

Peirone, F., junio de 2014, “Figuraciones del saber juvenil. Un análisis del desencuentro entre los jóvenes y la cultura institucional”. *Le Monde Diplomatique*, Nº 180.

Prensky, Marc (2011) *Enseñar a nativos digitales*, Ediciones SM, UE. Cap. 1: “La coasociación. Una pedagogía para el nuevo panorama educativo.

Sagol, Cecilia (4 de octubre de 2015) “Aulas aumentadas: lo mejor de dos mundos”. Estructura de un hipertexto”. En: *Lamarca Lapuente, María Jesús. Hipertexto: el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen* (tesis doctoral).

Abstract: The school we know was created to respond to a societal demand: literacy. However, society advances, and schools must consider all these advancements and incorporate them into their curriculum and daily practice. Many institutions remain traditional, characterized by teacher-centeredness, encyclopedism, verbalism, and passivity. The Traditional School's purpose was the preservation of order, and thus the teacher assumed power and authority as the essential transmitter of knowledge, demanding discipline and obedience, embodying an imposing, coercive, paternalistic, and authoritarian image. As society evolves, the educational institution must evolve to respond to the demands imposed by society. It must meet national and global education objectives, understanding that it is not an isolated institution but part of the globalized world.

Keywords: Literacy - learning - education - inclusion - pedagogy.

Resumo: A escola que conhecemos foi criada para responder a uma demanda da sociedade: a alfabetização. Mas a sociedade avança e a escola deve considerar todos os avanços e incluí-los no seu currículo e na sua prática diária.

Muitas instituições continuam tradicionalistas, ou seja, têm como principais características o magistrocentrismo, o enciclopedismo e o verbalismo e a passividade. A finalidade da Escola Tradicional era a preservação da ordem e por isso o professor assume poder e autoridade como essencial transmissor de conhecimento, que exige disciplina e obediência, apropriando-se de uma imagem imponente, coercitiva, paternalista e autoritária.

Quando a sociedade evolui, a instituição educativa deve evoluir, para poder responder às exigências que a sociedade lhe impõe, deve cumprir os objetivos nacionais e globais na educação, deve compreender que não é uma instituição isolada, mas faz parte do mundo globalizado.

Palavras chave: Alfabetização - aprendizagem - educação - inclusão - pedagogia.

(¹) **Pisani, Florencia.** Profesora de Matemática por el ISP “Dr. Joaquín V. González”, Licenciada en Enseñanza de la Matemática por la Universidad CAECE, Licenciada en Gestión de Instituciones Educativas por la Universidad Abierta Interamericana, Diplomada Superior en Metodología de la Investigación y Diplomada Superior en Herramientas Didáctico-Pedagógicas para la Implementación de las TIC en los Procesos de Enseñanza por la Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales. Estudiante de la Maestría en Educación por la Universidad de Quilmes y Estudiante de la Maestría en Tecnología Educativa por la Universidad Abierta Interamericana.

Presencialidad, digitalización, multialfabetización e hibridez

Sergio Ricardo Quiroga^(*)

Fecha de recepción: julio 2022
Fecha de aceptación: septiembre 2022
Versión final: noviembre 2022

Resumen: Esta ponencia examina la cultura escolar docente, en el marco de la presencialidad fragmentada, la hibridez escolar y la multialfabetización en el inicio de las clases 2021 en el nivel secundario. Docentes y estudiantes volvieron a las escuelas, tras la implementación en medio de la pandemia, de protocolos, burbujas, cuidados, presencialidad y de virtualidad en el año 2021. En un escenario difícil, los docentes regresaron a la escuela con experiencias y prácticas que los atravesaron y que posiblemente, los transformaron. En esta presencialidad fragmentada, el desafío de los docentes se orienta en la promoción de propuestas significativas, que provoquen aprendizajes profundos en el marco de las burbujas presenciales y las clases en soportes digitales.

Palabras clave: Aprendizaje significativo - digitalización - educación - pandemia - virtualidad.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 117]

Introducción

En el contexto de presencialidad fragmentada, digitalización, hibridez escolar y la multialfabetización que emergió en el contexto del inicio de las clases 2021 en el nivel secundario, este texto relata la experiencia del dictado de clases de Filosofía del Ciclo Secundario, en

formato híbrido (presencial-virtual), en el 6to E de la Escuela Pública Autogestionada (EPA) N° 10 de la ciudad de Villa Mercedes, San Luis. El formato híbrido se implementó en el año 2021 en San Luis, mediante la organización de burbujas y protocolos. Los docentes debieron asumir más dedicación, mayor compromiso,

por el formato de las clases, con el mismo salario, sin reconocimiento gubernamental sobre el hecho de tener que contar de Internet desde sus hogares.

