



RUTAS DE APRENDIZAJE

“Nuevas configuraciones didácticas en tiempo y espacio”

Una invitación donde cada protagonista decide su propia aventura formativa, en el camino de la transformación educativa.

Los acompañamos en el viaje.



Índice

Introducción	3
Invitaciones para el aprendizaje: "Pistas en el camino"	4
A. Rutinas de pensamiento.....	6
B. Claves teóricas	7
C. Práctica reflexiva e Identidad profesional:.....	18
D. Materiales para la profundización.....	31



Introducción

Las "rutas" son recorridos opcionales en el camino, senderos que invitan a transitar una exploración inicial sobre diversos enfoques pedagógicos. Como en toda travesía, uno decide si caminar sólo a sus tiempos y ritmos, o prefiere compartir la ruta con algún compañero o compañera de viaje. Ambas opciones son válidas, el común denominador es la autonomía en el aprendizaje y el protagonismo del profesor a la hora de elegir trayectos que lo guiarán a transformar sus prácticas de enseñanza.

3

Los recorridos formativos son: a) evaluaciones auténticas y devoluciones formativas; b) el desarrollo de las capacidades, un punto de partida para pensar el curriculum; c) trayectos de enseñanza y aprendizaje, un enfoque de agrupamientos heterogéneos; y d) nuevas configuraciones didácticas en tiempo y espacio.

Desde Eutopía queremos continuar acercándoles propuestas de acompañamiento formativo para profundizar el proceso de transformación en las escuelas de la RED.

Equipo de Eutopía



Invitaciones para el aprendizaje: “Pistas en el camino”

4

- A. *Rutinas de pensamiento*: propuesta que esconde estrategias breves y fáciles de aprender, orientan el pensamiento individual y dan estructura a discusiones colectivas. Si se practican con frecuencia y flexibilidad, acaban convirtiéndose en el modo natural de pensar y operar a la hora de aprender.
- B. *Claves teóricas*: exploración de referencias conceptuales, el desafío de construir nuevas representaciones y marcos explicativos sobre las prácticas de enseñanza.
- C. *Práctica reflexiva*: valoración de la propia autobiografía profesional, una propuesta orientada a reconocer e interpelar nuestras prácticas y a partir de allí, construir nuevos modos de enseñar junto a un colectivo de colegas.
- D. *Materiales para la profundización*: invitación a continuar explorando y estudiar nuevas categorías de análisis e interpretación acerca de nuestras prácticas.



¿Qué nos proponemos?

5

A través de esta Ruta de aprendizaje les proponemos transitar un camino hacia la recreación didáctica y el enriquecimiento de las propuestas de clase tanto en la virtualidad como en la presencialidad tomando como inspiración algunos elementos y características de las narrativas ficcionales y los consumos culturales actuales. Para ello, lo primero que haremos será reconocer las principales características del entorno donde actualmente se desarrollan nuestros estudiantes. Luego, recuperaremos los rasgos centrales de las expresiones culturales que más los atraen en su vida cotidiana. Por último, pensaremos juntos alternativas que nos permitan recrear las experiencias de clase alterando principalmente las variables de tiempo y espacio para interpelar de otros modos a los estudiantes.



A. Rutinas de pensamiento



Actividad de inicio: Sé, quiero saber, aprendí...

6

Antes de comenzar les proponemos realizar la siguiente rutina de pensamiento en 2 ejes:

1. *LOS ESTUDIANTES: ¿Cómo son mis estudiantes? ¿Qué experiencias los atraen y los atrapan? ¿Qué hacen habitualmente? ¿En qué entornos, espacios, lugares hacen esas actividades? (fuera o dentro de la escuela, en qué plataformas tecnológicas, etc...)*
2. *NARRATIVAS y FORMAS ALTERADAS de una CLASE: ¿Cómo se construye una narrativa de clase? ¿qué elementos o características son importantes a considerar? ¿qué puede inspirarme en el proceso?*

	ESTUDIANTES	NARRATIVAS Y FORMAS ALTERADAS DE UNA CLASE
Lo que SÉ o CREO SABER sobre...		
Lo que QUIERO APRENDER sobre...		
CÓMO lo voy a aprender...		



El objetivo de esta rutina de pensamiento es detectar los conocimientos previos y hacer conexiones para descubrir los intereses que tienen sobre el tema a tratar para, al finalizar, reflexionar sobre lo aprendido. Por lo tanto, se trata de crear un puente, una conexión entre los conocimientos previos y las ideas nuevas al final de la ruta.

B. Claves teóricas

Sobre nuestros estudiantes y sus experiencias

El diseño de una propuesta educativa en cualquier nivel del sistema supone conocer algunos puntos de partida: el contenido a abordar, las condiciones en las que se realizará la clase o las actividades y por supuesto, los destinatarios. Conocer quiénes son los estudiantes resulta un aspecto clave al momento de planificar la clase o la actividad de aprendizaje. Conocerlos implica reconocer el lugar donde habitan, sus experiencias culturales, sus intereses, sus preocupaciones y sus preguntas. Las infancias y las adolescencias se han transformado de manera acelerada en las últimas décadas. Reconocer esos cambios y contextos es un punto de partida fundamental al momento de diseñar una propuesta de enseñanza para ellos.

A lo largo de la historia hemos reconocido el lugar que han jugado ciertos desarrollos tecnológicos en la experiencia de vida de las personas desde el cine, la radio, la televisión, las computadoras personales y los videojuegos. Desde hace algunos años, también reconocemos como parte del ecosistema cotidiano de manera muy generalizada el manejo de teléfonos celulares, y en algunos casos incluso tabletas y consolas de videojuegos (entre otros) a los que acceden algunos niños y jóvenes en sus hogares. A través de estos dispositivos conocen el mundo, interactúan con otros, aprenden, se



relacionan y producen contenidos nuevos. Su experiencia social y cultural está mediada por las tecnologías del entorno.

