**MEDIACIONES
EN TORNO A LA
BUENA
ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE
EN CONTEXTO DE
ALTERNANCIA
EDUCATIVA**

María Claudia SÚS
Teresa IURI
Teresa BEDZENT
María Luján FERNÁNDEZ

“Mediaciones en torno a la buena enseñanza y el aprendizajes en
contexto de alternancia educativa”

María Claudia SÚS
Teresa IURI
Teresa BEDZENT
María Luján FERNÁNDEZ

Módulo Teórico/práctico

Directora Proyecto Investigación

María Claudia Sús

Asesora:

Teresa Iuri

DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO DE PORTADA

Nicolás Facundo Gurmandi



Este trabajo tiene licencia CC BY-NC-SA 4.0. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> © 2 por S

PRESENTACIÓN

El material que aquí desarrollaremos pertenece al Seminario 3 “Mediaciones en torno a la buena enseñanza y el aprendizaje significativo en contexto de alternancia educativa”, incluido en el marco del Programa de Actualización de Posgrado Prácticas educativas situadas. Experiencias, mediaciones y transmisión. (2021-2022).

Este módulo escrito constituye una mediación instrumental pensada y diseñada para un seminario de actualización docente sobre como sostener las prácticas de la enseñanza, pero ahora cobra otro sentido ya que será publicado con la finalidad de compartir el material teórico que orientó el trabajo del grupo de docentes y estudiantes de ese momento para contribuir a la difusión de una producción que articula saberes de las asignaturas que venimos dictando¹, a la vez que resultados de las investigaciones² que dirigimos o de las que formamos parte.

Entendemos que dichas prácticas están configuradas desde una didáctica crítica y contextualizadas en una situación compleja como la actual, en que la que se presentan situaciones de educación virtual, bimodal, multimodal, de alternancia, o combinada como se nombra por distintos autores, y en diversos documentos, la modalidad de enseñanza que se comenzó a poner en práctica de manera más frecuente en este período de iniciación a la llamada nueva normalidad.

Las situaciones de pandemia y post pandemia pusieron sobre el tapete nuevos formatos educativos y una complejidad que genera una gran incertidumbre en la que ni los docentes ni los estudiantes encuentran respuestas que devengan en seguridad, solo hipótesis de lograr un proceso de enseñanza y de aprendizaje más significativo y en el marco de la buena enseñanza. A ello se suma el avance vertiginoso de producciones en torno al uso en educación de las inteligencias artificiales. Ambas

¹ Didáctica General, Psicología del Aprendizaje y Metodología de las materias Psicopedagógicas, del Profesorado y la Licenciatura en Psicopedagogía y Práctica docente del Profesorado en Psicopedagogía.

² Pi Mediaciones que facilitan el posicionamiento alumno: un abordaje desde las significaciones de los jóvenes. 2017-2022 y PI: “Habitar las aulas universitarias: mediaciones que configuran una buena clase y facilitan el aprendizaje” 2022-2025 en el marco del Programa de Investigación: Aprendizaje Y Prácticas Educativas. Experiencias, Transmisión Y Mediaciones.

realidades se asientan sobre un futuro que llegó para quedarse, pero de forma muy desigual y poco equitativa.

Para alcanzar los propósitos y objetivos propuestos, desarrollamos este escrito como referencia teórica, acompañado de una variada bibliografía y de situaciones didácticas para pensar las prácticas de enseñanza y sus mediaciones. Dichas orientaciones teórico-prácticas pretenden favorecer que los participantes que se encaminen en las lecturas reflexivas y producciones personales que reconstruyan las conceptualizaciones presentadas.

Se exponen cuatro Núcleos conceptuales o Ejes temáticos con sus respectivos espacios de transferencia para cerrar con la presentación de un trabajo integrador a efecto de que los participantes desde un camino inicial logren construir su propia ruta.

Optamos por esta modalidad de enseñanza en alternancia, y con esta mediación a la que llamamos módulo, por considerarla más significativa y factible, como así también portadora de una instancia de trabajo colaborativo.

Concebimos al módulo, de acuerdo con algunos autores, como una unidad estructural y funcional dirigida a la formación en competencias profesionales, en especial a la actuación profesional.

Un módulo formativo guarda una unidad de sentido que constituye la estructura básica de la organización del currículo (traducido en un Seminario en nuestro caso) con metas claras y evaluables, y que posee cierta autonomía dentro del currículo (Tobón³, 2005).

Si proponemos la utilización de libros de texto u otros materiales como base del currículo de un curso, en contexto de alternancia, en especial de postgrado, los módulos permitirán agrupar el contenido de forma lógica, secuencial, integradora y eficaz para que coincida con el momento en que los materiales van a estar disponibles. Permiten al participante el primer acercamiento a la problemática a la par que sugiere bibliografía para profundizar, y producir y realizar actividades.

³ Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe ediciones.

En el módulo se definen algunas conceptualizaciones claves, relaciones interdisciplinarias, preguntas orientativas para profundizar los temas a tratar, propósitos pedagógicos, destrezas y competencias a lograr. Se sugiere bibliografía complementaria obligatoria y optativa, y otras actividades mediadas por tecnologías (TIC, TAP, TEP), videos, imágenes, recursos web (libre de derechos). Asimismo, el desarrollo y producción de las actividades de conformidad con la metodología en contexto de alternancia.

Siempre se deja un margen para la iniciativa y creatividad propia de un participante de postgrado que está inmerso en actividades relacionadas a lo educativo y posee experiencia en ese ámbito.

Las actividades de transferencia propuestas buscan una relación teoría práctica, intentando una construcción temática propia y fundamentada. Asimismo, la vivencia y experiencia de esta mediación, les permitirá a los cursantes, en un trabajo colectivo la construcción de saberes del oficio; y la transferencia de esta forma de trabajo a su propia actuación profesional, con las adaptaciones necesarias según los niveles y modalidades del sistema educativo, y las particularidades de sus disciplinas de enseñanza.

Muchas de las elaboraciones sostenidas constituyen parte de la producción y de los resultados iniciales construidos en el Proyecto de Investigación “Habitar las aulas universitarias: mediaciones que configuran una buena clase y facilitan el aprendizaje” del que formamos parte.

En este sentido podemos considerar este desarrollo y la propuesta del Seminario como actividades de transferencia de las temáticas propias e inherentes al Proyecto de investigación mencionado, así como también constituye una posibilidad concreta de acercamiento y comunicación con la comunidad educativa inmediata.

Las autoras

PRIMERA CLASE

Hola...

¡¡¡Bienvenidos a este espacio!!!

Antes de comenzar en la temática específica que nos convoca, quiero decirles que a lo largo del trayecto de este seminario sostendremos tres pilares básicos respecto a la enseñanza que de alguna manera auspicia como música de fondo que nos recuerda permanentemente desde donde proponemos lo que proponemos.

Entendemos que la enseñanza es una tarea intencional, dialógica y colaborativa. Por ello, la consideramos una práctica social y epistémica, éticamente configurada que requiere una conversación entre docentes y estudiantes en forma permanente, y una actitud de amorosidad⁴ que construya confianza y reciprocidad siendo irrepetible en el tiempo

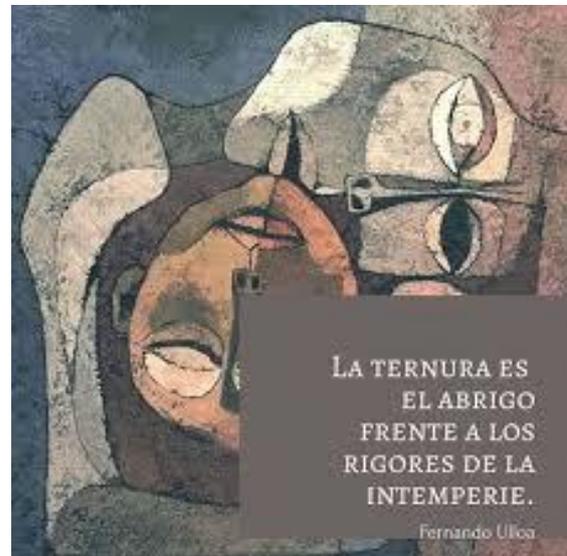


Imagen extraída del Facebook “Arte y literatura” en <https://www.facebook.com/photo/?fbid=628910155940781&set=a.452903550208110>

¿Cómo pensar la escena educativa de un modo diferente que no nos conduzca ni a una nostalgia “por los tiempos perdidos”, por lo que fue, ni a una búsqueda insistente por lo que ya no hay?

⁴ Constituye según Freire en una cualidad del docente que actúa y se relaciona con sus alumnos, y esta cualidad es la **amorosidad** sin la cual su trabajo pierde significado. Y amorosidad no sólo para los alumnos sino para el propio proceso de enseñar. Ampliar cualidades en Torres del Castillo, R. M. Blog. OTRA EDUCACION. En: <https://otra-educacion.blogspot.com/2017/12/cualidades-de-los-educadores-progresistas-paulo-freire.html>
Consultado 10 de junio 2022.

El desafío se impone.

Pensarla implica entonces, concebir dicha escena por fuera de todo ideal, de todo modelo que ya no produce los efectos de otros tiempos.

Esta invitación no implica olvidar la función social que tenemos como docentes. En todo caso, la refuerza. Implica concebir el trabajo docente como una **decisión y una posición ética** que no puede pensarse sino en un contexto y en relación con los otros actores. Duschatzky L.; Malfet C. (2020).

Hoy damos comienzo, en el marco de la Actualización denominada Prácticas educativas situadas. Experiencias, mediaciones y transmisión, al 3º Seminario: “Mediaciones en torno a la buena enseñanza y el aprendizaje significativo en contexto de alternancia educativa”

A partir de este primer encuentro⁵ y desde esa visión, creo podremos ir consustanciando un proceso dialógico de polifónicas voces que nos darán pie para construir un espacio con identidad propia, con idas y vueltas, avances y retrocesos, certezas y dudas, pero que especialmente es una invitación a compartir este acontecer que se irá configurando entre todos.

Y como siempre decimos, tiene una propuesta básica, pero mucho espacio para reconstruir, para dibujar según los emergentes que surjan, las necesidades que se planteen, las inquietudes y las ganas que tengas ustedes de apostar a su propio aprendizaje.

Presenta un diagrama de calles a caminar, pero deja abierta la posibilidad a múltiples atajos para que cada uno seleccione y defina su camino propio.

Asumo que a partir de ahora ya no seremos los mismos. Un encuentro educativo transforma, deja huellas que, aunque no sean visibles ahora, pueden marcar la diferencia, tanto para los estudiantes como para los docentes, aunque para que ese encuentro se produzca es necesario poder sacarnos las mochilas. ¿será posible?

Veamos que nos cuenta Daniel Pennac (2008) respecto a eso, desde una visión muy particular en el Capítulo 10, parte II Devenir, en su obra Mal de la escuela. (p 60)

Nuestros “malos alumnos” (de los que se dice que no tienen porvenir) nunca van solos a la escuela. Lo que entra en clase es una cebolla: unas capas de pesadumbre, de miedo, de inquietud, de rencor, de cólera, de deseos insatisfechos, de furiosas renunciadas acumuladas sobre un fondo de vergonzoso pasado, de presente amenazador, de futuro condenado. Miradlos, aquí llegan, con el cuerpo a medio hacer y su familia a cuestas en la mochila. En realidad, la clase solo puede empezar cuando dejan el fardo en el suelo y la cebolla ha sido pelada. Es difícil de explicar,

⁵ Un encuentro implica “tropezarse” con experiencias y recorridos subjetivos, con ideas, movimientos, pensares, y a partir de allí, inaugurar otro recorrido, una historia, una interrupción que altera el estado de cosas y desde donde ya nada es lo mismo. Duschatzky L.; Malfet C. (2020).

pero a menudo solo basta una mirada, una palabra amable, una frase de un adulto confiado, claro y estable, para disolver esos pesares, aliviar esos espíritus, instalarlos en un presente rigurosamente indicativo.

Naturalmente, el beneficio será provisional, la cebolla se recompondrá a la salida y sin duda mañana habrá que empezar de nuevo.

Pero enseñar es eso, empezar de nuevo hasta nuestra necesaria desaparición como profesor.



¿Para pensar NO?...

Con esta breve presentación comienzo a entablar una conversación cuyos propósitos⁶ son:

- *Facilitar un espacio teórico que permita el desarrollo de un marco conceptual de referencia en torno a la enseñanza y sus estrategias frente a nuevas subjetividades mediáticas y escenarios multimodales y/o e alternancia.*
- *Proponer un análisis crítico sobre la tarea de enseñar a efectos de poder identificar y valorar el uso adecuado de las distintas estrategias didácticas acorde a enfoques de alternancia educativa.*
- *Orientar el diseño de estrategias para una secuencia didáctica en el área de la especialidad personal de los participantes, incorporando aquellas relacionadas a los TIC. TAC y TEP a efectos de desarrollar una experiencia de innovación en la cátedra.*

Favorecer el trabajo colaborativo que dé paso a mediaciones didácticas y sociales que garanticen la justicia curricular y la construcción conjunta.

⁶ Sus, M.C., Iuri, T., Fernández, M.L., Bedzent, T. (2021) “Mediaciones en torno a la buena enseñanza y el aprendizaje significativo en contexto de alternancia educativa” 3er. Seminario. Programa de Actualización de Posgrado Prácticas educativas situadas. Experiencias, mediaciones y transmisión.

Para que estos diálogos, que autorizan las palabras, las dudas, las preguntas y repreguntas, sean base para una buena alfabetización académica -aún con cierta cuota de informalidad en su dinámica- tendrán a disposición:

- una variada bibliografía -algunas de ellas tal vez las conozcan- que amplíen las problemáticas trabajadas en los encuentros,
- estrategias didácticas- que pongan en tensión las conceptualizaciones de una forma determinada facilitando la producción de conocimiento y
- situaciones para pensar de otro modo las prácticas de enseñanza y sus mediaciones.

¿Qué esperamos de ustedes?...

Que encaminen las lecturas y las producciones para lograr:

- *Analizar los cambios contextuales y subjetivos que están aconteciendo y las implicancias en el ser docente en esa cotidianeidad y en la construcción del aprendizaje.*
- *Comprender la importancia de un “buen” plan estratégico/metodológico en el desarrollo de la enseñanza de diferentes asignaturas desde un enfoque de alternancia o bimodal*
- *Apropiarse de las distintas propuestas metodológicas en torno a la enseñanza en el nivel secundario y /o superior universitario desde un modelo de alternancia incorporando LAS TIC⁷, TAC⁸ y TEP⁹ a la clase.*
- *Reflexionar acerca de los desafíos que enfrenta cotidianamente la enseñanza posibilitando la construcción de nuevos esquemas estratégicos basados en la enseñanza para la comprensión en un escenario combinado*
- *Utilizar distintas estrategias y aplicaciones web que permitan la búsqueda y la recopilación de información y la producción de conocimiento a través de diferentes medios, según las áreas de conocimiento en la que se desempeñan y articulando los momentos sincrónicos con los asincrónicos en pos de un aprendizaje de calidad.*

⁷ Tecnologías de la información y comunicación

⁸ Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento

⁹ Tecnologías para el empoderamiento y la participación

Para alcanzar los objetivos que les planteo y los que ustedes mismos tengan es necesario:

- ✓ Una dedicación de al menos 8 hs. semanales para la lectura básica y la resolución de las tareas.
- ✓ Una participación real en las actividades del aula virtual (foros-Wikis, etc.)
- ✓ Una actitud respetuosa y tolerante en los intercambios que tengan lugar.

ORGANIZACIÓN de las tareas:

Se presentarán cuatro núcleos conceptuales con sus espacios de transferencia en formal semanal.

Hoy estamos acá 

Eje 1. Contextos complejos, subjetividades mediáticas y nuevas mediaciones

Próximamente...

Clase de transferencia.

Eje 2. Esquemas estratégicos para la buena enseñanza: Mediaciones tecnológicas, recursos y tareas.

Clase de transferencia.

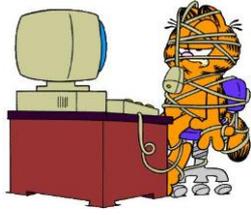
Eje 3. Mediaciones sociales. Estrategias de aprendizaje colaborativo y de producción de conocimiento: el paso de información al conocimiento

Clase de transferencia.

Eje 4. Caracterización de las aulas expandidas, invertidas y espejo. Uso de las TIC, TAC y TEP. Como mediaciones posibilitantes de aprendizajes significativos.

Clase de transferencia y cierre.

Trabajo final.



NO DESESPEREN... Vamos por parte

Semanalmente presentaremos una clase teórica que da cuenta de los conceptos y articulaciones entre ellos y otra, centrada en la tarea o actividad.

La idea no es repetir lo que dice cada texto, sino haciendo referencia a distintos autores, dar cuenta de un tema con sus aristas más salientes, pero a manera de un recorrido abierto desde el cual ustedes deben comenzar y avanzar...

Para ello sugerimos:

1. Leer la clase y los textos para cada una de ellas en su totalidad,
2. ver los videos seleccionados.
3. releer intentando una construcción temática propia y fundamentada que les permita desarrollar las distintas consignas que se trabajarán en la clase siguiente y
4. consultar las dudas en los espacios correspondientes.

COMENCEMOS con algunas conceptualizaciones...

Estas preguntas recorrerán todo el desarrollo del seminario, con más o menos fuerza en cada núcleo conceptual.

¿Cómo enseñar en tiempos complejos? ¿Nuevas subjetividades? ¿Qué está en tiempos de regreso a la presencialidad? ¿Quiénes habitan hoy la escuela? ¿Cómo ser docente en la actualidad? ¿Cómo instituir una relación docente-alumno colaborativa

y significativa en los nuevos escenarios? ¿Puertas cerradas, muros atravesados, ventanas abiertas? ¿Alfabetización académica y alfabetización digital? ¿Y después de todo qué?

CONTENIDOS para comenzar a pensar:

Eje 1. Contextos complejos, subjetividades mediáticas y nuevas mediaciones.

Temas:

Características del contexto actual: de la sobreinformación y la pandemia, de la vuelta a la normalidad y el regreso intempestivo a los esquemas prepandemia, del celular sí al celular no, de la virtualidad a la presencialidad. El docente y el alumno: nuevas subjetividades y viejas representaciones, nuevas estrategias y viejos formatos, planteos colaborativos y tareas estructuradas para preguntas que ya tienen respuesta.