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos era y es uno de los principales desafíos planteados hoy en la educación. La pandemia COVID 19 y las posteriores cuarentenas, y la implementación de clases digitales aceleró la utilización de las TIC. Por otro lado, el cambio socio cultural de las últimas décadas sumado a la incorporación de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) en distintos contextos y actividades humanas, exponen un nuevo escenario para la educación. Docentes y estudiantes en el año 2021 volvieron a las escuelas en medio de la implementación de protocolos, burbujas, cuidados, presencialidad y de virtualidad. En San Luis, en un escenario difícil, los docentes regresaron a las escuelas en febrero del 2021, con experiencias y prácticas que los atravesaron en el año 2020 con clases en soportes digitales.

El Contexto Argentino

En Argentina, el 20 de marzo del 2020, el gobierno nacional emitió un decreto que ordenaba «Aislamiento social preventivo y obligatorio» suspendiendo todas las actividades no esenciales, y el cierre de escuelas y organizaciones educativas frente a la amenaza del COVID 19. Violentamente y en muchos casos, sin preparación previa, los docentes comenzaron a brindar clases en soportes digitales, en donde los docentes con sus propios recursos, posibilidades y limitaciones debieron organizar en breve tiempo y adaptar sus clases al nuevo modo de enseñanza. En un contexto de dificultades crecientes, en lo económico, lo social, se exhibieron las brechas digitales, brechas educativas, brechas tecnológicas, y la desigualdad social y educativa ya existentes, que emergieron con más fuerza en este tiempo de incertidumbre. La vuelta de las clases presenciales parecía que estaba lejos de llegar, a pesar de insistentes reclamos de distintos grupos sociales por abrir las escuelas. Sin embargo, la presencia de las elecciones PASO el 12 de septiembre y las elecciones generales del 14 de noviembre, hizo que la educación comenzara a funcionar – en modo electoral – y que los gobiernos administraran la educación, la economía y el deporte, entre otros sectores, pese al avance de la variante Delta en el país y la lentitud con la que avanza la vacunación. Una disposición del Gobernador de San Luis, Alberto Rodríguez Saá permitió a los estudiantes en abril del 2021, optar entre recibir clases del modo virtual o presencial. Las autoridades educativas resolvieron a fines de abril, brindarles a los tutores de los estudiantes la posibilidad de elegir entre asistir a las escuelas u optar por las clases virtuales. El ministro de educación de San Luis, Andrés Dermekhoff, expresó el 25 de abril (en el Diario de la Republica) que los padres o tutores deberían informar a los directivos qué modalidad —presencial o virtual— iban a utilizar sus hijos en la escuela. Una decisión a priori apresurada, teniendo en cuenta las dificultades que tenían y tienen los estudiantes de características económicas y cognitivas, las brechas sociales y tecnológicas, y las debilidades de los soportes digitales de emergencia, etc.

La hibridez presente

Antes de la pandemia, existían escuelas tradicionales, con escuelas con algún grado de hibridez. La denominada cultura híbrida se caracterizaba porque combinaba la enseñanza tradicional con escasos condimentos digitales. En las escuelas secundarias esto podría observarse en la disposición de los docentes a recibir trabajos en formato digital o usar alguna que otra herramienta del Google Classroom.

Antes de la pandemia, se reclamaba el cambio y la innovación por las autoridades educativas y los propios docentes, que a menudo se manifestaban desorientados frente a estudiantes dispersos, soñolientos y casi siempre aburridos (Quiroga, 2019a). Se trataba de una escuela híbrida (Quiroga, 2014) en donde convivía lo audiovisual, con el texto escrito, la tiza, el video y el pizarrón y la subestimación de la conversación entre docentes y estudiantes como herramienta generadora de diálogos constructivos. La experiencia en los docentes generalmente, no suele ser tomada como un conjunto de hechos y casos pudieran ser examinados y de los cuales se infiera alguna teoría, sino como un “cúmulo de años” de ejercicio en el sistema (Sagastizabal y Perlo, 2006, p. 34).