8

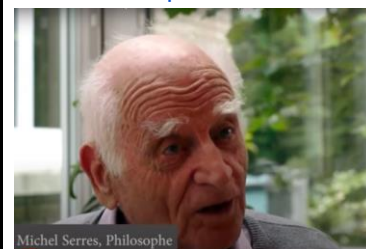
¿Quiénes son nuestros estudiantes? “Pulgarcita”, una caracterización posible

En *Pulgarcita* (2014) el filósofo francés recientemente fallecido, Michel Serres hace un retrato de lo que significa el mundo digital, desde la perplejidad de a quien le cuesta entenderlo, pero hace un esfuerzo para no caer en la descalificación fácil de los nuevos comportamientos y aceptar que no solo el mundo ha cambiado, sino que ha nacido un nuevo tipo de individuo que se ha instalado en la esfera de lo que es virtual. Al decir de Serres:

“Estos niños viven, pues, en lo virtual. Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la Red, la lectura o la escritura de mensajes con los pulgares, la consulta de Wikipedia o Facebook no estimulan las mismas neuronas ni las mismas zonas corticales que el uso del libro, de la tiza o del cuaderno. Pueden manipular varias informaciones a la vez. No conocen ni integran, ni sintetizan como nosotros, sus ascendientes. Ya no tienen la misma cabeza. Por el teléfono celular, acceden a cualquier persona; por GPS, a cualquier lugar; por la Red, a cualquier saber: ocupan un espacio topológico de vecindades, mientras que nosotros vivíamos en un espacio métrico, referido por distancias. Ya no habitan el mismo espacio. Sin que nos diéramos cuenta, nació un nuevo humano, durante un intervalo breve, el que nos separa de los años setenta. (...) Como ya no tiene la misma cabeza que sus padres, él o ella conoce de otro modo.”



Michel Serres
[“Reinventar las pertenencias”](#)



Michel Serres, Philosophe



A continuación, presentamos el retrato de *Pulgarcita*¹:

PULGARCITA: EL RETRATO ROBOT

GEDISA

MICHEL SERRES
Pulgarcita

Ella, y él, forma parte de la generación más tecnológica que ha vivido la humanidad y tiene la difícil y apasionante misión de rehacerlo todo porque el mundo ha cambiado, porque los términos conocer y crear tienen hoy otro significado. Acceder a la información y conectarse con este mundo está al abasto de su pulgar. Pero una cosa es abastarlo y otra, de muy diferente, fijar los fundamentos que deben regirlo. Así es Pulgarcita:

EL ENTORNO DIGITAL

Las redes sociales son su ágora.

Mediante el teléfono móvil accede a todo el mundo; con el GPS, a todos los lugares; con Internet, a todo el saber.

EDUCACIÓN

Pulgarcita ha cursado o cursará estudios superiores. Ella no entiende un sistema educativo que considera obsoleto, una metodología de otro tiempo donde no hay espacio para el debate y que insiste en un modelo basado en portavoces (profesores) y anotadores (estudiantes).

¿QUÉ LE PREOCUPA?

Pulgarcita ve con preocupación las resistencias de las viejas generaciones a un mundo más abierto en que la tecnología permite acabar con los viejos y peligrosos atributos nacionales, de raza y religiosos que desencadenaron las grandes guerras de occidente y sufre por:

- Corrupción
- Educación
- Trabajo

LUGAR DE RESIDENCIA

Pulgarcita ya no vive cerca de los animales, ya no habita en la misma tierra. Ella vive en la ciudad, mientras que más de la mitad de sus predecesores vivían en el campo.

EDAD Y SEXO

Pulgarcitas, pero también Pulgarcitos, la nueva generación digital es esa que nació a partir de los años 80 en una sociedad donde el ordenador ya se había convertido en una herramienta de uso doméstico.

¹ Imagen extraída de: <https://pulgarcitadotnet.wordpress.com/2014/05/13/retrato-robot-de-una-generacion/>



¿Qué hacen nuestros estudiantes? ¿Qué experiencias tienen?

10



Si bien Michel Serres en el fragmento anterior nos brinda algunas pistas sobre qué es lo que nuestros estudiantes hacen y qué experiencias viven, les proponemos caracterizarlos un poco más.

Hoy nuestros estudiantes tienen acceso a varios canales para niños las 24hs, navegan por internet, toman decisiones a cada clic y circulan de modo poco jerárquico a través de los contenidos disponibles. Algunos incluso son videojugadores en red: habitan esas historias y se vuelven protagonistas de ellas a partir de las decisiones y acciones que llevan adelante. Otros miran series y, al igual que nosotros habitan esas historias, se conmueven y miran con fanatismo cada uno de los capítulos. Se trata de experiencias plenas desde lo sensorial donde se involucran todos los sentidos a través de la tecnología. A estas experiencias Mariana Maggio (2018), retomando los aportes de Frank Rose, las caracteriza como **experiencias inmersivas**. La inmersión, en tanto experiencia, combina el impacto emocional que nos provoca habitar de un modo profundo una historia y el involucramiento en línea y en primera persona de los juegos. A través de las tecnologías hoy las personas podemos habitar las historias que siempre quisimos. Las caracterizaciones de época meticulosamente ambientadas tanto en series televisivas como videojuegos con escenarios idénticos al período histórico, ropas y modos de vivir de los personajes nos hacen sentir fácilmente en ese lugar y en ese tiempo habitando la historia a su lado. El modo verosímil en que todos los recursos se despliegan nos permiten vivir y sentir con cada sentido la historia en primera persona. Ya sea porque transitamos la misma, tomamos decisiones sobre su devenir a partir de nuestras acciones (sobre todo en videojuegos pero también en algunas series o películas) las historias nos



conmueven y nos sumergen como un personaje más en el relato del que si no seríamos solamente espectadores.