A manera de acercamiento a la temática.

Para entender lo que pasa hoy en el aula, en la educación en general más allá del nivel de que se trate, es necesario primero analizar que pasa en el contexto en el que ellas se sitúan. Es imprescindible analizar las transformaciones que atravesaron a nuestra sociedad, a los individuos que la habitamos y a las instituciones que la conforman.

¿cómo llegamos hasta hoy?

Muchos de los cambios que está sufriendo la sociedad se relacionan con aspectos que involucran elementos esenciales, por ello se los asocia a ausencia, a pérdidas: antes había más respeto..., nuestra palabra valía... estudiaban y hacían los trabajos... ahora parece que nada tiene sentido para ellos, nada los convoca...

Para conocer lo que está pasando es muy clarificador el libro de Serres, Pulgarcita y como señala Tobeña (2021) en una clase de su curso dictado en la Universidad Nacional de Quilmes

/.../su tesis central es que las sociedades dan saltos cualitativos y se redefinen por completo cuando algo del orden de lo blando -y no de lo duro- se trastoca. Según esta perspectiva las sociedades occidentales han vivido al menos dos revoluciones: la primera, el paso de lo oral a lo escrito; la segunda, la aparición

de la imprenta. Y hoy asistimos a una tercera revolución guiada por el auge de las nuevas tecnologías, de la cual surge un nuevo humano que Michel Serres bautiza “Pulgarcita”, en alusión a la maestría con la que los mensajes brotan de sus pulgares. /.../ Las nuevas tecnologías cambiaron nuestra cabeza, la de todos, pero la nuestra, la de quienes no somos congéneres de Pulgarcita, mantiene la huella que la moldeó, la de la cultura analógica, y pivotea entre ambas interfaces en su vínculo con el mundo. El ecosistema tecnológico en el que creció Pulgarcita es muy diferente al que crecimos nosotros, por eso su cabeza es otra. Junto con la cabeza cambió el estatus del saber, que pasó de ser un fin en sí mismo a mero medio. Fin de la era del saber, sanciona Serres. Fin de la necesidad de abstracción, de formalización, de dictadura del universal sobre los particulares. Fin de la jerarquía de la formalidad sobre la creatividad, fin de la demostración que subyuga a lo procedimental, fin del reinado de la teoría en detrimento de la práctica. Fin de la concentración del saber, del miedo al saber, porque el poder de saber hoy está distribuido, descentralizado. Fin de la transmisión cultural que presume la incompetencia, que supone a un “alumno”, a un sujeto sin luces, sin atributos intelectuales. (pp.2-3)

Para completar su desarrollo se puede leer:

Serres, M. (2013). Pulgarcita. Buenos Aires, Argentina: FCE. Disponible en: <https://www.textosenlinea.com.ar/textos/Serres%202013%20-%20Pulgarcita.pdf>

Lo social ha cambiado no cabe duda, pero los interrogantes comienzan a surgir cuando se pretende definir lo nuevo, lo que está emergiendo, lo que se está configurando y que nada tiene que ver con las estructuras tradicionales a las que estamos acostumbrados. Continuando con la palabra de la autora:

Desde hace varias décadas que intelectuales de diferentes latitudes y con distinta procedencia disciplinar nos llaman la atención sobre el agotamiento de lo que se dio en llamar la era moderna para dar paso al escenario contemporáneo. El advenimiento de una nueva era implica un giro, la cristalización de un nuevo orden, de una reestructuración tan decisiva de la vida social, política, económica, cultural, etc., que produce una discontinuidad entre nuestros modos actuales de habitar el mundo y los del pasado. Cambiar de era significa entonces cambiar de eje

organizador de la vida, significa alterar un orden por otro, reconfigurar el mundo según nuevos criterios. Cuando pasamos revista a la literatura que alude al cambio de época encontramos que los intentos por identificar un elemento que ordena la realidad difieren de autor en autor: Sociedad informacional (M. Castells); Sociedad de control (G. Deleuze); Sociedad del riesgo (U. Beck); Sociedad transparente (G. Vattimo); Sociedad líquida (Z. Bauman); La era del vacío (G. Lipovetzky); Sociedad Postindustrial (D. Bell). Sus diferencias se explican porque el mundo se ha convertido en un sitio marcado por el caos y el desorden y no está tan claro qué es lo que está organizando su nueva configuración. Desde este curso sostendremos entonces que sí, que la época en la que nos encontramos ya no puede encuadrarse en la modernidad. Y lo que identificamos como elemento organizador de nuestra era son las tecnologías digitales. (Tobeña. 2021. p 2)

Es interesante la visión de Zygmunt Bauman en la entrevista realizada por Jorge Fontevecchia publicada el 02.08.2015 por el diario Perfil: “Ser populista no es siempre malo”. Sus respuestas abren nuevas categorías teóricas que permiten armar el rompecabezas sobre nuestra realidad. (Texto 1)

Muchas cosas habíamos dejado en el pasado, otras se intentaban mejorar a través de distintas propuestas de política educativa y estratégicas como nuevas propuestas curriculares que parecía aventar viejos esquemas y traer nuevos aires especialmente en lo que a nivel secundario refiere.

Los cambios que se avizoraban o el amarre a esquemas de acción tradicionales a manera de resistencia, del golpe se vieron paralizados... nadie suponía que el contexto sufriría un



vuelco tan grande que cambiara la modalidad toda de enseñar, que nos sumiría en un sinfín de dudas, que nos precipitaría a usos impensados de la tecnología a la que muchos habían intentado negar.

La realidad nos puso patas arriba, quebró literalmente los patrones que sostenían nuestras clases y puso sobre el banquillo a muchas de nuestras convicciones lo que significó un importante desgaste energético y un costo psicológico sin precedentes para la comunidad educativa toda.

La pandemia precipitó y achicó la distancia entre el hoy y el futuro que «imaginábamos», ya sea con terror o ilusión (Rodríguez y Schuster, 2020). Se abren

preguntas densas, legítimas, que no tendrían idéntica respuesta ni idénticos plazos si el contexto de pandemia y confinamiento no hubiera existido. Son preguntas que interpelan en el aquí y ahora, pero también apuntan a una post pandemia que todavía no llegó, aunque se haya regresado a la presencialidad.

Sin embargo, no todo es inédito ni incierto. “Nuestras convicciones acerca de la educación como un derecho se reafirman, a la vez que la lista de preguntas es larga y atraviesa la tarea de enseñar en forma permanente. Se trata de transformar este tiempo que atravesamos en objeto de reflexión y producción de pensamiento pedagógico. No dejarlo pasar, apropiárnoslo para pensar desde la excepcionalidad aquello que por cotidiano hemos naturalizado”. (Birgin 2020.p 198)

Pero también la ASPO¹⁰ y DISPO¹¹ deviene en contexto propicio para promover la deconstrucción de lo sucedido en educación durante esos momentos, un análisis de la propia práctica y un reconocimiento de diferentes estrategias y proyectos que en un intento por sostener el lazo social y mantener el vínculo pedagógico escaparon del corset curricular y enseñaron algo más de lo esperado, algo que tal vez deba ser develado porque la inmediatez de las escenas no lo permitió aún. /.../un pasado eminentemente presencial, un presente obligadamente virtual, el futuro, en tanto campo incierto, quizás devendrá producto de un proceso dialéctico como solución de síntesis superadora a ambas situaciones. (Abdala C. y Saientz, D. 2020. p.5)

¿Cómo sostener una postura didáctico-pedagógica que convoque al diálogo, en una actitud de escucha frente al otro, que nos permita abrir nuevas “ventanas” para pensar una enseñanza y un aprendizaje colaborativo y solidario?

Durante 2020 el efecto de la emergencia sanitaria nos atravesó a todos y la mayoría de las instituciones, y la educativa en particular, no estaba, en ninguno de sus niveles- salvo excepciones-, preparada para una situación de tanta incertidumbre y tan prolongado aislamiento que hacía necesaria enseñar en forma remota.

Siguiendo a Abdala C. y Saientz, D. (2020)

Los y las docentes se ven interpelados en este tiempo por un nuevo reto: enseñar sin el contacto cotidiano, cara a cara, con sus estudiantes y sobre todo, enseñar construyendo con ellos una relación mediada por la

¹⁰ Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio

¹¹ Distanciamiento Social Preventivo Obligatorio

tecnología. Este presente nos impone desarrollar prácticas educativas en la escuela centralmente definidas por la tecnología, o por su ausencia, con todo lo que ella posibilita e imposibilita.

De esta manera, la educación remota impuesta por la pandemia ha significado abandonar el espacio del aula física, y lo que implicaba/.../ Enseñar en ausencia de presencialidad ha significado para el colectivo docente la necesidad de repensar sus prácticas, para “acomodarlas” a nuevas exigencias, exigencias que no formaban parte del horizonte inmediato de sus preocupaciones y, para muchos de ellos, ni siquiera de un horizonte lejano. Aprender a enseñar de manera creativa recurriendo a las múltiples herramientas que la tecnología ofrece, pensando en cómo construir saberes con los estudiantes, apelando a modos no explorados antes, encontrar las maneras para que la relación pedagógica se produzca en el marco de la educación remota, ¿son los nuevos significados de la educación transformadora? ¿En qué consiste en este contexto la transformación?

El planteo de la educación conservadora y educación transformadora como dos caras de la misma moneda y sin descartar ninguna porque ambas son necesarias, aunque siempre en tensión... como sostenía Nassif, cobra otro sentido. Esa tensión parece ahora reflejar una realidad distinta y mucho más compleja que en ese entonces, pero se traslada si se quiere a lo presencial y lo virtual, o a lo analógico y lo digital en educación.

Y de lo que pasó... ¿Qué nos pasa y seguirá pasando?

Desde el antes al ahora podemos observar como el contexto en distintos momentos imprimió su propio sello a la propuesta pedagógica. Por ello sin vista a que en tiempo cercano la realidad cambie otra vez abruptamente, es necesario reflexionar sobre como sostener prácticas de enseñanza configuradas desde una didáctica crítica y en una situación tan compleja como la actual, en la que se presentan situaciones de educación virtual, bimodal, multimodal o de alternancia, como se nombra en distintos documentos la modalidad de enseñanza que se

comenzó a poner en práctica en este periodo de iniciación a la llamada nueva normalidad.

En un 2021 que ofrece una escuela/universidad semiabierta, en modalidad mixta o aún de aislamiento, y un 2022 de vuelta cuidada a la presencialidad, nos muestran en un mapa que refleja y da cuenta de la diversidad y desigualdad que padecen los estudiantes y todos los integrantes de la comunidad educativa, según las regiones o zonas en las que hagamos foco, parafraseando a Abdala C. y Sientz, D. (2020) nos preguntamos: Cómo “dar respuesta a contextos diversos, en formatos creativos, sostenidas en el vínculo pedagógico y comprometidas con los principios de inclusión y democratización del conocimiento” (p.1).

El impacto de los cambios actuales atraviesa y trascienden lo escolar, complejiza y convoca provocativamente a dar respuestas a un nuevo contexto, a nuevas reglas de juego propias de un presente que golpea y que cambió drásticamente el conjunto de prioridades.

Esto nos conduce a otro grupo de interrogantes: ¿Qué se está haciendo en la cotidianeidad del aula? ¿Qué sucede con las pantallas hoy, ¿los adolescentes, y



jóvenes de hoy son iguales a “los de antes”?

¿En qué medida las instituciones educativas reconocen que ya no pueden volver a ser lo que eran como si nada hubiera pasado? ¿Cómo se posiciona frente a esta nueva realidad cuidada? ¿Qué pueden ofrecer para construir nuevas experiencias de transmisión

cultural en un marco social tan complejo como el actual? ¿La obligada incursión en la virtualidad como soporte para mantener la continuidad pedagógica en tiempos de ASPO y DISPO qué marcas dejan en la construcción de aprendizajes? ¿hay

aprendizajes de carácter disciplinar o las nuevas configuraciones sólo construyeron nuevas formas de estar sin estar en la clase?

La #pospandemia y les pibites 1 - Humor gráfico - digital (Chelo Candia) Publicado el 4/09/2020 en <https://www.facebook.com/artechelocandia/>

Los muros de las instituciones educativas pasaron a ser los muros de la intimidad personal que reflejó en las pantallas las más tristes desigualdades de fondo, de fondo de pantalla y de fondo en el sentido de necesidades básicas de derechos que no se cumplen, de desigualdades que golpean con la fuerza de la imagen, que están ahí, que aparecen más nítidas cuando se cerraron las puertas de las instituciones por razones sanitarias y se abrieron las ventanas del zoom para cumplir con el derecho a la educación... ¿Habrá podido responder la institución educativa a esta demanda?

Tiempo antes de la pandemia, Silvia Duschatzky (2020), Agustín Valle (2018), entre otros, sostenían que en ese momento las instituciones educativas estaban presas de nuevas subjetividades que interpelan su propia cultura institucional y la tarea que se venía desarrollando...

¿Qué pasó con esas subjetividades en este tiempo de incertidumbre, de múltiples ventanas que agotan y cierran la cámara para que no se cuele la realidad, la falta de interés, el cansancio de la escucha en los casos que quienes sólo buscaron repetir la presencialidad a través de una pantalla sin incorporar estrategias que convirtieran la virtualidad en una experiencia de aprendizaje significativo, quedándose solamente en la exposición cansina del tema de día?

Y para no ser injusta... hubo otras experiencias docentes rescatables, pero debo decir que un mínimo porcentaje arriesgó a algo distinto, que con mucho esfuerzo entendió que la clase virtual requería de otras estrategias, que era necesario compartir micrófono con los estudiantes y que había instancias de trabajo colaborativo que valían la pena y facilitaban otro tipo de aprendizajes menos memorístico, más comprensivos y solidarios.

Qué nos pasa a los docentes cuando la realidad nos deja sin esquemas a los que acudir, cuando el alumno nos interpela y no nos quedan palabras para autorizarnos y autorizarlos a construir algo distinto, algo que nos convoque y de

sentido.

Algo que nos devuelva algunas certezas -no verdades- que permitan la constitución de un encuentro productivo y de confianza donde el enseñar, de lugar al dejar aprender.

Parece que en ese momento nos encontramos en situaciones similares a la de nuestros estudiantes en palabras de Pennac (2008) *“Miradlos, aquí llegan, con el cuerpo a medio hacer y su familia a cuestas en la mochila.*

En realidad, la clase solo puede empezar cuando dejan el fardo en el suelo y la cebolla ha sido pelada.” (p.60)

“Ellos llegan con su mochila y nosotros con la nuestra. ¿Qué trama se gesta allí en el mismo instante en el que ambos, ellos y nosotros habitamos la escuela? (Duschatzky L. y Malfet C. 2020. s/p.).

Esto nos lleva a hacer un alto y pensar cómo hacer de la institución educativa un lugar habitable para las nuevas subjetividades, como hacer del aula un lugar de confianza y trabajo colaborativo que permita que estudiantes y docentes puedan en un registro de ida vuelta habitar ese lugar...

Saravia Madrigal, M (2004) en su texto nos dice: *“Habitar es la huella de la vida. Habitar es dejar huella.” Y de eso sabemos muchos los docentes y los estudiantes.*

Lo compartimos

[Saravia Madrigal, Manuel; *El significado de habitar.* Valladolid \(España\), marzo de 2004](#) para que puedan leerlo y revisar su propuesta en relación con nuestra tarea docente.

No es tarea simple acoger a las nuevas generaciones en una institución que ya no tiene respuestas frente a docentes que se agotan en el intento, pero no siempre lo logran. Las nuevas subjetividades en palabras de Duschatzky (2020), hoy más que nunca dejaron de ser familiares para el docente que debe aprender a trabajar con lo insólito, lo imprevisto, porque se ha quedado sin partituras, sin referencias no solo de la escuela y del alumno de la modernidad, sino del que se venía gestando en los últimos tiempos... Las situaciones de la pandemia y postpandemia ponen sobre el tapete nuevas problemáticas, nuevos formatos educativos y una complejidad que genera una gran incertidumbre en la que ni los docentes, ni los estudiantes

encuentras respuestas que devenga en seguridad, solo hipótesis sobre un futuro que ya llegó, pero de forma muy desigual y poco equitativa.



Y que nos dicen los expertos en el tema sobre las nuevas subjetividades y formas de aprender...

Veamos el video de la Conferencia Jesús Martín Barbero. Nuevos modos de construir conocimiento en el mundo digital. Buenos Aires. Recuperado de:



https://www.youtube.com/watch?v=tpxFQMOq_Lo



Y siguiendo en el tema los invito a que escuchen al mismísimo Michel Serres en su conferencia titulada: Las nuevas tecnologías, revolución cultural, revolución cognitiva.

Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=8qh44YFczt0&t=3s>

Ambos conferencistas seguramente abrirán nuevos ejes de análisis en torno a las nuevas subjetividades, a sus características, a las nuevas apropiaciones y perspectiva que dan cuenta de una realidad cada vez más compleja y que ya no podemos negar porque está ahí... formamos parte de ella, aunque por su novedad, cercanía o imposibilidad de comprenderla totalmente todavía no la aceptamos.

Este amplio articulado que retomando la palabra de muchos otros docentes -que narran situaciones y establecen distintas categorías de análisis- refleja un poco mi visión de la realidad actual, da cuenta de que hoy todavía trato de ampliar la comprensión y avanzar en una construcción colaborativa con todos ellos, pero especialmente hace hincapié en lo que no podemos dejar de analizar para poder posicionarnos frente a un nuevo desafío que nos compromete como docentes.

Nos seguimos leyendo

Bibliografía obligatoria:

- ✚ SUS, María Claudia. (2022) Clase 1
- ✚ BAUMAN, Zygmunt. Entrevista realizada por Jorge Fontevecchia publicada el 02.08.2015 por el diario Perfil: "Ser populista no es siempre malo".