Frente a la sociedad del conocimiento, hoy existe una amplia cantidad y variedad de espacios de aprendizajes reales y virtuales. La noción de ubicuidad del aprendizaje lo hace continuo en el tiempo y en el espacio (Tyner, Gutiérrez Martín y Torrego González, 2015).

De esta manera, avanzamos hacia una escuela-red (Quiroga, 2019), que necesariamente tiene la necesidad de derribar los muros que dividen a la escuela tradicional de la sociedad, en el medio de la constante interrelación entre espacios de aprendizaje formal, no formal e informal (op. cit. Tyner 2015). Los estudiantes exponían escaso interés en las actividades escolares en general, característica que, junto a los fenómenos del creciente ausentismo estudiantil y la deserción de la escuela, se evidenciaban como verdaderos flagelos en la escuela argentina. Estos núcleos problemáticos que existían junto a la limitación de los recursos tecnológicos, las condiciones del trabajo docente y la ausencia de capacitación y actualización docente en servicio, constituían verdaderas dificultades para el logro de un aprendizaje significativo (Quiroga, 2019c).

En “Escuela-red, Interfax e Intertextual” (2019b), se formula una reconcepción de la escuela que pudiera dar respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad actual, tomando como referencia conceptos que orbitan en torno a la alfabetización transmedia, ofreciendo una reflexión profunda respecto a la esencia de la educación y a sus manifestaciones prácticas (Quiroga, 2019). La conceptualización de la escuela como una red, como una interfaz puede pensarse desde una perspectiva eco-evolutiva para entender sus relaciones, procesos y transformaciones. La escuela-red re-concibe la enseñanza con motores curriculares, producciones colectivas, intervenciones sociales y evaluaciones ecológicas. Con la utilización de las redes de aprendizaje (Learning Networks) como medios sociales en línea los usuarios comparten información y colaboran para crear conocimiento.

Scolari (2009) señala que uno de los rasgos pertinentes de las nuevas formas de comunicación es la multime-

dialidad y que la digitalización de las textualidades ha favorecido la integración de todo tipo de información en un único soporte. En la educación, las convergencias dentro y fuera del aula, entre la educación y la comunicación y entre distintas alfabetizaciones hacen emerger una alfabetización múltiple, donde el potencial de las tecnologías digitales y las nuevas iniciativas de la cultura del hacer posibilitan la transformación la escuela desde fuera (Tyner, 2015).

En este camino, Boccolini (2017) examina los conceptos de residentes y visitante digital, recordando la metáfora de Marc Prensky que hablaba de los Nativos Vs. Inmigrantes Digitales, caracterizando la condición de los sujetos frente a las tecnologías. Este esquema rígido se basaba en la condición del desarrollo de competencias y habilidades digitales en relación con la franja etaria a la que pertenecían estos dos grupos bien caracterizados. El Dr. Dave White (2014), puso crisis la idea de Prensky (2001), ya que considera que la edad, no es un factor determinante en la manera que se usan las tecnologías digitales e Internet. White (2014) afirmaba que se etiquetaba a los adultos como “imposibilitados para entender de cuestiones relacionadas con lo digital o las tecnologías” (s.f.) y se concebía a los jóvenes con conocimientos innatos sobre tecnologías digitales. Frente a esto White (2014), explico que, en realidad, no es una cuestión de edad, ni nuestras habilidades técnicas lo importante, sino que lo relevante es nuestra motivación para relacionarnos con otros.

Multialfabetización

Area Moreira (2014) destaca que la idea de multialfabetización focaliza su atención en la adquisición y dominio de destrezas centradas en el uso personal, social y cultural de múltiples herramientas y lenguajes de representación como práctica social, y no solamente, en las habilidades instrumentales de utilización de las distintas tecnologías y supone dos multidimensiones de la alfabetización: la multilingüística y la multimodal. Se trata de contar con:

- Habilidades para buscar y localizar la información a través de diversas y variadas tecnologías (sean impresas, audiovisuales o digitales).
- Capacidades cognitivas para transformar la información en conocimiento (es capaz de analizar críticamente la información, contrastarla, reconstruirla y aplicarla de forma inteligente en diferentes situaciones prácticas o problemáticas).
- Utilización de variados recursos y formas expresivas o lenguajes para expresarse y difundir la información en distintos contextos comunicativos.
- Criterios y valores para la comunicación, el uso ético y democrático de la información y el conocimiento (Area Moreira, 2014)

1. Plataforma: Google Classroom

Las clases de Filosofía de 6to E fueron dictadas en formato híbrido, usando las herramientas del Google Classroom, Meet y las clases presenciales fragmentadas los días jueves.