11

Además, de vivir estas experiencias inmersivas, nuestros estudiantes navegan, registran con sus teléfonos celulares información, editan y combinan esa información en diferentes formatos para crear contenidos para diferentes plataformas donde lo comparten con otros. Ese contenido que se comparte, también se lo descargan, reaccionan ante él, lo intervienen y vuelven a crear nuevo contenido.

Carlos Scolari (2018) a través de un estudio realizado en 2018 buscó conocer aquello que los jóvenes estaban haciendo con los medios. Allí propuso considerarlos *prosumidores*, un término que busca caracterizar a los jóvenes de esta época dando cuenta de algunos rasgos combinados propios de los consumidores de contenidos, pero también de los productores de contenidos. Así se reconoce que las personas además de consumir contenido, son potencialmente capaces de generar y compartirlo. En concreto el estudio revela que los adolescentes están haciendo muchas cosas con los medios, desde jugar a videojuegos con amigos hasta escribir *fan fiction* (nuevas y originales historias a partir de sus personajes de ficción preferidos), compartir fotos en Instagram, ver y subir videos a YouTube, o participar en eventos del "mundo real" dedicados a sus personajes e historias favoritas. Al realizar todas estas tareas se pudo relevar que los jóvenes desarrollan una amplia cantidad de competencias que van desde crear y modificar creaciones audiovisuales, pasando por gestionar la difusión de contenido y compartirlo, coordinar y liderar proyectos hasta usar herramientas para la creación y modificación de videojuegos. Todas estas competencias fueron aprendidas por fuera de la escuela de manera muy generalizada a través de videos en YouTube y por motivaciones diversas: desde resolver un problema hasta por imitación. Es interesante notar, sin embargo, que este aprendizaje sin intencionalidad pedagógica que se produce por este medio hace



que se observen resultados muy dispares entre los adolescentes y jóvenes. Mientras algunos demuestran muchas competencias productivas o de gestión social, otros puede que tengan muy poca habilidad para detectar y analizar representaciones estereotipadas en los medios de comunicación.

Sobre la enseñanza y las experiencias de nuestros estudiantes: las brechas

Habiendo recorrido algunas características de los niños y jóvenes que habitan nuestras aulas – presenciales y virtuales- nos interesa a continuación recuperar algunas experiencias que suceden en la escuela y darle mayor contexto a la experiencia que viven por fuera de ella. Para esto, abordaremos la situación desde varias perspectivas.

Para ello recuperaremos algunos de los aportes de David Buckingham (2018) que hacen referencia a la existencia de tres brechas:

1. **Brecha de acceso. Se refiere al acceso desigual** (equipamiento adecuado y conectividad) sumado a la formación y el desarrollo de habilidades y capital cultural necesario para hacer un adecuado y efectivo uso de las tecnologías según el contexto.
2. **Brecha digital generacional.** Se refiere a las diferencias existentes entre los modos de pensar, habitar el espacio y conocer de los niños y jóvenes hoy y cómo lo hicieron sus padres, maestros y profesores años atrás. En este sentido también lo trabaja Michel Serrés como pudimos ver previamente.
3. **“Brecha dentro y fuera de la escuela”.** Se refiere a la distancia que separa a la cultura de la escuela y la cultura que permea la vida de los niños afuera de la



escuela. Aquella en la que aprenden de manera diferente, saberes valiosos y relevantes. En este mismo sentido otros referentes estudiosos del tema como son el especialista en medio estadounidense [Henry Jenkins](#) (2011) y a lo que el académico e investigador chileno Cristobal Cobo denomina "[aprendizajes invisibles](#)" (volveremos sobre esto más adelante).

Dar cuenta de estas distancias, estas brechas, entre los diversos accesos entendidos en sentido amplio, nos permiten comprender el atravesamiento evidente de las tecnologías en los modos de conocer, comprender e interactuar con el mundo. Es decir, nos permite tener una mirada que se aparte de una perspectiva instrumental- ligada a la tecnología específica- y reconocer el entramado que estas tecnologías conforman con la cultura y por ende implican en las formas de conocer, comunicarnos y socializar. Y en este sentido consideramos que la apuesta interesante que, como docentes, artesanos de la enseñanza, debemos hacer tiene que ver con:

- brindar herramientas a los estudiantes para acortar las desigualdades en cuanto a las brechas de acceso – y aquí hacemos referencia específicamente a las habilidades necesarias para hacer un uso adecuado y efectivo de las tecnologías-
- dejar de pensar en términos de tecnología como herramienta de manera aislada y comenzar a pensarla desde un nuevo enfoque acerca del aprendizaje, la comunicación y la cultura.

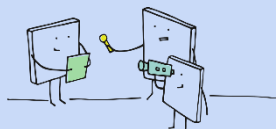
La tecnología ha modificado estructuras sociales primarias como por ejemplo la comunicación interpersonal y la percepción del tiempo. Hace treinta años sólo existía el teléfono de línea y no todas las familias tenían acceso al mismo. Para hacer un plan como reunirse en una casa para hacer una tarea en grupo, los chicos lo acordaban en la puerta de la escuela y luego hasta no encontrarse no lo podían cancelar ni modificar. Incluso si



alguno no aparecía, había que esperar al día siguiente para enterarse el motivo. Hoy los celulares han modificado estos mecanismos simples de encuentro y por ende las estructuras de comportamiento e interacción social. La tecnología ha afectado la comunicación cotidiana no sólo entre los alumnos, sino también con la comunidad docente y con las familias.