Bibliografía optativa:

- ✚ SERRES, M. (2013). Pulgarcita. Buenos Aires, Argentina: FCE. Disponible en: <https://www.textosenlinea.com.ar/textos/Serres%202013%20-%20Pulgarcita.pdf>
- ✚ PENNAC, D. (2008) Mal de la escuela. Mondadori. Barcelona.
- ✚ TOBEÑA, V. (2011). La escuela en el mundo contemporáneo. Notas sobre el cambio cultural. En G. Tiramonti (dir.): Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media (pp. 205-237). Rosario, Argentina: Homo Sapiens
- ✚ SARAIVA MADRIGAL, Manuel; *El significado de habitar*. Valladolid (España), marzo de 2004

Videos obligatorios:

- Organización de Estados Iberoamericanos (2015). Conferencia Jesús Martín Barbero. Nuevos modos de construir conocimiento en el mundo digital. Buenos Aires. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=tpxFQMOq_Lo
- Organización de Estados Iberoamericanos (2015) Nuevos modos de construir conocimiento en el mundo digital. Diálogo con Jesús Martín Barbero. Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hUqbm8VkxaQ>

Videos no obligatorios:

- Filosofando 89 (2015). Conferencia Michel Serres. Las nuevas tecnologías, revolución cultural, revolución cognitiva. Francia. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=8qh44YFczto&t=3s>

BIBLIOGRAFIA CITADA:

- ABDALA C. Y SAIENTZ, D. (2020): Pensar la clase y la enseñanza desde la didáctica crítica. ¿Otros/nuevos sentidos para la reproducción y la transformación? Saberes necesarios para repensar las prácticas educativas en la Formación Docente. INFOD. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación
- BIRGIN, 2020. "Emergencia y pedagogía: la cuarentena en los institutos de formación docente" en [Emergencia-y-pedagogía.-La-cuarentena-en-los-institutos-de-formación-docente.pdf \(flacso.org.ar\)](#)
- DUSCHATZKY L. Y Malfet C. (2020). Clase 1: "Entrando en tema". Dejar enseñar, dejar aprender. Otros modos de pensar las prácticas docentes.
- SARAIVA MADRIGAL, Manuel; *El significado de habitar*. Valladolid (España), marzo de 2004
- SERRA, Michele; (2013), *Los cansados*; CABA, Alfaguara

- FONTEVECCHIA, J. (2015) “Ser populista no es siempre malo”. Entrevista realizada Bauman Z. por publicada el 02.08.2015 por el diario Perfil:
- TOBEÑA, V. (2021) El futuro ya llegó, pero está mal distribuido. La escuela en la era digital. UNQ.

Clase de Transferencia

Eje 1. Contextos complejos, subjetividades mediáticas y nuevas mediaciones

Recuperamos lo que planteamos en la primera clase

Semanalmente presentaremos una clase centrada en la tarea o actividad – días martes-. La idea no es repetir lo que dice cada texto, sino haciendo referencia a distintos autores, dar cuenta de un tema, con sus aristas más salientes, pero a manera de un recorrido abierto desde el cual ustedes deben comenzar y avanzar...

Para ello sugerimos: leer la clase y los textos para cada una de ellas en su totalidad, ver los videos seleccionados y releer intentando una construcción temática propia y fundamentada que les permita desarrollar las distintas consignas que se trabajarán en la clase siguiente y

Temas:

Características del contexto actual: de la sobre información y la pandemia, de la vuelta a la normalidad y el regreso intempestivo a los esquemas prepandemia, del celular sí al celular no, de la virtualidad a la presencialidad. El docente y el alumno: nuevas subjetividades y viejas representaciones, nuevas estrategias y viejos formatos, planteos colaborativos y tareas estructuradas para preguntas que ya tienen respuesta.

Objetivos

Analizar los cambios contextuales y subjetivos que están aconteciendo y las implicancias en el ser docente en esa cotidianeidad y en la construcción del aprendizaje.

Utilizar recursos web que permitan la búsqueda de información y la producción de conocimiento a través de diferentes medios, articulando conceptualizaciones.

Tareas



Identificar conceptualizaciones básicas de los temas considerando la bibliografía y videos de la Clase 1



Buscar en la web sitios de repositorios de imágenes (de libre derechos). Este es un banco de imágenes para consultar: <https://www.rdstation.com/es/blog/bancos-de-imagenes/>



Recorrer las categorías (Educación, ambiente, salud, etc.), explorar los contenidos (realistas, abstractos, etc.) e identificar la función que puede portar la imagen: 1 –de representación; 2- de alusión; o 3- metafórica:

1-La imagen representa (sustituye) una realidad del mundo objetivo. Por ejemplo, la ilustración que acompaña una definición; la fotografía del espacio físico de un aula.

2-Se refiere al papel que puede cumplir la imagen cuando plantea alguna representación relacionada con el tema que se trata, una referencia complementaria del tema, no específica. Por ejemplo, el tema se refiere a la producción colaborativa de conocimiento y la imagen muestra manos entrelazadas.

3-Aquí la imagen es metafórica cuando deja ver nuevos elementos o significados de una realidad. Las metáforas son imágenes o palabras cuya asociación es sugerida o convocada en un texto. La asociación produce relaciones que redimensionan el significado literal de las palabras o de las imágenes.



Seleccionar 3 (tres) imágenes que consideren que porte alguna vinculación con las conceptualizaciones básicas del Eje 1



Producir una breve reflexión que las articule



Comunicar las 3 imágenes y la reflexión en una composición realizada en la presentación virtual

“Contextos complejos, subjetividades mediáticas y nuevas mediaciones: en imágenes hoy”

Para la evaluación tendremos en cuenta:

- 1.- Cumplimiento de las instancias y pautas formales de la consigna
- 2.- Originalidad de la presentación

Esta actividad es **acreditable** para la aprobación del seminario.

Segunda clase.

Hola...

Nos encontramos nuevamente a través de esta segunda lectura que se inicia como un monólogo, pero va articulando el diálogo de diferentes autores y espera encontrar con ustedes una nueva opción de intercambio a través de las producciones que realicen.

Para continuar con la temática en esta instancia vamos a presentarla apelando a la lectura de los distintos escritos que sustentan y configuran el eje 2, pero retomaremos tantas veces como sea necesarios los interrogantes generales presentados en el anterior para no perder de vista el contexto y las perspectivas que fundamentan el seminario.

EJE 2: Esquemas estratégicos para la buena enseñanza: Mediaciones tecnológicas, recursos y tareas.

TEMAS: El docente como mediador en un mundo para el futuro. La mediación docente frente a los niveles de concreción curricular. Mediaciones, esquemas estratégicos y momentos de la clase. Mediaciones tecnológicas y nuevos paradigmas de comunicación.



Algunas preguntas:

¿Entre la propuesta curricular y el proyecto para el aula qué se gana y que se pierde?
¿Enseñanza o buena enseñanza? ¿La mediación del docente puede potenciar el aprendizaje? ¿Cómo pensar la tarea del docente para un mundo más justo? ¿Es posible enseñar para el tercer entorno? ¿Qué rol Juega la justicia curricular en ello?
¿Qué son los esquemas estratégicos? ¿Cómo pensar caminos hacia una tarea docente destinadas a las nuevas subjetividades y tendiente a la justicia curricular?

COMENCEMOS con algunas conceptualizaciones...

Habíamos dicho que la enseñanza es una tarea intencional, dialógica y colaborativa. Por ello, la consideramos una práctica social y epistémica, éticamente configurada que requiere una conversación entre docentes y estudiantes en forma permanente, y una actitud de amorosidad¹² que construya confianza y reciprocidad siendo irrepetible en el tiempo.

Para que eso tenga lugar debemos prestar atención a las mediaciones didáctico-pedagógicas que proponemos y a las mediaciones sociales que favorecemos ya que son las que de alguna manera facilitan la construcción de los significados y sentidos sobre el ser estudiantes y el aprender. Construyen lugares simbólicos en los que los adolescentes y jóvenes pueden alojarse, y junto con el docente iniciar la conversación que marca el punto de entrada al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como docentes somos el primer mediador para que esa relación pedagógica se instaure y desarrolle, según su posicionamiento será artífice de proyectos tendientes a lograr una enseñanza para la comprensión y buena enseñanza en términos de Fenstermacher (1989) o solo repetirá viejos esquemas.



Para entender que es la buena enseñanza desde este autor, podés leer la síntesis que realizan Adela Guerrero, Stella Maris Torre en el Blog Pizarra y pizarrones en: de [Un concepto de enseñanza. Gary Fenstermacher | Pizarras y Pizarrones](#) o leer el texto completo en:

[CAPÍTULO III \(unter.org.ar\)](#) consultado 22 de junio 2022.

Siendo el docente uno de los mediadores claves del currículum, podrá interpretar la relación entre el diseño curricular y el desarrollo que el mismo

¹² Constituye según Freire en una cualidad del docente que actúa y se relaciona con sus alumnos, y esta cualidad es la **amorosidad** sin la cual su trabajo pierde significado. Y amorosidad no sólo para los alumnos sino para el propio proceso de enseñar. Ampliar cualidades en Torres del Castillo, R. M. Blog. OTRA EDUCACION. En: <https://otra-educacion.blogspot.com/2017/12/cualidades-de-los-educadores-progresistas-paulo-freire.html>
Consultado 10 de junio 2022.

intente, en la medida que pueda fundamentar su quehacer, ubicar los conflictos y orientarlos intencional y críticamente.

El desarrollo del currículum es una competencia básica de los docentes, sino la desarrolla, será porque siguen ejecutando planes realizados por otros, es decir que se constituirán en aplicadores, ejecutores y no creadores de diseños; se limitarán a reproducir el orden o plan establecido al que ellos se acomodan. (Apple-Ideología y currículum). (Sús. 2021.p 3)

Desde esta visión cobra relevancia el conjunto de acciones¹³ que el docente realiza ya que intervienen en la configuración de un espacio de enseñanza aprendizaje que, como procesos dinámicos, tienen lugar en condiciones concretas y particulares, condicionadas por interacciones culturales y sociales que constituyen una construcción no natural. Por lo tanto, no es independiente de quienes tienen el poder de construirlo. Eso nos lleva a reafirmar que la enseñanza es intencional y que eso se refleja en la programación y desarrollo que cada docente realice en el aula.

Esa propuesta como proyecto educativo no funcionará tanto por su actualidad y coherencia técnica, sino por la atención que se ponga en los mecanismos de mediación y transposición que genera su puesta en marcha. (Sús, 2019)

La interrelación que se construya entre ambos protagonistas, docente- alumno, y la relación que tengan con el saber es fundamental para iniciar un camino hacia la buena enseñanza y el aprendizaje mediado.

Respecto a ello intentaremos ofrecer estrategias didácticas que en tanto mediadores favorezcan la circulación del saber en el aula, intentando no caer en lugares ya conocidos, que, en lugar de lograr compromiso por parte del alumno, favorecen situaciones de rechazo o sumisión, interrumpiendo cualquier proceso de subjetivación y aprendizaje.

Es necesario entonces sostener una práctica en la que el docente sea reconocido como autoridad pedagógica y de lugar a procesos intersubjetivos que favorezcan el aprendizaje y la formación, prácticas que autoricen la voz de los estudiantes y favorezcan procesos colaborativos. (Sus - Iuri. 2018, p 2)

Cabe analizar qué sucedió en los últimos tiempos respecto a los procesos de enseñanza aprendizaje y a los alcances que tuvieron, especialmente si hablamos de tiempos de pandemia, donde la relevancia estaba puesta en las mediaciones

¹³ Una de las acciones principales del docente es la programación de la enseñanza que dará cuenta del proyecto pensado que cobrará vida -precisamente- en la interacción que se cree en el espacio del aula entre todos los integrantes del grupo. El momento activo que tiene lugar en el aula da cuenta de un proceso dinámico entre una mediación didáctico-pedagógica y una social.

tecnológicas, no siempre bien utilizadas y con esquemas estratégicos poco coherentes.

Para pensar...



Si realizamos el análisis de lo sucedido durante el desarrollo de las propuestas curriculares en tiempos de pandemia y en la actualidad, cobra sentido hacerlo en función de las categorías que sostenía Contreras Domingo, allá por el año 1994 cuando hablaba de Justicia social, relacionado a la enseñanza como práctica humana y práctica social, o cuando, Connell en 1997 sostenía ideas similares, pero respecto a la distribución del conocimiento:

/.../ la educación es una “empresa moral” en el sentido de que la enseñanza y el aprendizaje como prácticas sociales nos enfrentan inevitablemente con la definición acerca de nuestros propósitos y criterios para la acción, del mismo modo que con la responsabilidad respecto de sus consecuencias. Esa calidad moral afecta también a las instituciones educativas de modo que “si el sistema educativo trata injustamente a algunos de sus alumnos, no son estos los únicos que lo padecen. La calidad de la educación de todos los demás se degrada”, (p. 22). Una educación digna, señala, debe ser justa. A sabiendas de que la educación es no solo reproductora, sino productora y legitimadora de desigualdad, en tiempos como los que vivimos en los que el acceso a la tecnología es tan diverso y sobre todo desigual, la lectura de Connell representa un llamado de atención, más aún, una exhortación a no continuar reforzando ni produciendo más injusticia a través de la propuesta educativa que realicemos a los estudiantes.

Adoptar el concepto de *justicia curricular* que la autora desarrolla, permitirás visibilizar algunas formas en que la escuela acrecienta las injusticias y, de ese modo, combatir las. Volver visible lo que no nos aparece a simple vista en los procesos educativos es una práctica necesaria pero difícil, porque nos sustrae de nuestro trabajo cotidiano y exige de nosotros un esfuerzo de develamiento. Connell, (Citado por Abdala y otro. 2020. P.19) postula tres principios en torno a los cuales analizar si las escuelas son justas o no. (Sús 2021.p 8)

Desde estas perspectivas, la buena enseñanza puede ser vista como una posibilidad de acortar las desigualdades y de posibilitar un trabajo colaborativo que

comprometa a todos, dándole mayor sentido a las tareas de aprendizaje. Veníamos relacionando las mediaciones del docente respecto al currículum y al Proyecto curricular Institucional a partir de la cual deviene en proyecto de aula o de cátedra; en un tiempo y espacio particular atravesado por las circunstancias particulares de todos y cada uno, lugar donde se puede construir. Según las modalidades de mediación ese espacio puede constituirse en un acto de buena enseñanza y aprendizajes con significado... ¿Es posible involucrar a todos los estudiantes?

No siempre, aunque sería lo ideal, de pronto hay un sector que no participa como dice Echeverría¹⁴ del tercer entorno. Entorno que dibuja una realidad de pocos, que interpela a las instituciones educativas de todos los niveles y a los docentes en relación con el tipo de mediaciones que utiliza y a las conexiones con el medio que facilita.

Echeverría (2006) en un artículo publicado en Mundo.com, sostiene que:

/.../ en la actualidad se asiste a la vida en un “tercer entorno”: “Así como el ser humano emigró del primer espacio, la naturaleza, hacia el segundo, la ciudad, ahora está traspasando su vida a un nuevo entorno, regido por la informática y las comunicaciones (...) En el tercer entorno la identidad del sujeto es plural, o sea que uno tiene varias personalidades”. “La tecnología ya existe”, agrega Echeverría, “lo que falta es popularizarla”.



Para una lectura completa

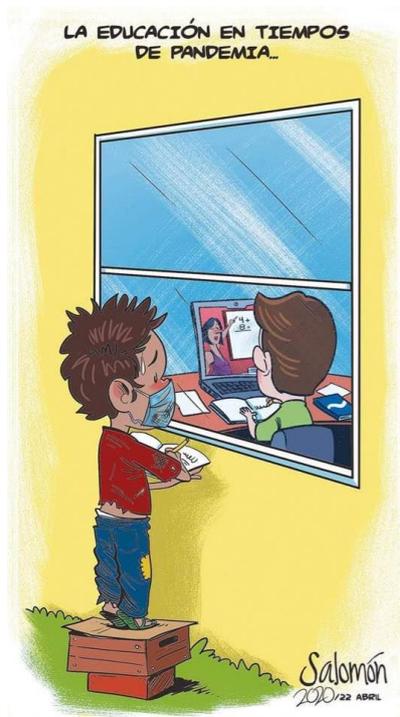
http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/science/newsid_6128000/6128546.stm

Podríamos pensar entonces que la consecuente e inevitable transformación de las prácticas educativas escolares tenga que ver con prácticas desarrolladas a través de medios tecnológicos (Abdala C. y Saientz, D. 2020) o utilizando recursos relacionados a las nuevas tecnologías de la comunicación y el aprendizaje para emprender el camino hacia una posible alfabetización digital y académica que se articulen y potencien. No cabe duda de que es necesario un buen manejo de esas nuevas tecnologías, que permita, aunque sea un acercamiento a ese tercer entorno habitados por muy pocos, pero que en definitiva se constituye en un lugar de poder que sin duda constituye nuevas subjetividades, pero del que no todos participan.

¹⁴ Filósofo español y experto en nuevas tecnologías.

No todos estamos en iguales condiciones de emigrar a este nuevo mundo, según Echeverría y nosotros también lo sabemos...el desafío es encontrar las formas y los recursos para acercar las diferencias. ¿Cómo facilitar los caminos del aprendizaje para convertir aprendizajes memorísticos en nuevas formas de comunicación? ¿Cómo romper los esquemas informacionales para convertirlos en procesos de comprensión e innovación? ¿Cómo acercarnos a todos los lenguajes para no invalidar ninguno y construir uno entre todos?

Si nos miramos y analizamos las tareas que como docentes hemos desarrollados en los últimos dos años, veremos “Un presente en el que, si algo ha resultado contundente, ha sido la acentuación de la desigualdad en términos del acceso a esos



recursos. Entonces, entendemos que estas preguntas tienen hoy más actualidad tal vez que en otros contextos sociohistórico-políticos. (Abdala C. y Saientz, D. 2020 P.4-5)

Mirando hacia adelante, no sólo es necesario hablar de buena enseñanza. Es imprescindible repensar la función transformadora de la educación ya que esta constituye un compromiso ineludible con el desarrollo de una sociedad más justa. Y en ese desafío ¿Qué rol juega el currículo, las mediaciones didáctico-pedagógicas y las mediaciones tecnológicas? ¿En una sociedad tan heterogénea y desigual como achicar la brecha de pertenencia a

uno u otro entorno?