2. Supuestos Teóricos de la Propuesta

La generación de un Entorno Personal de Aprendizaje constituyó un grupo de recursos, fuentes de información, actividades y acciones generados y utilizados para gestionar el aprendizaje personal. EL EPA es definido como el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Castañeda y Adell (2013) lo definen como un enfoque pedagógico con unas enormes implicaciones en los procesos de aprendizaje y con una base tecnológica. Sus características más relevantes son que las siguientes: cada uno se fija sus objetivos de aprendizaje, el rol que desempeña es activo ya que el docente busca, edita, crea, adapta y emite contenido. Es un prosumidor frente al aprendiz consumidor, los aprendizajes son personalizados, existe una implicación social y se generan relaciones con otros aprendizajes. Se trata de un aprendizaje en red que se construye conectando entornos formales y no formales donde son necesarias y relevantes las conexiones que el sujeto que aprende puede establecer entre ellas.

Los EPA constituyen un punto de inflexión, que propone la urgencia de un cambio de dirección en casi todos los aspectos relacionados con la educación y el aprendizaje, desde el rol de los sujetos que participan en el proceso, el papel de la comunidad que aprende, pasando por la organización de los centros de educación formal, el reconocimiento de la educación no formal e informal, los itinerarios, las metodologías, e incluso las finalidades mismas de la educación (Castañeda y Adell, 2013). Confluyen en él, las metodologías activas, el uso de las herramientas y servicios para mejorar el aprendizaje, el trabajo sobre redes sociales en educación, la identidad digital, la alfabetización mediática y competencia digital, entre otros elementos.

3. Construcción del conocimiento

Distintas brechas consignan Spiegel y Rodríguez (2016) separan a estudiantes de profesores: en primer lugar, las expectativas, capacidades y prácticas sociales desarrolladas con tecnologías móviles, en segundo lugar, los formatos y lenguajes elegidos y por último, las prácticas sociales relacionadas con los materiales audiovisuales. Desde el rol docente, se trató de personalizar y motivar en las clases y estímulos hacia los estudiantes a lo largo de todo el proceso educativo, el uso de narrativas audiovisuales y transmedia desde la emoción que produce lo nuevo, lo inédito. Spiegel y Rodríguez (2016) ya daban cuenta del uso de las tecnologías móviles en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, que ayuda al dialogo áulico y a la conexión con los lenguajes audiovisuales que propone Youtube y las narrativas transmedias.

4. Estrategias

El Aprendizaje Invertido, un modelo centrado en el estudiante y que consiste en trasladar una parte o la mayoría de la instrucción directa al exterior del aula, para aprovechar el tiempo en clase maximizando las interacciones uno a uno entre profesor y estudiante (Martínez Olivera, Esquivel Gámez, Martínez-Castillo, 2014). El aprendizaje invertido pretende invertir los momentos y

roles de la enseñanza tradicional, donde la cátedra, habitualmente impartida por el profesor, pueda ser atendida en horas extra-clase por el estudiante mediante herramientas multimedia. Las actividades de práctica, puedan ser ejecutadas en el aula a través de métodos interactivos de trabajo colaborativo, aprendizaje basado en problemas y realización de proyectos (Coufal, 2014; Lage, Platt y Treglia, 2000; Talbert, 2012). El término aula invertida, originalmente acuñado por Lage, Platt y Treglia (2000) como *inverted classroom* (IC) fue usado para detallar la estrategia de clase implementada en una asignatura específica en las que el profesor solicita el acercamiento a temas específicos previos a la clase (Talbert, 2012; Tucker, 2012).

Los recursos audiovisuales constituyen una forma particular de presentar y organizar, los sucesos que constituyen una historia. Sus soportes son de distinta naturaleza a la de los empleados en los relatos orales o escritos, por lo tanto, sus técnicas narrativas son también diferentes y atractivas para los estudiantes. Las narrativas transmedias constituyen un tipo de relato, donde la historia es desplegada a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y donde las audiencias tienen un rol activo en ese proceso de expansión (Quiroga, 2019).