Actividad de indagación: ¿Cuánto sabemos de nuestros estudiantes?



¿Qué acceso tienen a la tecnología? ¿Cuánto la incluyen en sus vidas diarias? ¿A qué consumos culturales acceden? ¿interactúan en redes sociales? ¿Se encuentran en plataformas de videojuegos? ¿Dónde y cómo eligen pasar su tiempo libre?

Como sabemos, el contexto actual ha dejado en evidencia lo importante de fortalecer el vínculo con los estudiantes. En esta línea, acercarnos y preguntarles sobre sus intereses hace que los pongamos en el centro de la escena y nos permite al mismo tiempo conocer las experiencias y aprendizajes que tienen por fuera de la escuela. Además, tener este tipo de información nos puede ayudar a repensar nuestras clases buscando tener en cuenta sus intereses. Como sostiene Melina Furman, no se trata de responder solo a los intereses de los alumnos, pero no podemos abandonar la pretensión de interesarles. Y agrega que lo que nos está faltando, muchas veces, es darle emoción al contenido. Es desde ahí que se genera la curiosidad. *"Hay una gran clave y es pensar como adultos qué es lo que tiene de apasionante, de relevante, de intrigante aquello que tenemos que enseñar"* (en "Lo que hace la escuela", blog de Carlos Magro el 19 de junio de 2020).

Te invitamos entonces a que en los próximos encuentros o intercambios que tengas con tus estudiantes dediques tiempo a conocer un poco más sobre ellos y sus consumos culturales. Se nos ocurre que quizás podrían hacerlo destinando unos minutos de una clase sincrónica para conversar sobre qué hicieron en su tiempo libre, qué aprendieron en estos últimos días o bien mediante audios de WhatsApp o con un formulario de Google enviado por mail... lo importante no es el medio sino la información que relevan para luego poder tomar mejores decisiones al momento de diseñar sus propuestas de clases.

Para ayudarlos en este recorrido les proponemos además mirar (en caso de no haberlo hecho ya) las siguientes dos charlas:

[Zombies en la escuela](#) | Juli Garbulsky | TEDxRiodelaPlata

[Educar es conectar](#) | Pepe Menéndez Cabrera | TEDxRiodelaPlata



Y luego reflexionar tomando como punto de partida las preguntas que proponen Anijovich y Cappelletti en su último libro (2020) “¿Qué vale la pena enseñar hoy en la escuela?” y “¿Qué se pierde un estudiante que no vino hoy a mi clase?” y podríamos agregar algunas otras: ¿Cómo vinculamos eso que tenemos que enseñar con sus vidas cotidianas e intereses? ¿y con su proyecto vital? ¿Cómo hacemos para movilizarlos y conmoverlos en nuestras clases?

Hacer visible lo invisible, un enfoque posible para repensar la educación



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

Según el enfoque del aprendizaje invisible que proponen Cristóbal Cobo y John Moravec (2011) en su libro, es importante entender el proceso de aprendizaje como un *continuum* que se sustenta en la capitalización de las experiencias de aprendizaje junto a pares, a través de la práctica, construyendo redes de colaboración a través de tecnologías digitales para la resolución de problemas, por medio de la experimentación (ensayo-error), la observación, etc. Así, aprender de y con otros sujetos experimentando en diferentes contextos se convierte en valiosas fuentes de adquisición y transferencia de aprendizajes tácitos o invisibles que habrán de complementar la educación tradicional



tipo cátedra o clase magistral donde predomina la exposición del docente. Entonces, ¿cómo capitalizar esto para pensar la enseñanza?

17

Para hacer visible lo invisible, los autores proponen:

- Aprendizaje significativo y contextual. Dar valor al cómo, dónde y cuándo se aprende, y no solo al qué se aprende.
- Concebir el aprendizaje permanente como forma de educación, integrando contextos formales e informales de enseñanza-aprendizaje.
- Redefinir la educación en función de objetivos más claros respecto del futuro que se quiere crear, considerando el capital humano como factor clave.
- Considerar el proceso de aprendizaje con otros ojos de una forma más fresca e intuitiva.
- Educar para trabajar con la incertidumbre, desarrollando competencias adaptables a contextos diversos y cambiantes.
- Integrar y trabajar con y desde las tecnologías de la información y la comunicación de forma colaborativa.
- No establecer límites de edad para el aprendizaje y permitir una educación flexible y personalizada.
- La creatividad, la innovación, la colaboración y el pensamiento crítico deben constituirse en elementos fundamentales del aprendizaje invisible.

Las ideas propuestas por los autores de este enfoque, así como la creciente ubicuidad de las tecnologías favorecen la posibilidad de llevar a cabo un aprendizaje permanente casi sin restricciones de tiempo ni espacio.



C. Práctica reflexiva e Identidad profesional:

18

Actividad de rememoración y reflexión sobre la propia identidad profesional:

Les proponemos un breve ejercicio en 4 pasos que los conecte con sus experiencias educativas y culturales:

1. Les pedimos que recuerden **la mejor clase/ taller/ propuesta formativa que hayas diseñado: ¿Qué elementos la constituyen en "la mejor"?** Les pedimos que lo pienses de manera amplia y recuperes todos los elementos que puedas acerca de esa experiencia desde el momento de la planificación hasta el después de la clase.
2. Les pedimos que recuerden **una clase/taller/experiencia formativa de la que hayan participado y que haya sido "memorable"**. Por favor **registren ¿Por qué razones ocupa ese lugar en tu recuerdo?** Les pedimos que consideres todos los aspectos que puedas y sobre todo que conectes profundamente con las sensaciones que te causó participar de la misma.
3. **¿Qué serie o película que hayan visto en el último tiempo te atrapó o capturó más?** Les pedimos que por un momento vuelvas a ella y registren **¿Cuáles son los elementos que les permitieron sumergirse en la historia y lograron conmoverlos?**
4. Considerando los videojuegos que conozcas o hayas visto jugar a otros **¿Qué rasgos culturales propios de los videojuegos les parecen interesantes para pensar las narrativas de tus clases?**

El objetivo de esta actividad de evocación es que puedan recuperar ideas, sensaciones y elementos valiosos de aquellas experiencias que por alguna razón los marcaron tanto en su paso por las escuelas como "por fuera" de esta para capturar algunos de esos rasgos como inspiración para repensar nuestras propuestas de enseñanza.