Diversos analistas sociales vienen enfatizando que las TIC en general, e internet en particular, han dado lugar a una creciente *brecha o divisoria digital*, que produce divisiones entre quienes tienen acceso a las mismas y quienes no. Esta brecha digital reproduce las desigualdades en infraestructura, conocimiento y poder ya existentes entre los países y grupos sociales. En su libro, el antropólogo Néstor García Canclini (2004) presenta un análisis acerca de las desigualdades que se presentan en las naciones latinoamericanas en relación con el acceso y la producción de nuevas tecnologías de la información y comunicación. El mismo autor reconoce y analiza algunas de las experiencias alternativas que se han producido en estos países en la elaboración de

producciones culturales locales y propias (como, por ejemplo: el caso de los circuitos alternativos de cine latinoamericano).

La divisoria digital tiene más de un componente: por un lado, *la divisoria tecnológica*, esto es, la disponibilidad de computadoras y de acceso a la red, la infraestructura; por otro lado, *la divisoria de aprendizaje*, o sea, la educación y la generación de conocimientos disponibles para producir, innovar y/o utilizar las tecnologías para usos genuinos, productivos, creativos. Y estos dos componentes se retroalimentan: el conocimiento y la educación resultan indispensables para la innovación y la ampliación de las capacidades tecnológicas; pero a la vez, el conocimiento, el aprendizaje y las capacidades de innovación se desarrollan con el uso, con lo cual “no es de extrañar que se registre una tendencia intrínseca al aumento de las desigualdades” (Arocena y Sutz, 2004: 49)

Desde el punto de vista de los grupos sociales, la divisoria está basada en variables sociales tradicionales, como nivel de ingresos, nivel educativo, género, ubicación geográfica, pertenencia étnica, edad. Esto equivale a decir que quienes quedan fuera de las redes, atrapados en la divisoria digital, rara vez lo eligen.

En este contexto, la educación pública, entre otras políticas de los Estados, se convierte en una herramienta imprescindible para que los niños y jóvenes logren desarrollar conocimientos y habilidades que les permitan convertirse en usuarios de tecnologías, en potenciales participantes de estructuras en red tecnológicamente mediadas, y en productores económicos y culturales que aprovechen los recursos tecnológicos disponibles. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología 2007. p 34)

Según sugiere el documento ministerial, el logro de ciertos aprendizajes por parte de los estudiantes es imposible sin un cambio en las estrategias pedagógico-didácticas que se constituyan en esquemas estratégicos organizadores de la tarea de enseñar y de la tarea de aprender, a ello sumamos una perspectiva de enseñanza centrada en la justicia curricular.

Asumiendo el deseo y el posicionamiento crítico transformador de las prácticas de la enseñanza con la mirada puesta en la justicia curricular, /.../ tiene que ver también con el *cómo*, con los modos en los que se puede dar forma a esta ambición en este contexto /.../tomando a Paulo Freire como referente, no podemos obviar la cuestión del diálogo como un elemento nodal y no solo como un recurso accesorio o introductorio a las propuestas de enseñanza

Uno de los riesgos que algunos especialistas (Dussel, Terigi, Caruso 2) están advirtiendo respecto de esta falta de fronteras entre estas esferas está

vinculado con la necesidad que tiene la escuela de erigirse simbólica y materialmente como “un espacio otro” donde se pueda diferenciar de la experiencia cotidiana para construir saberes con otras lógicas. (Abdala C. y Saientz, D. 2020 pp. 13-14)

Veamos qué podemos hacer...

Al inicio de la clase ya habíamos plateado algunos interrogantes relacionados con la posibilidad de identificar algunos esquemas estratégicos que ayudaran a lograr una buena enseñanza. Para ayudarnos a pensar las múltiples respuestas a esas preguntas, veamos que nos dice Abdala C. y Saientz, D. (2020) sobre el concepto de estrategia didáctica que propone Parafraseando a Anijovich (2009)

“Son modos de pensar la clase, son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado; son decisiones creativas para compartir con nuestros alumnos y para favorecer su proceso de aprender; son una variedad de herramientas artesanales con las que contamos para entusiasmarlos y entusiasmar en una tarea que, para que resulte, debe comprometerlos con su hacer”. (p. 23)

Además, en su explicación estos autores sostienen que:

Si bien las estrategias didácticas siempre nos remiten a la dimensión metodológica, entendidas como el proceso de toma de decisiones de los docentes para orientar el aprendizaje de los estudiantes, se pueden pensar como una trama que da sentido a la selección de contenidos, a su secuenciación y presentación, a las actividades de aprendizaje que proponemos, a los recursos que presentamos, a la estética que adoptamos, a los modos en los que nos comunicamos y, por supuesto, a la evaluación.

/.../Una estrategia que privilegie el diálogo como posicionamiento ideológico y pedagógico enlazará cada uno de estos componentes, teniendo siempre como punto de partida un interrogante a ser presentado a los estudiantes. Intentará recuperar saberes previos, concepciones acerca del mundo, inquietudes y deseos; provocará la reflexión y el intercambio entre los participantes; generará espacios de puestas en común de los conceptos trabajados; respetará los tiempos personales y grupales para generar los conocimientos compartidos; y seleccionará recursos abiertos con posibilidades de ser intervenidos por todos. (Abdala C. y Saientz, D. 2020. p. 15)

De las estrategias didácticas podemos pasar al diseño de esquemas estratégicos¹⁵ como organizadores de las tareas de enseñanza y de las tareas de aprendizaje, en tanto conjunto de estrategias, técnicas y recursos especialmente organizados para una clase desde su inicio hasta su cierre, en forma coherente y potencialmente productiva.

Pero antes, transcribo a manera de síntesis la presentación de la webinar de Gustavo Schujman (2019) “El desafío de suspender la respuesta para habilitar la pregunta” que nos ofrece una clara visión sobre en qué hacer hincapié al momento de pensar nuestra tarea y diseñar esos esquemas estratégicos.

Si pretendemos lograr que la educación ayude a los sujetos a pensar por sí mismos, si nuestro propósito es ayudar a constituir subjetividades éticas, entonces es preciso reflexionar sobre nuestra posición adulta. Para que niños, niñas y adolescentes puedan repetir menos y decir más, es necesario crear espacios de diálogo. Pensar y hablar van de la mano. Y si queremos que nuestros/as alumnos/as piensen, hay que dejar que hablen.

No es una tarea sencilla. No se trata sólo de habilitar espacios. Se trata de retirarnos del “lugar del saber”, de hablar con nuestros/as alumnos/as en lugar de hablar a nuestros/as alumnos/as. De ese modo, surgirán las preguntas genuinas, algunas de las cuales son ineludibles, pero, a la vez, incontestables. Preguntas filosóficas que surgen gracias a la disponibilidad adulta para escuchar. Preguntas que se hacen en voz alta, no porque esperen una respuesta. Preguntas que se formulan ante alguien reconocido como confiable, ante alguien que escucha, que sostiene la pregunta y profundiza el pensar, que no obtura ese pensar con sus efímeras y apresuradas respuestas.

El desafío de
suspender la respuesta para habilitar la pregunta

¹⁵ Ver ejemplos y profundización en Sús, M.C. (2022) Clase 10. Metodología de las materias Psicopedagógicas. Profesorado en Psicopedagogía UNCo CURZA.

Habilitar la pregunta, la que no tiene respuestas pre-hechas, acercarse al estudiante desde su tarea primordial, es decir, como enseñante. Enseñanza y autoridad pedagógica están entrelazadas en una red compleja hecha de relaciones entre subjetividades y objetos específicos. Es aquí donde se ponen en juego las posiciones subjetivas del maestro y del alumno. La autora señala al respecto que “No



es posible enseñar sin autoridad y sí es posible enseñar emancipando siempre que se detengan las explicaciones infinitas por las que un supuesto maestro se afianza a sí mismo en una especie de superioridad (intelectual, vital, social)” (Greco, M. 2013:42).

Sostiene además la necesidad de “pensar la autoridad en una trama de encuentros, allí donde al menos dos en relación asimétrica entrelazan sus subjetividades en un tiempo y un espacio cultural, histórico, social en común, para perpetuarlos y recrearlos. La función pedagógica desde el lugar de la asimetría tiene la responsabilidad de sostener el espacio para que circule la palabra, y los saberes entren en juego. La responsabilidad de la función pedagógica es habilitar el conocimiento, abrir la puerta a los otros, a los recién llegados, a los que se incluyen en el sistema educativo, a los que asisten a la escuela para educarse, y por lo tanto es función pedagógica enseñar”.

Desde esta visión:

el docente debe hacerse cargo del ejercicio ineludible de autoridad para la concreción del acto educativo, y la escuela debe volverse un lugar autorizado, pero no “autoritario”, que no disuelva las asimetrías, sino que las vuelva motor de trabajo y las ponga en diálogo y fricción con las otras formas de relación (igualdad, diferencia, autonomía) entre alumnos y maestros.” (Dirección de Inspección General 2009:4 citado por Sús, M.C. 2021)

Debemos entender al sujeto no como autoridad, sino, más bien como quien la recibe y tiene el deber de transmitirla. Dirá Greco (2013) **que autoridad en el territorio educativo se vuelve entonces autorización.**

Autoridad implica movilizar procesos con otros, en términos de generatividad, de colaboración y de transformación de lo que se viene dando en el ámbito educativo. Por ello, “Si tener autoridad pedagógica es ubicarse en ese punto de origen y de causa para promover desde allí condiciones que habiliten a otros a hablar, a pensar, a discernir, la enseñanza se convierte en el par conceptual necesario de esa autoridad emancipatoria” (Greco, M. 2013:28). Esta es una forma de poner en movimiento la subjetividad en la práctica de manera que cada estudiante que está aprendiendo pueda aportar algo desde su saber. Que lo que se le enseña no repita lo transmitido por el profesor, que pueda hacerlo propio, que pueda ir más allá de la explicación, buscando su propia emancipación:

“El sujeto emancipatorio no existe de antemano, no preexiste, sino que crea su lugar emancipándose, en el mismo movimiento por el cual se abren un tiempo y un espacio no natural, sino creados desde una nueva posición de autorización. Hace escapar a la repetición de lo mismo (...)” (Greco, M. 2013:38)

Y para ir cerrando la temática y darles a ustedes la posibilidad de que, utilizando una estrategia de búsqueda, encuentren en la bibliografía obligatoria y en la opcional



aquellas temáticas que consideren útiles según su cultura pedagógica e inclinaciones temáticas, hacemos una especie de decálogo para tener en cuenta a la hora de diseñar un esquema estratégico.

DECÁLOGO

- 1.- CLARIFICAR qué quiero que los alumnos logren y cómo los oriento a ese logro.
- 2.- DISEÑAR el esquema considerando los distintos momentos de la clase y la característica del contenido.
- 3.- BUSCAR que haya variedad de estrategia y actividades.

- 4.- SELECCIONAR en función de criterios de viabilidad, potencia y producción
- 5.- ROMPER con la lógica de la repetición, para permitir que otros decires puedan ingresar y hacerse un lugar en la conversación pedagógica.
- 6.- PERMITIR que el pensamiento y la palabra circulen autorizando el lazo que hace al encuentro maestro-alumno.
- 7.- DAR LUGAR A¹⁶ las nuevas experiencias,
- 8.- PREGUNTAR para construir respuestas, no para respuestas ya hechas.
- 9.- PENSAR que si no me entusiasma a mí como docente tampoco movilizará al alumno.
- 10.- PONER EL CUERPO, JUGARNOS, APOSTAR AL OTRO, AFECTARNOS, COMPROMETERNOS, RESPETARNOS, porque alguna huella siempre dejamos en el otro, aunque hoy no lo veamos.



Seguimos esta conversación el

próximo martes.

Claudia

¹⁶ Podemos entonces establecer una diferencia entre “dar un lugar” y “dar lugar a”. Cuando damos un lugar, por ejemplo, admitir a “Los Repiolas” en la escuela, en verdad no damos lugar a que esas presencias ofrezcan la oportunidad de nuevas formas de experiencia educativa. Damos un lugar, pero no dejamos que algo nuevo advenga en el estilo de hacer escuela” (Duschatzky, 2005. Pag 8).



Bibliografía obligatoria:

- ✚ Sús, M. C. (2022) Eje 2. Clase Seminario.
- ✚ Sús, M.C. (2022) Clase 10. Metodología de las materias Psicopedagógicas. Profesorado en Psicopedagogía UNCo CURZA.
- ✚ Espinosa Meneses, M. García Hernández, C. (2016) Aprendizaje mediado por tecnologías. El diseño de un foro de discusión para la construcción social del conocimiento p 215. en: Jaimez González, C. Miranda Campos, K.; Vázquez Contreras, E. Vázquez Vel, F. (2016) Estrategias didácticas en educación superior basadas en el aprendizaje: innovación educativa y tic. Ciudad de México: UAM, Unidad Cuajimalpa.
- ✚ Anijovich, R. y Mora, S. (2010) “Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula” Buenos Aires. Aique Grupo Editor. Cap. 1 y 2

Bibliografía optativa:

- ✚ Sús & Iuri (2018) Mediaciones Educativas que Facilitan el Aprendizaje. Volumen I. Entre talleres y proyectos. Serie Monográfica. ISSN: 2618-477X
- ✚ Area Moreira, M. (2006) Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna. En: [20 que aporta internet al cambio pedagogico en la educacion superior.pdf](#)
- ✚ CAÑAL DE LEÓN y otros (200) Actividades y Estrategias de enseñanza. Argentina: H. F. Martínez de Murguía S.A.C. y E. Alfagrama.

Videos no obligatorios:

Gustavo Schujman “El desafío de suspender la respuesta para habilitar la pregunta” webinar de charla abierta realizada el pasado martes 23 de Abril, ofrecida desde FLACSO en [Webinar | El desafío de suspender la respuesta para habilitar la pregunta \(flacso.org.ar\)](#)

María Beatriz Greco. En el marco del lanzamiento de la segunda cohorte del Curso Virtual AUTORIDAD PEDAGOGICA: Intervenciones y dispositivos que “hacen” escuela. En: https://www.youtube.com/watch?v=cigHV_Gg5pw

BIBLIOGRAFIA CITADA:

Abdala C. y Saientz, D. (2020): Pensar la clase y la enseñanza desde la didáctica crítica. ¿Otros/nuevos sentidos para la reproducción y la transformación? Saberes necesarios para repensar las prácticas educativas en la Formación Docente. INFOD. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación

Echeverría (2006) en un artículo publicado en Mundo.com en: http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/science/newsid_6128000/6128546.stm
[Consultado el 21 de junio de 2022.](#)

Fenstermacher, G. (1989) "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza" en Wittrock, M. "La investigación en la enseñanza" Tomo 1. Madrid, Barcelona. Paidós, M.E.C. en: [CAPÍTULO III \(unter.org.ar\)](#) consultado 22 de junio 2022.

Greco, M. (2011) "Ficciones y versiones sobre la autoridad. Pensar la educación en tiempos de transformación". Capítulo II. 6

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA Eje 1 uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación: reflexión pedagógica: educación, cultura y nuevas tecnologías: módulo para docentes. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007. ISBN 978-950-00-0610-1 Disponible en [documento ministerio educacion.pdf](#) consultado 21 junio de 2022.

Sús M.C. y Iuri, T. (2018) Mediaciones Educativas Que Facilitan El Aprendizaje. Volumen I. Entre talleres y proyectos. Serie Monográfica. ISSN: 2618-477X

Sús, M.C. (2019) ¿Qué es el currículum? Documento de la cátedra Metodología de las materias psicopedagógicas. UNCo CURZA

Sús, M.C. (2021) Clase 7. Metodología de las materias Psicopedagógicas. Profesorado en Psicopedagogía. Plataforma PEDCO. CURZA UNCO.

Sús, M.C. (2019). "Estrategias didácticas: mediaciones que habilitan la palabra" Cuaderno universitario.

Clase de Transferencia

Eje 2- Esquemas estratégicos para la buena enseñanza: mediaciones tecnológicas, recursos y tareas.

Esta actividad se apoya en la Clase 2, para ello sugerimos leer el documento de dicha clase, sus textos, visualizar los videos seleccionados y releer intentando una construcción temática propia y fundamentada

Temas:

El docente como mediador en un mundo para el futuro. La mediación docente frente a los niveles de concreción curricular. Mediaciones, esquemas estratégicos y momentos de la clase. Mediaciones tecnológicas y nuevos paradigmas de comunicación

Objetivos

Analizar los fundamentos de propuestas de enseñanza que sustentan las mediaciones pedagógicas didácticas y las mediaciones sociales que favorecen procesos de aprendizaje significativos

Planificar un esquema estratégico que recupere las mediaciones tecnológicas y que basado en la suspensión de las respuestas habilite las preguntas y permita la construcción de significados compartidos.

Tareas



Seleccionar **un tema** de interés. A partir de la lectura de la bibliografía obligatoria y en la opcional seleccionar una temática que consideren significativa según su cultura pedagógica y sus intereses profesionales en torno a la enseñanza



Pensar un esquema estratégico considerando el siguiente decálogo:



- 1.- CLARIFICAR qué quiero que los estudiantes¹⁷ logren y cómo los oriento a ese logro.
- 2.- DISEÑAR el esquema considerando los distintos momentos de la clase: apertura-desarrollo y cierre
- 3.- BUSCAR que haya variedad de estrategia y actividades.
- 4.- SELECCIONAR en función de criterios de viabilidad, potencia y producción
- 5.- ROMPER con la lógica de la repetición, para permitir que otros decires puedan ingresar y hacerse un lugar en la conversación pedagógica.
- 6.- PERMITIR que el pensamiento y la palabra circulen autorizando el lazo que hace al encuentro maestro-alumno.
- 7.- DAR LUGAR A las nuevas experiencias,
- 8.- PREGUNTAR para construir respuestas, no para respuestas ya hechas.
- 9.- PENSAR que si no me entusiasma a mí como docente tampoco movilizaré al alumno.
- 10.- PONER EL CUERPO, JUGARNOS, APOSTAR AL OTRO, AFECTARNOS, COMPROMETERNOS, RESPETARNOS, porque alguna huella siempre dejamos en el otro, aunque hoy no lo veamos.