5. Criterios de Selección de los E-recursos

Los E-recursos fueron documentos actualizados y digitalizados de cada uno de los módulos, los materiales audiovisuales (YouTube). Esto permitió el trabajo docente y estudiantil con la disposición de clases interactivas, informes, multimedia, y grupos colaborativos. La presentación de distintos foros temáticos permitió intercambiar opiniones y discutir aspectos del espacio educativo y compartir textos y documentos sobre el desarrollo del espacio Filosofía de 6to año que sirvieron como materiales y recursos de las clases y sobre los cuales los estudiantes debieron entregar informes periódicos, construcciones de documentos de presentación y narrativas transmedia. Estas alternativas permitieron al docente describir cualitativamente y cuantitativamente aspectos del aprendizaje de los estudiantes.

6. E-Evaluación

La evaluación fue entendida como un conjunto de acciones permanentes que el docente realiza continuamente para indagar sobre el nivel de aprendizaje de los estudiantes, sus intereses, sus desarrollos, evolución y sus contribuciones. Las estrategias de evaluación a utilizar fueron procesuales. En concordancia con lo proponen Lai y Viering (2012) “buscamos experimentar la evaluación mediante las metodologías híbridas integradas por los reportes personales (bitácora), las escalas de calificación, las evaluaciones estandarizadas y las medidas observacionales” (Lai y Viering, 2012 en Cobo, 2016, p.159). Para ello se propuso el refuerzo de la interacción docente-estudiante y la realización de reportes personales y colaborativos, las evaluaciones estandarizadas y la observación sobre las producciones individuales y colectivas. Asimismo, se examinaron las producciones e intervenciones individuales y grupales en los foros de debate, videoconferencias, cuestionarios y trabajos escritos.

Algunas conclusiones

Frente a los bienes de la sociedad del conocimiento, la crisis del sistema de educación formal-presencial, la emergencia de la red y los procesos de digitalización, la alfabetización mediática y las nuevas competencias requeridas, se hace necesario prestar atención al modelo preconizado por Castañeda y Adell (2013) reconociendo el rol activo de los participantes de los procesos educativos.

En conclusión el EPA es un paradigma que se encuentra en pleno desarrollo y construcción y que ilumina la acción docente entendida como la coordinación de los aprendizajes individuales y grupales y reconoce el rol activo de los sujetos en el proceso de aprendizaje frente a la sociedad del conocimiento, que aporta recursos años anteriores, impensados, para enriquecer la educación. Constituye, además, una estrategia docente de gran ductilidad, claramente recomendable, profunda con gran desarrollo, y acorde con los tiempos en que vivimos. La hibridez metodológica de los EPA constituye una inspiración y un motor para el diseño de nuevos aprendizajes ricos y creativos que el docente debe incorporar.

Bibliografía

- Area Moreira, Manuel. (2014). La alfabetización digital y la formación de la ciudadanía del siglo XXI. *Revista Integra Educativa*, 7(3), 21-33. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432014000300002&lng=es&tlng=es.
- Boccolini A. (2017). No somos Inmigrantes digitales. Mochila Digital – Campus Educativo – Ministerio de Educación de Santa Fe.
- Bolter, J. D. y Grusin, R. (2000), *Remediation. Understanding New Media*, Cambridge (ma), MIT Press.
- Brener, G. (2017) Escenas para pensar la secundaria. En: América Latina en Movimiento. <http://www.alainet.org/es/articulo/183000>
- Canal Encuentro (2014). Distancia Cero - Historia de la telecomunicaciones: Convergencia Distancia Cero - Historia de las telecomunicaciones <https://www.youtube.com/watch?v=m3nzzAzhIT>
- Castañeda, L. Y adell, J. (eds.). (2013). Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil. <https://www.um.es/ple/libro/>
- Chehaibar, L. (2020) Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia. En Girón Palau, j. (Ed.) *Educación y pandemia. Una visión académica*, México, UNAM, <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Colección Fundación Ceibal/ Debate:Montevideo.
- Desde este lunes se podrá elegir la modalidad de clases para los alumnos. (25 de abril, 2021) El Diario de la Republica. <https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2021-4-25-9-11-0-desde-este-lunes-se-podra-elegir-la-modalidad-de-clases-para-los-alumnos>
- Egenfeldt-Nielsen, Simon (2009). Los videojuegos como herramientas de aprendizaje. En Aranda, Daniel; Sánchez-Navarro, Jordi (eds): *Aprovecha el tiempo*