Nuevas configuraciones didácticas de tiempo y espacio.

De manera bastante generalizada, las clases en los diferentes niveles del sistema educativo están centradas en la explicación del docente, acompañadas casi siempre de la aplicación y la verificación como práctica hegemónica. A este tipo de configuración didáctica, Edith Litwin (1997) la denominó "secuencia progresiva lineal". La misma se refiere a la progresión temática como el eje estructurante de la clase que se establece en una sola dirección. La definimos como un desarrollo gradual y continuo de un tema o problema a lo largo de una clase. Durante las explicaciones en clase, un tema conduce a otro y así sucesivamente en una linealidad que es solidaria del currículum concebido como mera acumulación (Maggio, 2012). Esto puede notarse al momento de mirar el programa de cualquier materia o seminario: grandes listados de temas desagregados y especificados se alinean a la perfección con clases predominantemente explicativas y de secuencia progresiva lineal. Mariana Maggio sostiene que

19

"La didáctica clásica no solo sostuvo nuestra formación y, desde ahí, apuntala nuestro modo de enseñar; además está plasmada en los programas, en las estructuras de cátedra, en las grillas horarias, en el diseño arquitectónico de las aulas y, fatalmente, en la evaluación". (2018)

Asimismo, podemos reconocer que hace algunos años, el saber era patrimonio del docente porque la información estaba allí concentrada. No estaba al alcance de todos "a un clic de distancia". Dice Michel Serres:

"Ahora distribuido en todas partes, el saber se expande en un espacio homogéneo, descentrado, libre de movimientos. El aula de antaño ha muerto, aun cuando todavía no se ve otra cosa, aun cuando no se sabe construir nada más, aun cuando la sociedad del espectáculo todavía intenta imponerse." (Serres, 2012)



Reconocemos entonces que las clases signadas por una secuencia lineal progresiva, o la clase centrada en la explicación, donde una sola voz aparece, donde el lugar de los estudiantes es de escucha y poco reconocemos de su experiencia cultural o sus habilidades no hace otra cosa que alejarnos de ellos y de sus deseos de aprender.

¿Qué hacemos entonces? ¿Cómo seguimos?

La respuesta está en nuestras manos: recrear la enseñanza, cambiar nuestras prácticas educativas reconociendo los rasgos de la cultura para poder hacerla relevante para los estudiantes que hoy habitan nuestras aulas.

Para ello lo primero será reconocer que la clase tal como siempre la concebimos puede ser de otro modo. Entonces, tendremos que reconocer la capacidad de crear las clases que nunca hemos dado y de las que nunca hemos sido parte. Seguramente para crearlas, podamos reconocer en clases que hemos dado o que nos han dado que recuperan algunos rasgos que sería valioso profundizar o realizar de manera más amplia.

Desde el contexto actual de aislamiento preventivo y obligatorio que vivimos producto de la pandemia, resulta claro que aquello referido a lo que conocimos como clases lineales compartiendo todos en mismo tiempo y espacio se vio profundamente alterado, al menos por no estar todos en el mismo lugar. Aún así, existen prácticas educativas que buscan reproducir la didáctica clásica con secuencias progresivo lineales a través de videoconferencias donde el docente habla y los estudiantes escuchan la clase del otro lado de la cámara (a veces apagada, a veces encendida), en otros lugares, pero todos al mismo tiempo y haciendo lo mismo. Ya nos lo decía Serres (2014) "El aula tiene sentido si alguien singular inventa. Tenemos que inventar" y de un modo similar Maggio sostiene que **debemos pensar la clase como una invención, con una trama original para que**



se convierta en una experiencia que tanto docentes como estudiantes queramos vivir:

21

“Queremos estar en clase porque lo que sucede es único y no está en Youtube. Porque lo que sucede en clase es algo que sabemos que nos va a inspirar, que nos va a emocionar, que nos va a transformar. Queremos estar en clase porque lo que allí se crea es original y yo quiero ser parte de esa creación” (Blog Aula Abierta, Universidad Nacional de Hurlingham).

Esta expresión de la didáctica desafía lo que conocimos hasta el momento como “la clase”: todos en el mismo lugar, al mismo tiempo haciendo o escuchando lo mismo. La clase puede no ser eso. Eso significa darse la posibilidad de reconocer la capacidad de crear clases que aún no existen, el reconocimiento de los rasgos de las experiencias culturales que viven los estudiantes y otorgarles la posibilidad de elegir. Este acto de elección, emula lo que hacemos constantemente como sujetos culturales: elegimos, qué experiencias vivir (Maggio, 2018).