Planificar el esquema estratégico que incluya los siguientes ítems

- Tema:
- Grupo de estudiantes destinatarios: nivel educativo, materia y año
- Objetivos (2 o 3)
- Técnicas, estrategias seleccionadas y recursos (para la apertura-desarrollo y cierre de la clase)
- Conclusión (condiciones favorecedoras y obstáculos para su implementación)
- La extensión máxima admitida es de 2 (dos) hojas A4-

¹⁷ A modo de simulación, situar un nivel educativo (medio o superior) ,materia y año en aquellos caso que no cuentan con actividad docente.



Comunicar en el Foro habilitado “**Esquemas estratégicos para la buena enseñanza**”

Para la evaluación tendremos en cuenta:

- 1.- Cumplimiento de las instancias y pautas formales de la consigna.
- 2.- Originalidad del esquema estratégico

Esta actividad es **acreditable** para la aprobación del seminario.

Modalidad: individual o grupal (máximo 4 integrantes)

Tercera clase

Hola...

Nos encontramos nuevamente... Ya queda poco para finalizar, pero veo que les está costando integrarse a esta charla que intentamos sostener desde el principio.

Los invito a ponerse al día y escuchamos alguna posibilidad alternativa que les permita sumarse.

Queda un foro esperando sugerencias, la idea no es excluir, por el contrario, armar este Seminario requiere esfuerzo y tiempo tanto de nosotras como de ustedes para poder llegar todos a un final productivo.



Comenzamos con el eje 3 y les pido el último esfuerzo....

Eje 3 Mediaciones sociales. Estrategias de aprendizaje colaborativo y de producción de conocimiento: el paso de información al conocimiento

Algunas preguntas:

¿Cuál es el significado de las mediaciones sociales para aprender? ¿Pueden potenciar el aprendizaje? ¿En qué medida es valorada por los estudiantes? ¿Se pueden pensar caminos hacia una tarea docente destinadas a las nuevas subjetividades y tendiente a la justicia curricular desde una mediación social que aloje? ¿Cómo articulamos las mediaciones sociales a las mediaciones pedagógico-didácticas y tecnológicas? ¿Cómo influye el pasaje de la información al conocimiento? ¿Qué sucede entonces para que algunos estudiantes se sientan ajenos a la situación de enseñanza, mientras otros se sienten alojados y logran situarse como aprendientes? ¿Qué es lo singular de estas instituciones y sus actores que hace circular algo del orden del deseo, posibilitando nuevos posicionamientos del sujeto frente a sus aprendizajes?



COMENCEMOS con algunas
conceptualizaciones...

“La humanidad sólo existe porque hubo un proceso de mediación a lo largo de su historia.”

Reuven Feuerstein.

Esta cita de Feuerstein (1980) es lo suficientemente fuerte pedagógicamente para entender que el profesor no tiene como tarea transmitir información que él considera significativa para otros, sino más bien ser un puente entre esos contenidos y una serie de procesos individuales y socioculturales (cognitivos, y emocionales), que darán como resultado aprendizajes válidos para el estudiante, por cuanto podrán ser valorados y aplicados en su realidad o contexto de desarrollo.

De esta manera, el aprendiz moderno es considerado un investigador (dentro y fuera del aula) que se esfuerza para seleccionar, organizar, elaborar y construir sus propios aprendizajes. Estos aprendizajes incluyen conceptos, principios, procedimientos, destrezas, estrategias, actitudes y valores. (Iuri - Sús 2018)

Cuando el mediador es el profesor, pone en práctica estrategias de mediación en la presentación y abordaje de las tareas de aprendizaje, en la preparación del trabajo independiente, en la exploración de los procesos y estrategias, en la orientación del raciocinio reflexivo e interiorizado, en la enseñanza de elementos específicos, en la producción de andamiajes con otras áreas de contenido y de la vida cotidiana, facilitando la generalización y la abstracción.

Como señalan Álvarez y del Río: "Emplear conscientemente la mediación social implica dar educativamente importancia no sólo al contenido y a los mediadores instrumentales (qué es lo que se enseña y con qué) sino también a los agentes sociales (quién enseña) y sus peculiaridades" (1990:99)

Habíamos dicho en el encuentro anterior que para que tenga lugar una buena enseñanza y un aprendizaje con sentido, debemos prestar atención a las mediaciones didáctico-pedagógicas que proponemos y a las mediaciones sociales¹⁸

¹⁸ Álvarez del Valle (2014), considera a las mediaciones sociales como pedagógicas. Entiende que la “mediación pedagógica”, es el “procedimiento por el cual el mediador logra facilitar la resolución del conflicto cognitivo entre

que favorecemos, ya que son las que de alguna manera facilitan la construcción de los significados, las que facilitan el paso de la información al conocimiento.

En principio el concepto de mediación cognitiva se utilizó en el ámbito psicológico, pero en los últimos años se ha afianzado como parte fundamental de las prácticas docentes dentro del aula, dándole al profesor la posibilidad de intervenir intencionalmente en el desarrollo de todas y cada una de las funciones psicológicas individuales y sociales de sus estudiantes. El docente es un agente mediador, que haciendo uso de su intencionalidad, conocimientos, cultura y emociones, escoge y organiza los que cree más apropiados para el estudiante. Es decir, el docente a su vez selecciona un conjunto de mediaciones didácticas-pedagógicas (instrumentales, tecnológicas) y trata de instaurar las mediaciones sociales que contengan y den lugar a las primeras, ya que sin una mediación social que aloje las subjetividades con miras a lograr una intersubjetividad productiva, difícilmente se pueda lograr una buena enseñanza y un aprendizaje significativo. (Iuri- Sús 2018)

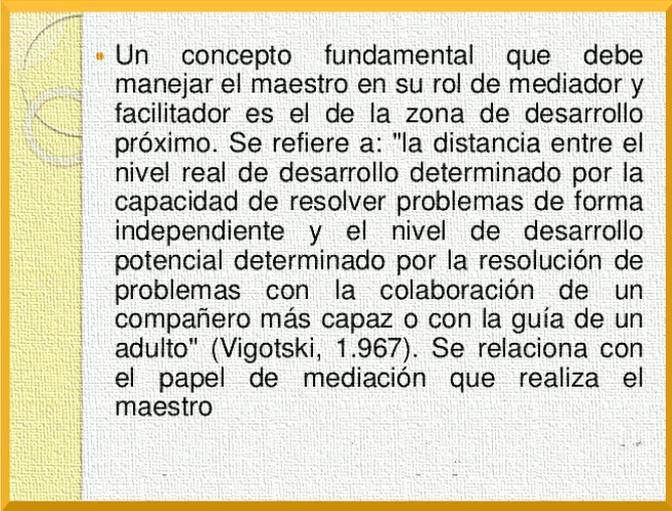
El docente debe dejar el lugar del saber total, para poder compartir con el estudiante nuevas formas de gestionar la información, solo de esa manera se podrá enseñar a pasar de la información al conocimiento. Esa es la tarea primordial de la mediación docente. En la sociedad de la información y desde el imperio de internet que sobre informa, pensar que el docente debe ser sólo transmisor de datos es pensar en ese docente que los estudiantes cuestionan como el que “arma la clase para todos y nadie. Solo repite información o dicta e intenta en el mejor de los casos que nosotros entendamos su explicación para luego repetirla en el trabajo de evaluación” (Est.10 Entrevista. 4. 2021).

las dos partes intervinientes” identificamos como elementos: las intervenciones del profesor (destacándose la alegría, la dedicación del tiempo, la paciencia y el generar interés como elementos claves en el desarrollo de actividades), la oferta de oportunidades y el uso de lenguaje sencillo, con un vocabulario acorde a los destinatarios. Nosotros no consideramos a las mediaciones sociales como mediaciones pedagógicas porque entendemos que lo pedagógico trasciende esta idea de mediación.

Consecuentemente con esta conceptualización, Feuerstein (1980), a partir de sus presupuestos teóricos, encuentra en el concepto de mediación de Vygotsky, la necesidad de ordenar la experiencia de aprendizaje mediatizada de forma sistémica y práctica para el trabajo pedagógico del mediatizador con el mediatizado.

Esta perspectiva transforma la tarea de enseñanza y, en consecuencia, transforma la función del docente proponiéndolo como mediador, que selecciona mediadores a manera de herramientas para intervenir en el desarrollo del pensamiento del estudiante. Mediaciones todas que en el Inter juego comunicacional (que tiene lugar entre el docente y los estudiantes), pueden construir un espacio colaborativo de enseñanza y de aprendizaje. Eso es posible en la medida que se le reconozca al docente autoridad pedagógica. Siguiendo a Pace (2006), por su parte sostiene que:

/.../el docente puede enseñar cuando se le reconoce “*autoridad profesional*”, que se distingue por el uso del conocimiento y experticia profesional para alcanzar objetivos consensuados. Pareciera que el tipo de mediación que utilice es un elemento relevante a la hora de ser reconocido y

- 
- Un concepto fundamental que debe manejar el maestro en su rol de mediador y facilitador es el de la zona de desarrollo próximo. Se refiere a: "la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver problemas de forma independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de problemas con la colaboración de un compañero más capaz o con la guía de un adulto" (Vigotski, 1.967). Se relaciona con el papel de mediación que realiza el maestro

dotado de autoridad. Su postura implica el dominio de la disciplina que se imparte como saber y las estrategias didácticas que son mediadoras en la transmisión de dicho saber. Sostiene además que son dichas habilidades las que serán reconocidas por sus estudiantes como manifestación exterior de una autoridad ya reconocida. (108/109)

Una vez que los estudiantes han reconocido autoridad al docente pasan a jugar las estrategias didácticas que este escoja a efecto de provocar tareas de aprendizaje. La importancia de estas tareas o estrategias de aprendizaje¹⁹, estriba en que, el éxito o fracaso del alumno en el aprendizaje de determinado material dependerá en parte de la estrategia de aprendizaje utilizada, puesto que las acciones que el sujeto realiza con el material a fin de apropiarse del mismo pueden ser consideradas verdaderos

¹⁹ Hablar de estrategia de aprendizaje implica, dar cuenta de las relaciones que se producen entre las mediaciones didácticas (estrategias, recursos y medios facilitados por el docente) y los procesos psicológicos que los estudiantes ponen en juego para procesar.

mediadores entre el sujeto que aprende y el material a aprender sólo cuando la mediación social ya tiene lugar.

De este modo, Según Bixio:

/.../ reconocemos dos grandes mediadores entre el sujeto y el material de aprendizaje:

- a) La mediación instrumental²⁰, producida por las interacciones alumno material de estudio, mediadas a su vez por la estrategia de aprendizaje utilizada por el sujeto que aprende. Vigotsky reconoce la existencia de ciertos apoyos externos que pueden ser utilizados por niños, jóvenes y adultos, con el objetivo de facilitar la mediación de un estímulo, esto es, representarlo en otro lugar o en otras condiciones.

Vigotsky les llama instrumentos psicológicos a los objetos cuyo uso sirve para ordenar y reposicionar externamente la información, de esta manera el sujeto puede organizar los datos en otros tiempos y espacios porque los representa en función de pautas que su propia cultura le provee. A estos estímulos, gracias a la mediación, los podemos recuperar para operar con ellos en el momento en que los necesitemos y no sólo y cuando la vida real nos lo ofrece. Son instrumentos psicológicos: el nudo en el pañuelo, una regla o un semicírculo, una agenda, un semáforo; y el conjunto de instrumentos fonéticos, gráficos, táctiles, que constituimos como gran sistema de mediación instrumental: el lenguaje y, como dijimos más arriba, ahora incluimos los audiovisuales o el ordenador. A este proceso se lo llama proceso de mediación instrumental. Nuestro pensamiento e inteligencia son producto de la interiorización de procesos de mediación desarrollados por nuestra cultura. La educación ha generado "una línea de producción de instrumentos psicológicos de finalidad estrictamente educativa, es decir, concebidos implícitamente como mediadores representacionales en la Zona de Desarrollo Próximo. Son los llamados materiales didácticos y juguetes educativos".

- b. La mediación social, producida por las interacciones docente alumno, mediadas a su vez por la estrategia didáctica del docente y por las interacciones con sus pares. Implica atender a los aspectos sociales que se ponen en juego en las situaciones de enseñanza-aprendizaje. "La mediación instrumental converge en otro proceso de mediación que la hace posible y sin el que el hombre no habría desarrollado la representación externa con instrumentos. Vigotsky distingue entre mediación instrumental y mediación social. Sería precisamente la mediación instrumental interpersonal, entre dos

²⁰ En nuestra investigación la incluimos en las mediaciones didáctico-pedagógicas (Sus& Bedzent 2018)

o más personas que cooperan en una actividad conjunta o colectiva, lo que construye el proceso de mediación que el sujeto pasa a emplear más tarde como actividad individual'. Esta manera de pensar la mediación en función de instrumentos (procedimientos e instrumentos) y de sujetos que cooperan entre sí (como mediación social interpersonal), nos lleva a pensar la enseñanza es relación con dos problemas: 1 - Las estrategias didácticas del docente 2- Los apoyos externos que el docente propone. A su vez estos apoyos son instrumentos, materiales, pero implican también procedimientos de construcción y utilización de estos. (Bixio 2000. pp 7- 8)

En el informe de avance del Proyecto de Investigación²¹ concluimos que la “mediación didáctica-pedagógica”, como la relación educativa donde uno o ambos componentes de la situación de enseñanza promueven y desencadenan el proceso de aprender, siendo posible la mediación didáctico-pedagógica allí donde los recursos, estrategias y actividades didácticas de los docentes posibilitan distintos tipos de construcciones cognitivas por parte de los sujetos (Martín y De Pascuale, 2012). Desde esta perspectiva, las mediaciones instrumentales en términos Vygostskianos estarían incluidas en esta categoría.

Las mediaciones sociales y su importancia en la construcción subjetiva, respecto al sentirse alumno aprendiente, en grupos caracterizados por marcadas diferencias generacionales y culturales, fueron parte de nuestro objeto de estudio y, los resultados han sido muy relevantes en la medida que nos muestran su importancia para el aprendizaje desde la realidad de los propios estudiantes.

En el trascurso de distintas investigaciones se apuntó a desplegar el discurso de estos jóvenes en torno a las mediaciones que de alguna manera ellos identificaban como las que les permitía construir y no repetir sin sentido los contenidos de aprendizaje de las diversas disciplinas, considerando las características de los intercambios intersubjetivos que en las clases se sostenían entre pares y con el docente, especialmente aquellos que favorecían el trabajo de la clase y el aprendizaje.

²¹ Mediaciones que facilitan el posicionamiento alumno: un abordaje desde las significaciones de los jóvenes. Dir. M.C. Sús- Codir. Teresa Bedzent. Asesora Teresa Iuri 2017-2021 en el marco del Programa de Investigación Dirigido por M.I. Barilá denominado: *Las prácticas educativas. Abordaje desde las experiencias y significaciones de jóvenes y adultos*

Desde ese lugar, podemos recorrer algunas teorizaciones, construidas en ese encuentro de sujeto a sujeto, en torno a aquellas mediaciones de carácter social que ellos consideran relevantes para poder habitar el espacio escolar y permanecer en él, sentirse parte, convirtiéndolo en un lugar en términos de Auge (2001) en contraposición a los no lugares que muchas veces denuncian como inhabilitantes, des-subjetivantes y expulsos.

Considerando la voz de los estudiantes se han desarrollado interesantes aproximaciones sobre las características de los vínculos que construyen y la importancia que le atribuyen a los mismos (Barilá, M. 2016). En sus conclusiones se destaca que las nuevas formas vinculares favorecen la permanencia dentro de la escuela de un porcentaje importante de los alumnos; también se reconfigura la forma de habitar el espacio escolar que favorece una valoración positiva de la estructura relacional con el otro; y a la vez permite la implementación de nuevas mediaciones didácticas que tienen como meta habilitar situaciones o experiencias de aprendizaje que trascienden lo meramente curricular. Por mencionar algunas: horizontalidad, accesibilidad y afecto, respeto, confianza, amorosidad, prontos a ayudar, contención, generan sentimiento de pertenencia, motivación, deseos de aprender, reconocimiento, autonomía, libertad de participar, sentirse tenido en cuenta.

Si nos referimos a la escuela secundaria y la importancia que para algunos grupos sociales sigue teniendo, es relevante el trabajo de Conde (2006), en el que se sostiene que, a pesar de las condiciones de vida desfavorables, los jóvenes encuentran en la escuela un modo de salir adelante. En ellas, se pueden rescatar indicios sobre las mediaciones que posibilitan el cambio subjetivo en la posición del estudiante.

Para profundizar se puede leer:

IBÁÑEZ, G.M. Y SUS, M.C. (2019) Mediaciones del docente y efectos en los posicionamientos frente al aprendizaje de los jóvenes. Ponencia presentada y aceptada en las VI Jornadas de Psicopedagogía del Comahue. Publicado año 2020 en: <https://web.curza.uncoma.edu.ar/publicaciones/acta/vi-jornadas-de-psicopedagogia-del-comahue>
SUS, M.C. LÓPEZ FRANK, L.K. Y CUEVAS, M.A. (2019) Mediaciones que autorizan la palabra y transforman: nuevas formas de habitar la clase. Ponencia presentada y aceptada en el III Congreso de la Red de Comunicación/Educación “Desafíos, luchas y transformaciones de la comunicación/educación pública y popular”.

CONTINUAMOS ya para ir cerrando....

Cuando las mediaciones sociales se establecen facilitan **otra forma de habitar** el aula **y de construir vínculos observamos que** como sostiene Auge (2001), esa construcción posee mayor horizontalidad entre jóvenes y adultos, genera un sentimiento de pertenencia de gran intensidad que permite convertir ese espacio de aprendizaje en un lugar.

Y el vínculo o relación que establecen con los docentes parece ser una cuestión que se reitera en el discurso. Desde su origen etimológico *vínculum* significa atadura y sin duda, el vínculo de la educación ata a un destino humano a ser seres de cultura, seres de lenguaje y así lo manifiestan los alumnos (Sús. 2015 p.6).

Cuando eso sucede queda claro que los docentes:

- ✚ Apuestan a sus alumnos y a sus aprendizajes,
- ✚ motivan y se relanzan a la búsqueda deseante de nuevos aprendizajes,
- ✚ son considerados figuras significativas en el tránsito de estos por las aulas,
- ✚ dejan huella y esas marcan de alguna manera los sostienen para que el deseo de seguir aprendiendo no caiga.