En este punto compartimos la pregunta que formulan Anijovich y Cappelletti “¿es posible alterar este orden construido?” y también nos orientamos hacia el diseño de la enseñanza como la clave de abordaje: “la apuesta es al diseño, a la configuración, a la anticipación de la trama de clase, de la definición de sus materiales, de los procesos de pensamiento y de las acciones y reflexiones a las que proponemos a nuestros estudiantes que desafíen” (2020: 71). Esta propuesta implica romper con la trama lineal asumiendo que una vez definidos los contenidos a ser abordados y las finalidades que nos orientarán, el resto, nada está dicho. Podemos decidir todo lo demás: dónde ocurrirá, si existirán conexiones con el afuera de la clase, cómo iniciará, si será necesario vincularlo con las clases anteriores, si habrá invitados, si tendrá diferentes segmentos y qué sentido tendrá cada uno de ellos, si los encargados de dar la clase serán los docentes, los invitados o los estudiantes, si habrá momentos de diálogo, de preguntas. Los materiales que se



utilizarán, si se trabajará con bibliografía, si realizarán trabajos escritos, producciones multimediales o performances, si éstas serán presentadas a otros dentro o fuera, si habrá situaciones evaluativas y momentos de metaanálisis o reconstrucción de lo sucedido, si esos momentos ocuparán el cierre de la clase, si la experiencia quedará documentada de algún modo. Lo valioso aquí es considerar que podemos hacernos todas las preguntas que necesitemos y que podemos responderlas cómo queramos para crear las clases que imaginamos mucho más cerca de nuestros deseos y de los intereses de nuestros estudiantes que de lo que hemos vivido en nuestras propias trayectorias escolares o profesionales (Maggio, 2018).

Es interesante entonces pensar en “la experiencia de clases” que queremos proponer a nuestros estudiantes en términos de una narrativa. Como proponen Anijovich y Cappelletti en su último libro (2020):

“Sostenemos que las clases son ineludiblemente narrativas más allá del formato que adopten, y que hacernos eco de esta construcción puede permitirnos mirar(nos) y hacer consciente el tipo de relato que estamos construyendo. De este modo tenemos la posibilidad de decidir acerca de las narraciones que queremos construir en función de los propósitos educativos que tengamos” (68-69).

“Narrar ofrece la capacidad de encontrar un sentido. Es valioso entonces diseñar la clase en torno a historias narradas o vividas, por ejemplo, a través de casos o problemas que resulten socialmente significativos y cognitivamente desafiantes para nuestros estudiantes. Las buenas historias mejoran la enseñanza y el aprendizaje, porque establecen vínculos entre los contenidos de la escuela y la realidad y nos permiten conectarnos con nosotros mismos. Las historias pueden contarse de muchas maneras y a través de diversos tipos textuales, como el suspenso, la aventura, la tragedia, el relato humorístico” (70).



Con el objetivo de seguir profundizando en experiencias que tanto docentes como estudiantes queramos vivir recuperamos los aportes de Mariana Maggio para seguir analizando las experiencias culturales de nuestros estudiantes. En este caso para reconocer algunos rasgos particulares de las series televisivas que pueden ser inspiradoras al momento de inventar o diseñar nuestras clases.

Por un lado, las series de televisión – bien podríamos decir también los videojuegos- nos permiten el reencuentro con los grandes relatos a la vez que nos permiten la experiencia inmersiva a través del montaje de maravillosos escenarios que nos permiten vivir los relatos en primera persona.

Haciendo un recorrido por series como Twin Peaks, Game of Thrones, Mad Men, Breaking Bad, entre otras, Mariana Maggio (2018) recupera los siguientes rasgos que las series nos enseñan para pensarlo en clave de la didáctica que tenemos que crear a través de las clases:

- Las preguntas más importantes no tienen respuestas simples o evidentes y permiten sostener búsquedas y comprensiones en plazos que pueden ser muy largos.
- Los problemas están planteados de manera tal que no alcanza una teoría, por comprensiva que sea, para dar cuenta de ellos de forma integral.
- Las tramas tienen sentido en relación con contextos muy ricos, que incluyen exhaustivas recreaciones o creaciones ficcionales de épocas y estilos.
- El tiempo es abordado como objeto complejo e incluye reconstrucciones hacia adelante y atrás, simulaciones, anticipaciones, suspensiones y paralelismos.
- Los dilemas morales, encarnados en la figura de los protagonistas, funcionan como motores de la narración.



- El distanciamiento o extrañamiento permite mirar en otro plano de análisis una situación para integrar otros contenidos, transparentar criterios o justificar decisiones.
- La anticipación temática consiste en poder “leer” lo que viene en la disciplina y/o la agenda pública.
- La hibridación de géneros y tramas narrativas, en los términos de la clase, podría pensarse como un socavamiento de la hegemonía de la explicación docente y de la secuencia progresiva lineal.

Por otro lado, Maggio nos propone una mirada de las series desde la estructura y propuesta que traen, desde la lógica de sus relatos para pensarlo como inspiración para una didáctica más contemporánea y más relevante para los estudiantes actuales. Algunas series y películas exploran conceptos de temporalidades paralelas, realidades alternativas y clonación de personajes con trayectorias distintas. Relatos en tiempo presente, pasado y futuro. Se trata de tramas complejas que logran atrapar y emocionar a los espectadores.

Tal como recuperan Molas Castells (2018) y McEwan y Egan (1995) la narrativa puede ser una buena vía y modo no solo para transmitir valores y conocimientos como se da en el caso de los relatos y las fábulas sino también como recurso valioso para entender y aprender del entorno, de la naturaleza o del sentido cultural de la sociedad. También puede utilizarse como medio para estructurar el currículum. Puede ser una aplicación útil para mostrar una estructura organizativa de la información más allá de los mecanismos de jerarquización y de los códigos que tradicionalmente se han usado para organizar el conocimiento curricular.