Esos docentes caracterizados como personas accesibles y afectuosas²² que están prontos a ayudar y con los cuales es posible y fácil entablar un vínculo. Esas relaciones, - configuradas y configurantes - de un contexto, interpelan las formas tradicionales de autoridad pedagógica que ya no resultan, que ya son vistas como improductivas y dan paso a otra realidad áulica donde se hace necesario ensayar y arriesgar nuevas experiencias que apelen a la construcción de una relación docente alumno que habilite, contenga y enseñe en un clima de confianza, para lograr una escuela que no expulse, que aloje y no clausure. (Sús, Ibáñez. 2016.)

La potencialidad de un espacio y tiempo escolar más autónomo y con una mayor cuota de libertad, amplía en vez de restringir, la variabilidad del comportamiento. Esto permite personalizar muchas situaciones dando a los estudiantes la posibilidad

²² En clases anteriores habíamos hablado de amorosidad.

de sentirse tenido en cuenta desde su singularidad, situación que fue destaca en los relatos y entrevistas. No basta ya dar la clase para todos y para nadie como mecanismo de defensa por parte del docente para no hacerse cargo del conflicto que pueda observar evitando tener que intervenir.

Es evidente que una modalidad relacional basada en la confianza y la amorosidad genera mediaciones sociales capaces de sostener e incentivar el proceso de aprendizaje de jóvenes y adultos. La humanización de la relación docente/alumno opera como una cuestión vital y significativa para los estudiantes, quienes dan cuenta de poder situarse como alumnos aprendientes (Ibáñez-Sus 2020). Ese cambio frente a la tarea, que ellos mismos identifican, responde al trato afectivo y respetuoso por parte del profesor que de alguna manera los ‘renombró’ y los acoge afectivamente habilitando al sujeto que aprende a participar en un ambiente de confianza donde su posibilidad de aprender no está bajo sospecha.

/.../escuchar voces inaudibles, así como el trabajo en educación, como acto político²³, permite encontrar experiencias educativas que habilitan subjetividades inéditas, allí donde no se las esperaba. Supuestos “malos” alumnos que aprenden cuando se les hacen un lugar de valoración diferente en las situaciones educativas; adolescentes designados como “apáticos” que despliegan su entusiasmo en torno a proyectos que involucran el conocer acerca de la/su historia, escribir poesía, jugar al ajedrez, resolver problemas matemáticos, etc. cuando se apropián de ellos, entre otros ejemplos. (Nicastro y Greco 2009. p. 67)

Con paciencia y disponibilidad, el lugar se constituye en espacio productivo de relaciones que hacen del trabajo colaborativo una posibilidad y del compromiso con la tarea una opción.

Pero también debemos pensar que, establecida una buena mediación social, se hace cada vez más necesario entablar un diálogo con las nuevas tecnologías ya que constituyen una de las mediaciones más importantes en la actualidad, pero

²³ Véase Frigerio G y Diker G (2005)

Revalorizando el rol del docente, especialmente porque muchas de las resistencias al uso de TIC, TAC y TEP tienen origen en la creencia falsa de que la tecnología va a reemplazar al docente. La enseñanza como proceso intencional, requiere de alguien organice los saberes, les asigne un sentido y los contextualice. El alumno después los resignificará, pero a partir de la base que el docente desde su experticia puede ofrecerle. (Sús, 2022)

Esa enseñanza, requiere desde nuestro punto de vista, que el docente tenga conocimientos sobre tecnologías y recursos digitales para educación. De esa manera pondrá al alcance de los alumnos no sólo el saber experto, sino las mediaciones tecnológicas que favorezcan el aprendizaje.

Cassany y Ayala (2008) en su tesis sostienen que se está produciendo un cambio cultural profundo en las formas de acceso, circulación y construcción de la información y del conocimiento, que afecta de modo directo a la actividad en las escuelas.

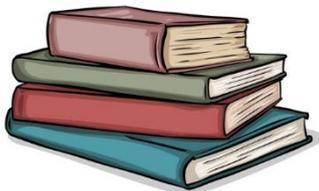
El docente no puede hacer oídos sordos a estos cambios, porque hoy más que nunca es importante su tarea para sostener una propuesta de buena enseñanza que vaya acortando la distancia entre quienes están alfabetizados digitalmente y quienes no, es una tarea inherente a la buena enseñanza no sólo desde lo epistemológico, sino también desde lo ético.

Desde su mensaje creo que es necesario revalorizar la necesidad de que el docente tenga no sólo alfabetización académica, sino también digital, para favorecer el aprendizaje del alumno desde un direccionamiento que reivindique la cultura básica, los valores y el pensamiento crítico.

El docente no puede permanecer ajeno a lo que la tecnología ya ha modificado. La construcción subjetiva de los nativos digitales es totalmente diferente a la nuestra y eso no tiene reversa. El paso de la linealidad a la red afecta tanto la forma de aprender como la de enseñar (aunque algunos todavía no lo crean...)

Podemos o no tener ganas de incluir la tecnología en nuestras clases, pero no podemos evitar que más allá de nosotros las tecnologías se nos "cuelen", se "filtren" porque están y sería muy necio negarlas." (Sús: Clase sobre TIC. Didáctica general.

2015.) Sería importante comenzar a indagar como inciden las redes en la construcción del conocimiento, y los alcances y límites de un aprendizaje colaborativo.



Bibliografía obligatoria:

SÚS M.C., BEDZENT, T. IURI, T. (2019) Mediaciones que ayudan a aprender: las voces de los aprendientes. Anuario Pilquen. Sección divulgación Científica. CURZA: en: <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/anuariocurza/article/view/2491/pdf>

GROS SALVAT, B. La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades. Universidad de Barcelona. En:

https://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros.htm

PDF en:

https://www.researchgate.net/publication/28077372_La_construccion_del_conocimiento_en_la_red_limites_y_posibilidades

Bibliografía optativa:

✚ IBÁÑEZ, G.M. Y SÚS, M.C. (2019) Mediaciones del docente y efectos en los posicionamientos frente al aprendizaje de los jóvenes. Ponencia presentada y aceptada en las VI Jornadas de Psicopedagogía del Comahue. Publicado año 2020 en: <https://web.curza.uncoma.edu.ar/publicaciones/acta/vi-jornadas-de-psicopedagogia-del-comahue>

✚ SÚS, M.C. LÓPEZ FRANK, L.K. Y CUEVAS, M.A. (2019) Mediaciones que autorizan la palabra y transforman: nuevas formas de habitar la clase. Ponencia presentada y aceptada en el III Congreso de la Red de Comunicación/Educación “Desafíos, luchas y transformaciones de la comunicación/educación pública y popular”.

Videos no obligatorios:

- SCHUJMAN G, (2019) Poner el Cuerpo: El rol docente entre razones, emociones y sentimientos. Conferencia, FACSO en el marco de Curso: Diálogos sobre el ser docente. Una experiencia filosófica. En <https://www.aprendizaje.flacso.org.ar/webinar-dialogos>

BIBLIOGRAFIA CITADA:

- ALVAREZ, M. (2008) La mediación didáctica. Aprender sobre la enseñanza. Consultado en <http://sujetosyalfabetizaciones.blogspot.com.ar/2007/12/la-mediacion-didctica-aprender-sobre-la.html> el día 2 de septiembre de 2016.
- ALVAREZ Y DEL RÍO (1999) citado por BIXIO C. (2000) *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza aprendizaje*. Rosario. Argentina. Editorial Homo Sapiens.
- AUGE, M. (2001). No lugares y espacio público. En: *Quaderns d'arquitectura i urbanisme*, 231. Recuperado de <http://www.farq.edu.uy/estructura/talleres/perdomo/pagina%2052.htm> [11 de febrero de 2009]
- BARILÁ, M. I.; BOLLETTA, V. et al. Proyecto de Investigación 04/V078: “Significados, experiencias y participación de los jóvenes en la escuela media nocturna”. UNComa-CURZA, 2013-2016.
- BIXIO, C. (2000) “Las estrategias didácticas y el proceso de mediación”. En, *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza aprendizaje*. Rosario. Argentina. Editorial Homo Sapiens.
- CASSANY, D. Y AYALA, G. (2008), “Nativos e inmigrantes digitales en la escuela”, *CCE Participación Educativa*, 9, pp. 53-71.
- IBAÑEZ, G, M.- SUS, M.C. (2019) Mediaciones del docente y efectos en los posicionamientos frente al aprendizaje de los jóvenes. VI Jornadas de Psicopedagogía del Comahue
- IURI, T, SÚS, M. C. (2015) “Enseñar en la nocturna, nuevos desafíos y estrategias: experiencias de aprendizaje mediado”. Módulo de capacitación docente. ISSN 2451-7941
- GRECO, M. (2011) “Ficciones y versiones sobre la autoridad. Pensar la educación en tiempos de transformación”. Capítulo II. 6
- MARTIN, D. Y DE PASCUALE, R. “Los instrumentos de mediación en la escuela media: un estudio de las actividades didácticas”. Revista de Educación Espacios en Blanco, Serie indagaciones 2012. 22(1)
- MARTIN, D. Y DE PASCUALE, R. “Los instrumentos de mediación en la escuela media: un estudio de las actividades didácticas”. Revista de Educación Espacios en Blanco, Serie indagaciones
- PACE, J. and HEMMING, A. (2006). *Classroom Authority: Theory, Research and Practice* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. papelenlanube.com/portal/category/libros/
- SÚS M.C. y IURI, T. (2018) Mediaciones Educativas Que Facilitan El Aprendizaje. Volumen I. Entre talleres y proyectos. Serie Monográfica. ISSN: 2618-477X
- SÚS, M.C. (2022) Clase 12. Metodología de las materias Psicopedagógicas. Profesorado en Psicopedagogía. Plataforma PEDCO. CURZA UNCO.
- SÚS, M.C. (2015) Clase sobre TIC. Didáctica. Licenciatura y Profesorado en Psicopedagogía. Plataforma PEDCO. CURZA UNCO.
- SUS, M.C. (2019). “Estrategias didácticas: mediaciones que habilitan la palabra” Cuaderno universitario.
- SÚS, M. C. IBAÑEZ, G.M. (2016) Ponencia publicada en Seminario Nacional de la Red Estrado: Formación y trabajo docente: Aportes a la democratización educativa. (3: 2015: Ensenada). Actas. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Trabajos, comunicaciones y conferencias; 26). Recuperado de <http://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/67>
- SÚS, M.C. BEDZENT, T. (2017) “Mediaciones que facilitan el posicionamiento alumno: un abordaje desde las significaciones de los jóvenes”. Código: 04/V099 (Proyecto2) en Programa de Investigación: “Las prácticas educativas. Abordaje desde las

experiencias y significaciones de jóvenes y adultos” CURZA. UNCo. Directora
María Inés Barilá
SÚS.M.C. BEDZENT, T. Trabajo de campo. Entrevista Est.10 C.4 2021.Del proyecto:
“Mediaciones que facilitan el posicionamiento alumno: un abordaje desde las
significaciones de los jóvenes”. Código: 04/V099

Clase de Transferencia

Eje 3

Mediaciones sociales. Estrategias de aprendizaje colaborativo y de producción de conocimiento: el paso de información al conocimiento

Esta actividad se apoya en la Clase 3, para ello sugerimos leer el documento de dicha clase, sus textos, visualizar los videos seleccionados y releer intentando una construcción temática propia y fundamentada

Objetivos

- Identificar estrategias y recursos para propuestas de enseñanza que incluyan las
- mediaciones pedagógicas didácticas que favorecen procesos constructivos de
- conocimiento y aprendizaje significativos
- Diseñar un esquema que visibilice y articule las estrategias de aprendizaje
- colaborativo y de producción de conocimiento.

Tareas

A partir de este planteo en Documento de clase Eje 3:

De esta manera, el aprendiz moderno es considerado un investigador (dentro y fuera del aula) que se esfuerza para seleccionar, organizar, elaborar y construir sus propios aprendizajes. Estos aprendizajes incluyen conceptos, principios, procedimientos, destrezas, estrategias, actitudes y valores. (Iuri & Sus 2018)

Cuando el mediador es el profesor, pone en práctica estrategias de mediación en la presentación y abordaje de las tareas de aprendizaje, en la preparación del trabajo independiente, en la exploración de los procesos y estrategias, en la orientación del raciocinio reflexivo e interiorizado, en la enseñanza de elementos específicos, en la producción de andamiajes con otras áreas de contenido y de la vida cotidiana, facilitando la generalización y la abstracción (Sús, 2022, p.2)

 Realizar una búsqueda de posibles recursos, estrategias y/o actividades didácticas que como profesor/a pondría en práctica para favorecer el aprendizaje colaborativo y la producción de conocimiento. La idea es focalizar en aquellas que superen el mero tratamiento de la información.

 Luego elaborar un listado que contenga la siguiente clasificación de estrategias de mediación para:

- presentación / abordaje del tema
- desarrollo
- cierre

 Graficar en un esquema desarrollado con algún recurso en línea como Cmap Tools1 o Mindmeister2.

Comunicar en el Foro habilitado “Mis estrategias de mediación: el paso de información al conocimiento”.

Modalidad: individual o grupal (máximo 4 integrantes)

1 Ingresar a : <https://cmaptoolsgratis.com/cmaptools-online-gratis/>

2 Ingresar a : <https://www.mindmeister.com/es/>

Para la evaluación tendremos en cuenta:

- 1.- Cumplimiento de las instancias y pautas formales de la consigna.
- 2.- Originalidad del esquema

Esta actividad es acreditable para la aprobación del seminario.

CUARTA CLASE

Hola...

Nos encontramos en la última clase teórica que integra algunas conceptualizaciones en torno a la temática del eje 4 y la actividad de transferencia correspondiente a la segunda clase de éste.

Les recordamos que para aprobar el seminario es necesario haber participado de las actividades de transferencia presentadas y la resolución del trabajo integrador que hoy presentaremos.

Con este breve comentario comenzamos a entablar una conversación que esperamos se convierta en diálogo, para facilitar la comprensión del tema que se expresa en el título, y recordar los propósitos que ya han sido enunciados en la Clase N°1, y enriquecidos a través de los progresos que han realizado en las clases anteriores, y también en los Seminarios 1 y 2.

Nuestros Propósitos fueron:

- Facilitar un espacio teórico que permita el desarrollo de un marco conceptual de referencia en torno a la enseñanza y sus mediaciones escenarios multimodales y/o de alternancia.
- Poder identificar y valorar el uso adecuado de las distintas estrategias didácticas, mediaciones y transmediaciones, acordes a enfoques de alternancia educativa.
- Orientar el diseño de estrategias para una secuencia didáctica en el área de la especialidad personal de los participantes, incorporando aquellas relacionadas a los TIC. TAC y TEP a efectos de desarrollar una experiencia de innovación en la cátedra.
- Favorecer el trabajo colaborativo que dé paso a mediaciones didácticas y sociales que garanticen la justicia curricular, la justicia cognitiva y la construcción conjunta.

Y enunciamos los objetivos que pretendemos ustedes puedan lograr a partir del desarrollo de este eje temático:

- *Apropiarse de las distintas propuestas metodológicas en torno a la enseñanza en el nivel secundario y/o superior universitario desde un modelo de alternancia incorporando LAS TIC²⁴, TAC²⁵ y TEP²⁶ a la clase.*
- *Reflexionar acerca de los desafíos que enfrenta cotidianamente la enseñanza posibilitando la construcción de nuevos esquemas estratégicos basados en la enseñanza para la comprensión en un escenario combinado: **aula expandida o ampliada, invertida y espejo.***

Comencemos...



El aula, la clase: de lo conocido a las nuevas modalidades...

En general, todos tenemos experiencias por nuestra formación, de qué y cómo es un aula, o una clase en el marco de las instituciones educativas. Lo que no es tan seguro, que todos hayamos reflexionado críticamente sobre su origen y constitución, y los efectos que los elementos que la componen tienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la producción, transmisión y difusión de los conocimientos.

Tampoco de las modificaciones que las mismas han sufrido a lo largo del tiempo.

Tendemos a considerarlas como los elementos más perdurables y conservadores del sistema educativo.

Sin embargo, en la actualidad se han modificado y han dado lugar a nuevas modalidades como las Extensiones Áulicas²⁷, Educación Abierta, Educación Semipresencial, Educación Virtual, Aulas Virtuales, entre otras. Esto complejiza las modalidades de llevar a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje en estos contextos, salvaguardando la inclusión.

²⁴ Tecnologías de la información y comunicación

²⁵ Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento

²⁶ Tecnologías para el empoderamiento y la participación

²⁷ “Extensión Áulica” se define como el dictado total o parcial de una carrera de grado universitario por parte de una universidad pública o privada, distante respecto de la localización geográfica de la sede central. Los profesores viajan desde la sede central y dictan las clases en forma intensiva. Asimismo, se denomina “Centro Universitario” o “Centro Regional” si se dictan varias carreras que pueden ser de la misma o de distintas universidades públicas y/ o privadas. Se estima que las “Extensiones Áulicas” crecieron a más de 258, desde 1995, 148 las de las Universidades Públicas y 110 de las Privadas. Aun cuando se carece de datos sistemáticos de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), al respecto.

La propia tecnología está generando la necesidad de encontrar otras racionalidades, otros ritmos de vida, otras formas de relación tanto con los objetos de conocimiento como con las personas. Como impulsa Barbero (2009, p.25) “La *mirada crítica* nos advierte certeramente de los riesgos que entraña el actual desarrollo tecnológico en las complicidades con la lógica del mercado y los procesos de agravamiento de la exclusión social” (Iuri 2022. p.10). Estos procesos quedaron en evidencia en la Pandemia, por la falta de conectividad y recursos tecnológicos.

Escenarios combinados para enseñar aprender.

Escenarios combinados, alternancia, sistemas híbridos, “*blended learning*”, “semipresencialidad” o “bimodalidad”, “aprendizaje híbrido”, entre otros. Argentina y Uruguay en sus documentos han propuesto el término “educación combinada”, que hace hincapié en la coordinación. Coordinación que debe llevar a cabo el docente, la escuela o el Estado (Sagol et al, 2021). Sin desconocer que todos estos términos esconden metáforas, que habría que desentrañar.