Además de hacer referencia a los grandes relatos y la capacidad de las narrativas en relación a la enseñanza, nos interesa recuperar la forma particular que ha tomado el arte de contar historias desde finales del siglo XX. Por el creciente lugar activo de los jóvenes en relación a los medios, dice Henry Jenkins, es que tiene lugar el desarrollo de las **narrativas transmedia**.

En este documental ([ver aquí](#)) Jenkins nos cuenta que se trata de una historia dispersa



en diferentes medios, pero que mantiene coherencia y consistencia en cada una de sus partes y en la unión de todas ellas. Cada uno de los medios cuenta algo acerca de la historia en un formato distinto. Así, puede conocerse una parte de la historia. Juntando todas las partes es posible tener

la visión completa de aquello que se cuenta. Las diferentes partes de la narración pueden reproducirse o consumirse en diferentes momentos y lugares.

Para tener una comprensión total de la narrativa es preciso contar con un "espectador activo" que haga converger cada una de las informaciones que realizan los diferentes medios unificando e integrando las informaciones para lograr la comprensión global de la historia. Esto tiene vital importancia cuando lo pensamos en términos educativos. De igual modo, las narrativas transmedias son factibles de ser completadas por su propia audiencia. Aquí, es posible pensar a los estudiantes creando materiales complementarios o alternativos a la historia original para crear otros finales. Núria Molas Castells (2018) comparte un ejemplo de este tipo de práctica cuando menciona que podría producirse "un blog que explicara la vida anterior de un personaje de una película haciendo que, a través de la historia de vida del personaje, pudiéramos entender mejor sus acciones y



reacciones en la película. Así, un personaje secundario en la película se convierte en el eje central del relato contado en el blog”

26

Entonces, la mirada de los relatos en clave de la estructura narrativa nos permite, como lo hicimos con las series, brindarnos un lugar de productores de historias, habilitar a nuestros estudiantes a “cambiar los finales” y crear “nuevos personajes” de los relatos que los conmueven y los convocan. Aquí el centro no está puesto en la perspectiva didáctica que los relatos nos enseñan - como es el caso de las series o los videojuegos- sino en clave del tipo de producción que podemos realizar como docentes para desarrollar el contenido o bien crear con nuestros estudiantes. Es un modo diferente de concebir al estudiante, su lugar en la producción y la mirada del curriculum.

A continuación, presentamos una síntesis de aquellos rasgos y estructuras particulares que nos proponen los objetos culturales de la actualidad para el diseño de nuevas clases que inviten a los estudiantes a vivir una experiencia de aprendizaje que conmueva y valga la pena vivir:

- Pensar la **narrativa ficcional**: que cada clase invite a recorrer una historia con un desafío cognitivo, evitando la sucesión de actividades y tareas inconexas o vacías de sentido o como dice Maggio “no al revoleo de actividades”.
- Diseñar la experiencia de **inmersión**: la narrativa deberá invitar a vivir una historia que vaya avanzando a niveles más profundos conforme avanza el tiempo (como sucede en las series o los videojuegos) y tener en cuenta la emociones para lograr conmover.
- Pensar la clase como una **invención**: En los “vivos” (ya sea en la presencialidad como en la virtualidad) tiene que pasar algo singular que haga que los estudiantes tengan ganas de estar ahí, de prender la cámara... la invitación aquí

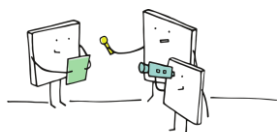


es a pensar la clase con “formas alteradas”, es decir, evitando las formas narrativas lineales y progresivas de contar una historia; la alteración de los tiempos puede ser hacia adelante o hacia atrás pero también en paralelo. Cada uno de esos recorridos sucede en diferentes espacios de la institución y con distintos docentes que llevan adelante la propuesta. Cada espacio en sí mismo ofrece alternativas de desarrollo temático y de producción que suceden al mismo tiempo y los estudiantes tienen que decidir a cuál van. Luego cada una de estas propuestas o formas deberá ser registrada y reconstruida para el resto de la clase de algún modo.

- La clase puede ser **polifónica**: además de la voz del docente, puede haber otras voces que brinden experiencias de aprendizajes que convoquen a los estudiantes. La propuesta también puede incluir a otros: especialistas, familiares, otros docentes que hoy están a un clic de distancia.

Nuevamente, recurrimos a la pregunta **¿qué experiencia queremos que vivan los estudiantes?**

Creemos que la desafortunada situación de la pandemia nos ha brindado la oportunidad y de alguna manera la posibilidad también de reinventar(nos), de hacer distinto a como hemos hecho hasta ahora. Nos ha brindado, por ejemplo, la oportunidad de repensar la clase en nuevos tiempos y espacios. En definitiva, estamos frente a la posibilidad de desarrollar un sin fin de propuestas de enseñanza que estén atentas al contexto que vivimos como sociedad, a la realidad que viven nuestros estudiantes, a sus experiencias culturales, que los desafíen y conmuevan a ellos como estudiantes y a nosotros como docentes al mismo tiempo. Es el momento para probar, experimentar, equivocarse y volver a intentar con lo aprendido para que las experiencias de aprendizaje de la escuela valgan la pena ser vividas.



Actividad de reflexión Actividad de reflexión y reinención de las clases:

28

En la serie de Eutopía 2da temporada, tanto Maggio como Anijovich nos plantearon dos metáforas que nos ayudan a romper con la linealidad a la hora de pensar la enseñanza y nos desafían a pensar la clase de otros modos y con otros formatos. Nos referimos en concreto a la idea de "ensamble" entre el "vivo" y el "ondemand" que nos propuso Mariana en el [primer episodio](#) o la metáfora de "montaje" traída del cine que nos ofrece Rebeca en el [segundo episodio](#) para pensar las narrativas de la experiencia de clase.

Para cerrar el trabajo de esta ruta de aprendizaje los invitamos a repensar alguna de las próximas clases que tienen que dar. ¿Cómo se podría armar el montaje de esa clase teniendo en cuenta algo de lo trabajado hasta aquí? ¿Qué podría tener de distinta la clase para que resulte interesante para los estudiantes y para nosotros como docentes? ¿La clase es el vivo? ¿Podría acaso "la clase" durar una semana? ¿Cómo transcurre el encuentro? ¿es con todos al mismo tiempo? ¿Qué pasa antes del vivo? ¿y después? ¿Qué rol tienen los estudiantes?

Antes de responder estas preguntas sugerimos salir a bucear e inspirarse con:

- los hallazgos realizados con la actividad de indagación de los consumos culturales de sus estudiantes
- algunas películas como Corre Lola, corre; Entre Navajas y Secretos; Contratiempo etc. o series tales como Hecho en Casa, Black Mirror, Twin Peaks, Atypical, etc.
- alguna visita virtual a algún museo ([Museo del Holocausto de Bs As](#); [MALBA colección online](#); [Museo Nacional del Prado - Madrid](#), etc.)
- alguna de las charlas en videos o recursos que les compartimos en la bibliografía de esta ruta de aprendizaje.



Sugerimos que al hacerlo vayan registrando esos rasgos particulares de #inmersión; #narrativa ficcional; #alteración de tiempos y espacios y cómo estos contribuyen a enriquecer la experiencia que se propone vivir al espectador.

Lo importante de esta instancia es destinar un tiempo a inspirarse en el contexto y luego animarse a repensar sus propuestas de clase volviendo a mirar sus planificaciones con nuevos ojos. Los alentamos a pensar diversas maneras de transmitir aquello que se proponen enseñar, ya que como sostiene Veónica Edwards (1993) "la forma en la que enseñamos, también es contenido".

Y por último sugerimos también que compartan sus hallazgos y las nuevas propuestas de clase con sus colegas de la misma escuela o de otras para enriquecerse mutuamente. Incluso podrían pensar propuestas en parejas pedagógicas para un grupo de estudiantes.



Actividad de Cierre: Sé, quiero saber, aprendí...



Para finalizar les proponemos realizar la segunda parte de la rutina de pensamiento que les propusimos en el inicio de esta ruta con los mismos 2 ejes:

30

	LOS ESTUDIANTES	LAS NARRATIVAS y LAS FORMAS ALTERADAS DE UNA CLASE
Lo que APRENDÍ...		
Cómo voy a APLICAR lo que aprendí...		
Qué nuevas PREGUNTAS tengo...		
<p>El objetivo de esta rutina de pensamiento es sobre el cierre de una unidad o clase reflexionar sobre lo aprendido en función a los conocimientos previos relevados en el inicio. Se trata de crear un puente, una conexión entre los conocimientos previos y las ideas nuevas al final de la investigación/ unidad/ curso.</p>		



D. Materiales para la profundización

Bibliografía:

31

Buckingham, David (2008). Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires: Manantial.

Cobo Romaní, Cristóbal; Moravec, John W. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona

Edwards, V. (1993). La relación de los sujetos con el conocimiento. Revista Colombiana de Educación, (27).

Litwin, E. (1997), Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior, Buenos Aires, Paidós.

Maggio, Mariana (2012) Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta dotación tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, Mariana (2018). Reinventar la clase en la Universidad. Buenos Aires: Paidós.

Una didáctica en vivo, Mariana Maggio. Aula abierta. Recuperado de: <http://aulaabierta.unahur.edu.ar/una-didactica-en-vivo/>

Magro, C. (19 de junio de 2020). Lo que hace la escuela. Recuperado de: <https://carlosmagro.wordpress.com/2020/06/19/lo-que-hace-la-escuela/>

Mc Ewan, Hunter y Egan, Kieran. (2005) La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires: Amorrortu.

Molas Castells, Núria. (2018) La guerra de los mundos. La narrativa transmedia en educación. Barcelona: Editorial UOC.

Rose, F. (2011), The art of immersion: how the digital generation is remaking. Hollywood, Madison Avenue, and the way we tell stories, Nueva York, W.W. Norton Company.

Scolari, Carlos. (2018) Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios. Libro Blanco

Disponible en: http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_whit_es.pdf



Serres, Michel. (2012). Pulgarcita. El mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer...Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Recursos y Videos que inspiran:

[Zombies en la escuela](#) | Juli Garbulsky | TEDxRiodelaPlata



[Educar es conectar](#) | Pepe Menéndez Cabrera | TEDxRiodelaPlata



[PODCAST de Cristobal COBO:](#)
Así es la escuela que impulsa la creatividad de los niños



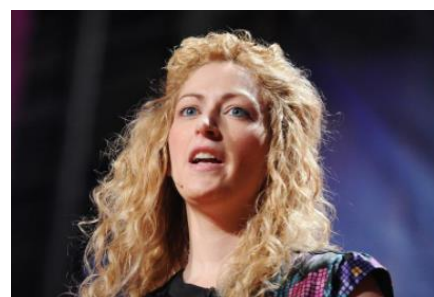
[The Super Mario Effect - Tricking Your Brain into Learning More](#) | Mark Rober | TEDxPenn (con subtítulos en español)



[Mentir para decir la verdad](#) - TEDxJoven@RiodelaPlata - Liliana Bodoc



Jane McGonigal: [los juegos online pueden crear un mundo mejor](#)





"Educando en la era de las series"

[¿Las series pueden salvar la educación? Mariana Maggio – Marzo 2019](#)



[Mariana Maggio en La Nación](#)



[Video Michel Serres](#)

33





EUTOPIA

www.eutopia.edu.ar