La Resolución 366/20 del Consejo Federal de Educación del Ministerio de Educación de la Argentina, en sus documentos utiliza el concepto de “alternancia” para referirse a una dinámica que integra en un mismo proceso de enseñanza y de aprendizaje, trabajo en distintos ámbitos, tanto presenciales como virtuales. A partir de esta combinación de aspectos, se pueden construir diferentes sistemas de “alternancia”. Esto lleva a replantear los contenidos, el papel del docente y de los estudiantes, los recursos materiales, las mediaciones y transmediaciones, la evaluación, y la organización del tiempo y espacio; en suma, no se trata de sumar enseñanza presencial +enseñanza virtual, sino repensar un modelo integral y adaptado a los diferentes niveles de enseñanza. Decidir qué prácticas exigen sí o sí la presencialidad, y cuáles actividades pueden resolverse en forma autónoma.

Lo que surge de todo lo expuesto, es que en la actualidad se llevan a cabo cada vez más escenarios combinados para enseñar y aprender. Esto nos lleva a preguntarnos ¿cómo planificar estos procesos de enseñanza aprendizaje? ¿cómo secuenciar los mismos?

Estas tareas específicas de la didáctica se están pensando también desde otros ángulos. Así, Sagol, Magide, Rubini y Kantt (2021) exponen:

En este sentido, decimos “*tramas didácticas*” pensando la planificación docente como un entramado de diferentes escenarios, estrategias, dinámicas y recursos, que cada docente irá hilando según las necesidades de cada momento y que en ese cruce se enlacen de manera tal que le den forma a una propuesta educativa integral. Ninguna trama será igual a otra: dependerá del camino que elija trazar el/la tejedor/a, el tipo de telar y la cantidad de hilos con los que cuente. Lo importante será construir una trama de sentido compleja, heterogénea, que entrecruce estrategias didácticas variadas que incluyan a todos/as los/as estudiantes, que permita un tránsito fluido de la presencialidad a la virtualidad, con contenidos presenciales y virtuales, pero, sobre todo, que responda a los objetivos pedagógicos. (p. 21)

Continuemos ...

Aula Invertida (Flipped Classroom)

Un enfoque general del aula invertida la define como una estrategia y mediación diferente de la enseñanza, en la que el alumno incorpora información antes de la clase y participa posteriormente en su desarrollo. La enseñanza del profesor está centrada no en proporcionar la información- ésta es buscada y seleccionada tanto por el docente como por el alumno- y luego se utiliza en el aula y la guía del docente (virtual o presencial) para elaborar el pensamiento a partir de los contenidos que el alumno ya ha leído.

A diferencia del modelo de aula tradicional en el que el profesor explica los contenidos en el aula, en una clase invertida los alumnos llegan a la escuela con conocimientos previos adquiridos en materiales multimedia proporcionados por el profesor, o por ellos mismos. Las herramientas que se pueden utilizar son Edpuzzle²⁸ y Powtoon²⁹, aplicaciones en línea que permiten personalizar videos y crear presentaciones animadas (Jancso, Katalin 2017).

Se sugiere escoger esta **metodología** cuando se requiera un uso más efectivo del tiempo de la clase.

Podemos considerar que el aula invertida se apoya en cuatro pilares:

1. Ambientes flexibles
2. Cultura del aprendizaje
3. Contenido intencional
4. Docente profesional.

La tecnología y un buen diseño de actividades de aprendizaje son dos componentes clave de este nuevo modelo.

²⁸ Edpuzzle es una herramienta en línea que nos permite editar vídeos. Sin duda, existen infinidad de herramientas en la Web que realizan este tipo de acciones. Sin embargo, Edpuzzle nos permite editar cualquier vídeo para introducir preguntas, crear cuestionarios o añadir notas de voz. Gracias a ello, Edpuzzle es una de las herramientas fundamentales si realizas metodologías activas como Flipped Classroom o tienes tu propia clase sincronizada de manera presencial y virtual. <https://iddocente.com/edpuzzle-herramienta-crear-editar-videos/>

²⁹ Powtoon es una herramienta educativa online para la creación de animaciones y todo tipo de presentaciones en video. Ver Tutorial gratis en español <https://www.youtube.com/watch?v=5Ig9nmv-090>

El **aula invertida** fortalece la eficiencia de la clase presencial, aumenta las oportunidades de un aprendizaje activo, el estudiante asume el compromiso de su propio aprendizaje, propicia su autonomía e incrementa la interacción entre pares; en general mejora la interrelación entre docentes y estudiantes.

VEAMOS...

¿Cuáles son las herramientas utilizadas en el modelo? 40 herramientas para aplicar la metodología flipped classroom en el aula

Para completar tus conocimientos y habilidades puedes visitar los siguientes enlaces.

1) “Aula invertida: ¿qué es y en qué consiste?”



Haz clic en la imagen

2) Aula invertida: otra forma de enseñar y aprender López, M. (2014).

En: <https://www.nubemia.com/aula-invertida-otra-forma-de-aprender/>

Recuperado 30 julio de 2022.

Podemos leer también para profundizar la problemática, la obra:

Aprendizajes y Prácticas Educativas en las actuales condiciones de época: COVID – 19,

que reúne un conjunto de experiencias construidas y llevadas a cabo por docentes de diferentes niveles y en diversos contextos.

Lucía Beltramino (2020) compiladora de la obra, en su presentación, nos invita a revalorizar la institución educativa en el contexto de pandemia y postpandemia y construir primero, nuevas prácticas y narrarlas después, a fin de habilitar en las aulas (presenciales y virtuales), mejores posibilidades de aprender.

Así nos dice:

“Es por esto que, sin la intención de romantizar la institución educativa, creemos que la pandemia nos da la posibilidad de revalorizarla y construir nuevas prácticas, a fin de potenciar y habilitar que todos encuentren en las aulas (presenciales y virtuales) posibilidades de aprender. El momento excepcional,

que estamos atravesando pero que también nos atraviesa, ha modificado la percepción temporal a punto tal que habitamos un tiempo acelerado y angustiante que nos exige la producción de conocimiento provisorio. Esta publicación surge como un espacio para detenernos a reflexionar sobre lo que nos acontece y, a la vez, como oportunidad para atesorar y resguardar las experiencias educativas que hemos construido, inventado y reinventado en este contexto.

Tal como afirma Meirieu, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Octaedro

...el pedagogo es “citado a inventar”, del mismo modos que otros son , “citados a comparecer” ; porque la pedagogía -cercana, en este respecto a la política y a la medicina- es una disciplina de acción que se ve empujada a gestionar la incertidumbre, a pactar con el riesgo, a asumir la aleatoriedad inherente a toda acción humana, a menudo se siente fascinada por una herramienta que parece restituir cierta estabilidad metodológica y que incluso percibe a veces como capaz de conferir una apariencia de honorabilidad científica...Pero esta fascinación puede tener efectos perversos, y la satisfacción de poder actuar puede camuflar la ceguera sobre los objetivos de su acción: se corre el riesgo entonces de olvidar las otras dimensiones de todo “modelo pedagógico” y no discernir la forma en que la herramienta autoriza el alejamiento del otro y su constitución como sujeto. (2001:109).

Asimismo, las palabras del pedagogo francés nos llevan a considerar esta publicación como un registro de los inventos y modos de gestionar la incertidumbre que los actores del campo educativo construyeron. Pero también se nos presenta como un lugar donde tensionamos y reflexionamos críticamente sobre las herramientas tecnológicas que median hoy la enseñanza y el aprendizaje” (pág.10/11).

El aula espejo

La suspensión de la presencialidad puso en jaque a los medios tradicionales de transmisión de contenidos en el aula como consignas orales, pizarrones, fotocopias o libros de texto. Rápidamente, las tecnologías digitales, los cuadernillos impresos, la televisión y la radio se convirtieron en los protagonistas para contenidos en la etapa de educar en tiempos de aislamiento.

Así los conceptos de “aula”, “enseñar”, “clase”, “tarea” ya no se refieren específica ni exclusivamente a un espacio material que se comparte durante un tiempo, sino a cualquier medio en el cual docentes y estudiantes realicen una práctica pedagógica. Que “enseñar” no es pararse frente a un curso, sino una actividad que puede realizarse en un tiempo y espacio diferente al de los estudiantes (Sagol, C. et al 2021). Por eso, las *tramas didácticas* habilitaron un uso más flexible de los tiempos y los espacios combinando encuentros presenciales y virtuales, y

encuentros sincrónicos y asincrónicos³⁰, así como momentos de aprendizaje individual y en grupo. Los procesos de enseñanza aprendizaje se realizaron en múltiples contextos geográficamente dispersos, culturalmente heterogéneos, en un entorno digital, a veces único y otras veces múltiple. El docente se desempeña como un guía y *mediador* de los aprendizajes. Según Scolari (2017) una narrativa *transmedia* es un relato que se cuenta a través de múltiples medios y plataformas, y el estudiante es un *prosumidor* (usuarias/os que son productores y consumidores a la vez de los conocimientos) (Scolari, 2017).

En simultáneo mientras el docente da la clase presencial a un grupo de alumnos en otro espacio- otra aula o el hogar- otro grupo la recibe a través de medios digitales, con retransmisión síncrona, puede ser un video u otro, e interactuar ambos grupos; y a esta modalidad se ha dado llamarla Aula Espejo.

Con la llegada del nuevo curso universitario, varios centros han establecido aulas espejo para evitar el contacto físico. Es el caso de la Universitat de València.

Las/os invitamos a observar el video que indicamos más abajo.



¿Qué es un aula espejo?: la innovadora medida anticovid en varias universidades - Al Rojo Vivo Disponible en

<https://www.youtube.com/watch?v=gkuUcd56hn>

Las aulas ampliadas o extendidas.

Aunque las aulas virtuales no surgieron en la pandemia, el contexto de aislamiento y distanciamiento que produjo este hecho obligó a los docentes a utilizar diferentes recursos tecnológicos para llevar adelante los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El uso de **entornos virtuales** ha mostrado el potencial que encierran estos recursos. Sin embargo, el uso que de ellas hagan los docentes dependerá, entre otras variables, de los objetivos que éste se plantee con respecto a cómo y para qué usar estas aulas virtuales.

Estas aulas pueden organizarse para ser usadas como única opción (propuestas de formación completamente virtuales), o plantearse como un espacio de ampliación o complementario de las clases presenciales. A este último tipo se la denomina **aula extendida** o **aula ampliada**. La incorporación de este tipo de espacios y procedimientos permiten dinamizar y potenciar las propuestas iniciadas en el espacio del aula presencial. Tanto para continuar discusiones allí iniciadas, proponer lecturas, subir y compartir materiales multimedia, ofrecer distintos itinerarios de acceso a información, hacer visibles y objeto de debate los trabajos de los estudiantes, entre otros.

³⁰ Recordemos que la *asincronía* refiere un modo de comunicación entre individuos que no coinciden en el tiempo, y la *sincronía* refiere a un modo de comunicación en simultáneo entre personas que coinciden en un mismo tiempo, aunque no en el mismo espacio.

Según Dolors Reig (2016) en las aulas virtuales se genera un espacio público en las cuales se rompe el circuito más individual docente- alumno-docente y todos ven a todos, convirtiendo al aula en una red de intercambios y relaciones. (cit. en Ingrassia, C.- Giménez, A. 2016 s/p)

¿Qué aspectos o elementos hay que conocer y poner en relación para diseñar un aula de estas características? Tres grandes aspectos están involucrados en las decisiones que ha de tomar el docente:

- **Aspectos tecnológicos:** por lo que hay que conocer sobre el uso de herramientas y recursos tecnológicos y comprender cómo aplicarlos de una manera productiva en el contexto del aula (virtual y presencial).
- **Relativos al contenido de la asignatura:** referidos al conocimiento del docente respecto a los contenidos de su materia.
- **Aspectos pedagógicos:** ligados a las decisiones que toma el docente en relación a los propósitos de la asignatura, objetivos de aprendizaje, contenidos a enseñar, materiales didácticos, las mediaciones y transmisiones a implementar, la programación general, la secuenciación etc.

La arquitectura del aula virtual será el resultado de las decisiones que tome el docente en relación con él para qué y por qué utilizar el aula virtual.

¿Para qué y cómo usar el aula virtual?

Los aspectos que se pueden impulsar a partir del aula extendida:

Como espacio para la **gestión de la asignatura** permite

- Publicar información básica de su asignatura (temario, objetivos, condiciones de aprobación, etc.)
- Publicar y actualizar todo tipo de noticias importantes y necesarias para el cursado de la materia;
- Administrar el calendario para recordar y organizar fechas.

Como espacio para la **distribución de materiales** permite

- Ofrece la posibilidad de publicar distintos tipos de materiales diseñados por él mismo y recursos bibliográficos, así como materiales multimediales (videos, audios, enlaces a web, etc.) que acompañen y enriquezcan las propuestas del aula presencial.

Como espacio para las **interacciones** permite:

- Responder consultas por el mail interno del aula;
- Crear foros de consultas,
- Crear foros de debate.
- Crear espacios de trabajo grupal
- Presentar actividades para los alumnos.

Los recursos que podemos utilizar:

-  Para la comunicación: Propios del aula: foros (los hay de varios tipos), correo interno del aula, sala de chat.
-  Para la producción colaborativa: Propios del aula: foros, chat, wiki. Aplicaciones de la web 2.0 que se pueden enlazar al aula: documentos colaborativos de google drive, padlet, google +, redes sociales, blog.
-  Para la producción de materiales: Propios del aula: libro, página web, lección. Aplicaciones de la web 2.0 que se pueden enlazar: videos, audios, herramientas de armado de red, prezi, etc.

Sabemos que el uso de estas nuevas tecnologías es un desafío para el docente. Desde el Campus Virtual las autoras arriba citadas están desarrollando diferentes propuestas de capacitación y profundización en el conocimiento y aplicación de estos dispositivos virtuales.

AVISO IMPORTANTE

Si les interesa unirse a la comunidad de las autoras, invitan a visitar la página web <http://campus.unla.edu.ar/> y a contactarse con el equipo en: <http://campus.unla.edu.ar/capacitacion/> o por el mail capvirtual@unla.edu.ar

Sabemos que la llegada del entorno digital ha modificado las prácticas de lectura y escritura en los distintos planos generando nuevas formas de interacción³¹, pero eso no constituye un condicionante para los nuevos aprendizajes, los condicionantes está más relacionado con las destrezas y los medios necesarios para acceder al mundo de la WEB2 y la WEB3 y transformar ese acceso en enseñanza orientada o auto enseñanza de contenidos académicos o curriculares, tanto por parte de los alumnos, como de los docentes.

Respecto a ello, Valverde (1999) y otro, sostienen que el cambio en educación respecto al rol del docente y el uso de las TIC, requiere seguir un imperativo pedagógico y no tecnológico, es decir que siempre el uso de las TIC, más allá de la asignatura de la que se trate debe estar orientado por una clara postura didáctica pedagógica, ya que se trata de alfabetizar académica y digitalmente. Por

³¹ Según Cassany, la revolución digital permite nuevas formas de interacción “Surgen nuevas prácticas comunicativas, con géneros (correo electrónico, conversación o chat, página o sitio), estructuras (hipertexto, intertextualidad), registros (teclado, coloquial) y formas lingüísticas particulares” (Cassany 2008:1) Ello modifica sustancialmente los procesos cognitivos implicados, la lectura o la escritura y promueve nuevas formas de pensamiento al permitir la heterogeneidad cultural de los que interactúan y las formas propias de cada una de ellas. A nivel educativo esto puede ser altamente productivo, pero es necesario recordar que no todos los docentes ni todos los alumnos están necesariamente familiarizados con estas nuevas alternativas.

otro lado, hace hincapié en la importancia de las TIC en la enseñanza y el cambio en el rol del docente universitario/terciario que lo trae implicado.

El impacto de la TIC en educación es innegable como lo es la necesidad de que el docente tome conciencia y se actualice no sólo en los contenidos de su asignatura, sino en la forma de enseñar. “/.../ **Necesidad de una formación didáctico-tecnológica del profesorado**. Sea cual sea el nivel de integración de las TIC en los centros educativos, el profesorado necesita también una "alfabetización digital" y una actualización didáctica que le ayude a conocer, dominar e integrar los instrumentos tecnológicos y los nuevos elementos culturales en general en su práctica docente <http://www.peremarques.net/docentes.htm>>. (Pere Marquès Graells, 2000)

Dolors Reig, revaloriza el rol del docente, porque considera que muchas de las resistencias tienen origen en **la creencia falsa de que la tecnología va a reemplazar al docente**. La enseñanza como proceso intencional requiere de alguien organice los saberes, les asigne un sentido y los contextualice. El alumno después los resignificará, pero a partir de la base que el docente desde su experticia puede ofrecerle.

El Docente como veníamos sosteniendo en otras clases debe
ayudar a transformar la información en conocimiento...

Para ello se requiere que el docente tenga cierta formación, de esa manera pondrá al alcance de los alumnos no sólo el saber experto, sino los medios que favorezcan el aprendizaje. Por eso los tres tipos de tecnologías no son excluyentes. Las tecnologías para el aprendizaje y conocimiento (TAC) necesitan recurrir a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y a la vez, es propicio instalar las (TEP) en función de favorecer y analizar el potencial que tienen en el aprendizaje como adaptación activa a la realidad.



Escuchemos lo que dice Dolors Reig

Conferencia

Desde su mensaje creo que es necesario revalorizar la necesidad de que el docente tenga no sólo alfabetización académica, sino también digital, para favorecer el aprendizaje del alumno desde un direccionamiento que reivindique la cultura básica, los valores y el pensamiento crítico. El docente no puede permanecer ajeno a lo que la tecnología ya ha modificado. La construcción subjetiva de los nativos digitales es totalmente diferente a la nuestra y eso no tiene reversa. El paso de la linealidad a la red afecta tanto la forma de aprender como la de enseñar (aunque algunos todavía no lo crean...)

Edith Litwin, Dolors Reig y otros autores han dado DISTINTAS VERSIONES sobre las tecnologías en la enseñanza, todas ellas ayudan a que puedan tomar una postura crítica, porque podemos o no tener ganas de incluir la tecnología en nuestras clases, pero no podemos evitar que más allá de nosotros las tecnologías se nos "cuelen", se "filtren" porque están y sería muy necio negarlas.” (Sús. Clase sobre TIC. Didáctica general. 2022.)

Más allá de los tipos de combinaciones que los escenarios de enseñanza permiten, de las nuevas formas de comunicarnos, de nuevas formas de estar y ser, es necesario tener en cuenta que:



para que los estudiantes aprendan es necesario una buena enseñanza - aunque ésta tampoco lo garantiza- orientada a lograr un aprendizaje significativo.

Desde esa perspectiva, el “aprendizaje significativo” es mucho más que una expresión que solemos emplear cuando formulamos propósitos a alcanzar en la enseñanza. La Teoría del Aprendizaje Significativo (TAS) no es nueva, aunque sí es actual y es posible que algo de ella conozcan.

David Ausubel (1983) formula la Teoría del Aprendizaje Significativo, ocupándose específicamente del aprendizaje por recepción porque considera que buena parte del aprendizaje escolar se produce de esta forma. Pretende desterrar la enseñanza expositiva per se y el aprendizaje memorístico; para tales fines, estudia las condiciones para que por vía del aprendizaje por recepción se produzca aprendizaje significativo.

El aprendizaje por recepción es aquel que se realiza frente a un material presentado (una clase, un texto, un video, etc.). El estudiante recibe el material y allí encuentra la información organizada de cierto modo –por el docente- y necesita procesarla cognitivamente para poder aprenderla. El Aprendizaje Significativo basado en la recepción supone principalmente la adquisición de nuevos significados a partir del material de aprendizaje presentado.

El aprendizaje significativo es aprendizaje con comprensión, con significado, con capacidad de aplicar, transferir, describir, explicar, nuevos conocimientos. Es una incorporación sustantiva, no arbitraria, de conocimientos en la estructura cognoscitiva de quien aprende.

Para Ausubel, ‘aprender’ es, en un sentido general, un proceso gradual de construcción y establecimiento de relaciones significativas entre lo que se conoce y el nuevo material objeto del aprendizaje. Los aprendizajes significativos, son posibles cuando quien aprende puede establecer relaciones ‘sustantivas y no arbitrarias’ entre lo nuevo que aprende y lo que ya conoce. Entonces, construir significados es construir relaciones consistentes, lógicas, entre lo conocido y disponible para relacionar y lo nuevo que se va a aprender.

Es posible aprender contenidos específicos sin atribuirles significación, pero este aprendizaje supone la memorización mecánica de esos contenidos, los que

podrán ser repetidos o empleados sin una verdadera comprensión. El aprendizaje mecánico difiere del aprendizaje significativo, por ser fragmentario y poco duradero. Se produce frecuentemente cuando no existen conocimientos previos adecuados que posibiliten relacionar el nuevo conocimiento, ya que quien aprende no cuenta con referencias que le sirvan de punto de partida, por lo tanto, no será posible la interacción.

El conocimiento de la naturaleza y del papel de los conocimientos previos en el aprendizaje nos da algunas pistas para la mediación pedagógico-didáctica. Tendremos en cuenta: que los estudiantes se disponen mejor ante los contenidos nuevos cuando pueden vincularlos con lo que han aprendido anteriormente; tenemos que reconocer y validar que hay diferentes tipos de conocimientos previos, algunos estarán referidos al plan de estudios o el currículum, mientras que otros estarán vinculados a las experiencias de la vida cotidiana del estudiante; el uso del conocimiento previo apropiado para establecer relaciones con los contenidos nuevos no se da siempre de manera espontánea. Por el contrario, se trata de un proceso en el que no se puede esperar que el estudiante por sí mismo encuentre o descubra la relaciones por lo tanto el docente tiene que ser un facilitador de éstas. Los conocimientos previos pueden obstaculizar el aprendizaje de nuevos contenidos, por ser erróneos o porque lo nuevo contradice lo que el estudiante considera verdadero, solo mediante los intercambios y negociación de significados en la clase se pueden aceptar explicaciones más adecuadas. La explicitación de las condiciones y situaciones en las que un conocimiento resulta aplicable y en cuáles no, cuando se enseña un contenido nuevo, contribuye a la significatividad que tiene ese conocimiento en un campo disciplinar.

Del conjunto de conocimientos, interesa particularmente el conocimiento que es relevante para el nuevo aprendizaje, el cual puede ser, por ejemplo, un símbolo ya significativo, un concepto, una proposición, un modelo mental, una imagen; a ese conocimiento específico Ausubel lo llamó *subsunsor o idea-ancla*.

Ese conocimiento previo opera como subsunsor cuando permite darle significado a un nuevo conocimiento que se le presenta o es descubierto por el aprendiz. En cualquier forma, ya sea por recepción como por descubrimiento, la atribución de significados a los nuevos conocimientos depende de la existencia de conocimientos previos específicamente relevantes y de la interacción con ellos.

En el proceso de interacción, los nuevos conocimientos transforman a los ya existentes, logran que éstos se enriquezcan y modifiquen, por lo tanto, resultan más diferenciados, más elaborados y estables de lo que eran inicialmente. En este proceso se modifica aquel conocimiento que sirvió de subsunsor para el nuevo conocimiento y una vez que ha sido significado servirá de base como nuevo subsunsor de futuros aprendizajes.

La estructura cognitiva del aprendiz se ira constituyendo en un conjunto jerárquico de subsunsosores dinámicamente interrelacionados. Algunos subsunsosores estarán jerárquicamente subordinados a otros, pero esta organización puede modificarse si un nuevo subsunsor pasa a incorporar a otros. De esta manera podemos ver que aprender significativamente es tanto un proceso como un resultado provisorio de una construcción dinámica que realiza quien aprende.

El AS requiere tiempo, tiene un carácter progresivo, no es instantáneo. No se puede pretender un aprendizaje significativo sin una interacción personal.

Para lograr un aprendizaje significativo es necesario que se cumplan ciertas condiciones referidas tanto al sujeto que aprende como al material de trabajo que se utilice.

En cuanto a quien está en situación de aprender es necesario que tenga predisposición para aprender de forma significativa, lo que supone que quiera hacer un esfuerzo cognitivo para relacionar el nuevo material con lo que ya sabe. Pero además de querer aprender, necesita contar con conocimientos previos adecuados para relacionar lo nuevo.

Una condición fundamental para el aprendizaje significativo en el contexto educativo – presencial, a distancia, tradicional, híbrido, tecnológico...- es que el material de enseñanza sea potencialmente significativo. Con esto queremos decir que el material de aprendizaje tenga significado lógico y que sea relacionable con las ideas-ancla relevantes que tienen los estudiantes. La organización y secuenciación de los materiales que presente el docente posibilitará que el estudiante le otorgue significación, en este caso es una significación psicológica ya que la modificación de sus conocimientos le permite comprender y aplicar esos conocimientos en situaciones académicas y en la vida cotidiana.



Para seguir pensando...

Sabemos que los avances tecnológicos y el acceso masivo a estos recursos, han modificado las prácticas en las aulas. Han generado múltiples escenarios de enseñanza aprendizaje, modos diferentes, presencias diversas, ansiedades, indiferencias y desafíos.

Nos encontramos con jóvenes que vienen a interpelarnos en nuestros modos de ser y estar en la vida y por supuesto en las aulas...y nos sentimos vulnerables, nos paralizamos, nos enojamos, pero frente a todo eso seguimos creyendo que es necesario continuar apostando a la enseñanza y el aprendizaje como posibilidad... POSIBILIDAD como sostiene Steiner y Ladjali, de /.../ sacar al alumno de su mundo, conducirlo hasta donde no habría llegado nunca sin su ayuda, y traspasarle un poco de su alma, porque quizá toda formación no sea más que una deformación (p. 37).

¿Y no será...que enseñar no es fácil?

Nadie dijo que lo fuera...

“Enseñar es aún más difícil que aprender...no porque el maestro debe poseer un mayor caudal de conocimientos y tenerlos siempre a disposición. El enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa: dejar aprender”. (Martín Heidegger)

Haciendo un cierre provisorio de nuestra conversación, esperamos haber dejado durante estos encuentros algunas ideas para profundizar, algunas dudas para continuar investigando, muchas preguntas sobre la práctica de cada uno, para que siempre sea vista como un desafío, un encuentro donde uno no anticipa demasiado, pero es necesario estar disponible.

Podemos decir, sin lugar a dudas, que lo más gratificante de este trabajo ha sido poder haber transmitido en parte, y co construido con todas/os los participantes del curso propuestas novedosas, como decíamos al inicio ¿Cómo pensar la escena educativa de un modo diferente que no nos conduzca ni a una nostalgia “por los tiempos perdidos”, por lo que fue, ni a una búsqueda insistente por lo que ya no hay? El desafío se impone.

Es así que mostramos nuestro agradecimiento y nuestra satisfacción por los resultados obtenidos. Creemos que la elaboración de este Módulo de Trabajo y su difusión con estas clases será de utilidad a muchos docentes y estudiantes como sugerencias para continuar construyendo las clases en estos nuevos contextos. Facilitando un espacio teórico que permita el desarrollo de un marco conceptual de referencia en torno a la enseñanza y sus estrategias frente a nuevas subjetividades mediáticas y escenarios multimodales y/o de alternancia, y orientando el diseño de estrategias para una secuencia didáctica en el área de la especialidad personal, incorporando aquellas relacionadas a los TIC. TAC y TEP a efectos de desarrollar una experiencia de innovación en la cátedra.

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA:



 Aula invertida: otra forma de enseñar y aprender

López, M. (2014).

En: <https://www.nubemia.com/aula-invertida-otra-forma-de-aprender/>

Recuperado 30 julio de 2022.

Lecturas Sugeridas: Para leer con tiempo...

 ABRATE, L. ... [et al] (2020) compilado por Lucía Beltramino. *Aprendizajes y Prácticas Educativas en las actuales condiciones de época: COVID – 19*. 1ra.

edición Córdoba; Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades 2020. Libro pdf digital. Archivo digital: descarga y online Disponible en: <https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/wp-content/uploads/sites/5/2020/12/APRENDIZAJES-Y-PRACTICAS-EDUCATIVAS-EN-LAS-ACTUALES-CONDICIONES-DE-EPOCA-COVID-19.pdf>

 SAGOL, C., MAGIDE, B. RUBINI, F. Y KANTT, C. (2021) *Escenarios combinados para enseñar y aprender: escuelas, hogares y pantallas / Educ.ar S.E.*; dirigido por Laura Marés - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Educ.ar S.E., 2021. Libro digital, PDF. Archivo Digital: online ISBN 978-987-1909-19-3. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/155488/escenarios-complejos-para-ensenar-y-aprender-escuelas-hogare/download>



VIDEOS OBLIGATORIOS:



Hagamos clic sobre la imagen

Ubicado en:

[\(160\) Escenarios combinados para enseñar y aprender: el video - YouTube.](#)

Consultado 30/06)2022

¿Qué es un aula espejo?: la innovadora medida anticovid en varias universidades - Al Rojo Vivo Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=gkuUcd56hn>



Dolors Reig: Fragmento de la conferencia: Sociedad aumentada y aprendizaje. Revolución social, cognitiva y creativa, evolucionamos en la web social desde las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) hacia las TAC (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento) hacia las TEP (tecnologías del empoderamiento y la participación). Consultada 1 de julio de 2022

<https://www.youtube.com/watch?v=6-F9L9aycwo>

Versión completa en: <http://youtu.be/ci3EeZRXVDM>

Bibliografía citada:

- AUSUBEL, D.P., NOVAK, J., D.HANESIAN,H.(1983) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo.* Editorial Trillas. México.
AUSUBEL, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós, pp. 325. "Aprendizaje significativo" es .. Disponible en <https://www.redalyc.org> › pdf

- BARBERÁ E. Y BADIA A (2004) Educar con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Machado Libros, Madrid.
- CASSANY, D. Y AYALA, G. (2008), “Nativos e inmigrantes digitales en la escuela”, CCE Participación Educativa, 9, pp. 53-71.
- EDPUZZLE: LA HERRAMIENTA PARA CREAR Y EDITAR TUS VÍDEOS Y DARLE LA VUELTA A TU CLASE. Recuperado en <https://iddocente.com/edpuzzle-herramienta-crear-editar-videos/>
- INGRASSIA, C. Y GIMÉNEZ, A. Aulas Extendidas o Ampliadas : ¿cómo y para qué usarlas? (31/03/2016) Disponible en <https://campus.unla.edu.ar/aulas-extendidas-o-ampliadas-como-y-para-que-usarlas/>
- JANCSO, K. (2017). ¿Cómo darle la vuelta a la clase de ELE? El aula invertida y el uso de Edpuzzle y Powtoon en la enseñanza del español. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/313369295_Como_darle_la_vuelta_a_la_clase_de_ELE_El_aula_invertida_y_el_uso_de_Edpuzzle_y_Powtoon_en_la_enseñanza_del_espanol
- LITWIN E. (2005) Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu Editores, Buenos Aires,
- LÓPEZ MORENO, M. (2014) Aula invertida: otra forma de enseñar y aprender.
En: <https://www.nubemia.com/20-herramientas-para-el-aula-invertida/>
- MOREIRA, M.A. (2012) ¿Al final qué es aprendizaje significativo? Currículum, N°25, 2012, pp.29-56.
- SAGOL, C. Aulas aumentadas, lo mejor de los dos mundos. Portal Educar. Disponible en: http://www.educ.ar/recursos/ver?rec_id=116227
- SAGOL, C. MAGIDE, B. RUBINI, F. Y KANTT, C. (2021) Escenarios combinados para enseñar y aprender: escuelas, hogares y pantallas / Educ.ar S.E.; dirigido por Laura Marés - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educ.ar S.E., 2021. Libro digital, PDF. Archivo Digital: online ISBN 978-987-1909-19-3. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/155488/escenarios-complejos-para-ensenar-y-aprender-escuelas-hogare/download>
- SARMIENTO, A- SILENZI, M.B. (2020). “El aula como dimensión plural, singular y situada. Narrativas pedagógicas en tiempos de aislamiento”, págs. 99-104. En BELTRAMINO, L. Aprendizajes y Prácticas Educativas en las actuales condiciones de época: COVID –19. 1ra. edición Córdoba; UNC, F.F. y H. Libro PDF .Archivo digital: descarga y online Disponible en: <https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/wp-content/uploads/sites/5/2020/12/APRENDIZAJES-Y-PRACTICAS-EDUCATIVAS-EN-LAS-ACTUALES-CONDICIONES-DE-EPOCA-COVID-19.pdf>
- SCOLARI, C. (2017) El translector. Lectura y narrativa transmedia en la nueva ecología de la comunicación. Disponible en

<https://hipermediaciones.com/2017/03/02/el-translector-lectura-y-narrativas-transmedia-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/>

Consultado 1 de julio 2022.

- SUS, M.C. (2022) Clase 11 de Metodología de las Materias Psicopedagógicas. Carrera Profesorado en Psicopedagogía UNCo CURZA.
- STEINER, G. LADJALI, C. (2020) Elogio de la transmisión. Traducido por Cantera. Madrid. 5ta edición. Siruela.
- ZAPORTA, J. (2020) “Enseñar y aprender en la virtualidad. Significando prácticas en la formación docente de nivel superior” págs. 105-109 en Beltramino, L. Aprendizajes y Prácticas Educativas en las actuales condiciones de época: COVID Córdoba; UNC, F.F. y H. Libro PDF. Archivo digital: descarga y online Disponible en:
<https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/wp-content/uploads/sites/5/2020/12/APRENDIZAJES-Y-PRACTICAS-EDUCATIVAS-EN-LAS-ACTUALES-CONDICIONES-DE-EPOCA-COVID-19.pdf>

Hola...

!!!Bienvenidos a esta última instancia!!!

*HASTA ACA LLEGAMOS...
Presentamos un diagrama de calles a
caminar, pero dejamos abierta la
posibilidad a múltiples atajos para que
cada uno seleccione y defina su camino
propio
En esta instancia USTEDES
INTENTARAN DAR FORMA Y
COMPARTIR CON NOSOTROS EL
MAPA QUE PUDIERON CONSTRUIR
EN ESTA TRAVESÍA.*

Trabajo de integración final:

OBJETIVOS

- ✓ Identificar con claridad métodos, técnicas, actividades y recursos que pueden constituir la estructura de un proyecto didáctico y sus clases
- ✓ Diseñar esquemas estratégicos¹ para enseñar una temática propia de alguna de las asignaturas a tu cargo.
- ✓ Realizar una producción propia y fundamentada que rompa con el esquema tradicional.

CONSIGNA

1. Elaboración de un **esquema estratégico**³² general para una unidad didáctica y al menos 6 esquemas para cada una de las clases de esa unidad.
-Revisar las clases y los textos principales.
-Recuerden que no es la planificación completa, solo el posible esquema estratégico con el nombre de la unidad y el tema de cada clase.
2. Participación **Foro de cierre**.

Criterios de evaluación:

- Claridad en la identificación de los métodos, técnicas, recursos, actividades y sus articulaciones.
- Relevancia de las tareas propuestas
- Posibilidad de identificar un recorrido estratégico pertinente y coherente.
- Originalidad
- Uso de las nuevas tecnologías digitales en sus tres posibilidades.

³² “Los esquemas estratégicos nos permiten tener claro cómo vamos a lograr lo que nos propusimos en forma colaborativa a través de distintos métodos, técnicas y tareas centradas en el trabajo del alumno, con la orientación permanente del docente. Cada docente según el tema/problema que necesite trabajar armará según su criterio y viabilidad el esquema que crea más conveniente teniendo en cuenta los principios de la buena enseñanza y el aprendizaje colaborativo y lo deberá acordar con plena participación del grupo de alumnos.” (Sus 2018b)- En Clase 2 -

- Entrega y participación en tiempo y forma.

Fecha de entrega: a acordar

Nos seguimos leyendo
Claudia

Como citar este documento

Sus, María Claudia, Iruri Teresa, Bedzent, Teresa y Fernández Luján (2024) “Mediaciones en torno a la buena enseñanza y el aprendizaje significativo en contexto de alternancia educativa”

Este trabajo tiene licencia CC BY-NC-SA 4.0. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> © 2 por S