- y juega. *Algunas claves para entender los videojuegos*. Barcelona: Editorial UOC. (pp 185-209).
- Entornos personales de aprendizaje. <https://www.youtube.com/watch?v=xKUIBD6Ckmg>
- Fainholc, B. (2004). *Lectura crítica en Internet Análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación*. Homo Sapiens.
- García, T. (2005). El valor de la democracia en la escuela: alternativas pedagógicas. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 46, 27- 42.
- Gros Salvat, B. (2000) La selección de los medios. En *El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Cap. 8. Barcelona, Gedisa.
- Gross Salvat, B. (2000) La dimensión socioeducativa de los juegos. *Revista electrónica de Tecnología Educativa* N°12 <https://santillanaplus.com.co/pdf/gros.pdf>
http://www.jesperjuul.net/text/clash_between_game_and_narrative.html. Traducción de Mike Morell (Miguel Bernardo Olmedo Morell).
- Huergo, J. (2007). *Los medios y tecnologías en educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. http://www.me.gov.ar/curriform/publica/medios_tecnologias_hue_rgo.pdf
- Jesper J. (1998). El choque entre juego y narración». Artículo presentado en la conferencia *Digital Arts and Culture* (Arte digital y cultura), Bergen, Noruega, Noviembre.
- Kaplún, G. (2004) Contenidos, itinerarios y juegos. Tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos. *Revista virtual Nodos*, N°3 Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
- Lai, E. R. y Viering, M. (2012). Assessing 21st century skills: Integrating research findings. En Annual meeting of the National Council on Measurement in Education, Vancouver, BC, Canada. http://researchnetwork.pearson.com/wp-content/uploads/assessing_21st_century_skills_ncme.pdf.
- Martín-Barbero, J. (2002). Reconfiguraciones comunicativas del saber y del narrar. *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.
- Martinez Olivera, W.; Esquivel Gamez, I; Martinez-Castillo, J. (2014). Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI (pp.143-160). Edition: Primera. Chapter: Aula Invertida o Modelo Invertido de Aprendizaje: origen, sustento e implicaciones. DSAE-Universidad Veracruzana. https://www.researchgate.net/publication/273765424_Aula_Invertida_o_Modelo_Invertido_de_Aprendizaje_origen_sustento_e_implicaciones
- Martinez Olivera, W.; Esquivel Gamez, I; Martinez-Castillo, J. (2014). *Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI* (pp.143-160). Edition: Primera. Chapter: Aula Invertida o Modelo Invertido de Aprendizaje: origen, sustento e implicaciones. DSAE-Universidad Veracruzana. https://www.researchgate.net/publication/273765424_Aula_Invertida_o_Modelo_Invertido_de_Aprendizaje_origen_sustento_e_implicaciones
- Nevárez, B. (2019). Teoría educativa. El análisis de su enfoque en la investigación crítica. En *Educación, Investigación-Acción y Teoría Crítica*. Barraza M. (comps.). Universidad Pedagógica de Durango. Pp. 8-17. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Teoria-Critica.pdf>
- Onrubia, J. (2005) Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED. Revista de Educación a Distancia, número monográfico II. <http://www.um.es/ead/red/M2/>
- Onrubia, J. (2016) Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED-Revista de Educación a Distancia. Núm. 50 Art. 3. <https://revistas.um.es/red/article/view/270801/198321>
- Quiroga, S (2018). The Yellow Classroom. Congreso Mundial de Educación 2018. EDUCA. CD (pp.222-230). https://www.researchgate.net/publication/325020055_The_Yellow_Classroom
- Quiroga, S (2019). Escuela-Red, Interfax e Intertextual. En *Dimensões Transmídia*. RIA. <http://www.riaeditorial.com/index.php/dimensoes-transmidia/?fbclid=IwAR1g0EXkuXNV1qcHanQJfAVDYovJZH3obJT6iXbEwwbbxPa1u2XaIso8V64>
- Quiroga, S (2019b). Escuela-Red, Interfax e Intertextual. En *Dimensões Transmídia*. RIA. <http://www.riaeditorial.com/index.php/dimensoes-transmidia/?fbclid=IwAR1g0EXkuXNV1qcHanQJfAVDYovJZH3obJT6iXbEwwbbxPa1u2XaIso8V64>
- Quiroga, S. & Baldi López, G. (2016). Educación y narrativas: la imagen en movimiento. In D. Renó, M. Américo, A. Magnoni, & F. Irigaray (Orgs.), *O Audiovisual Contemporâneo: Mercado, Educação e Novas Telas*. Rosario UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.
- Quiroga, S. (2012). *Tecnologías, comunicación y aprendizaje. El aprendizaje en la era digital*. Berlín: Editorial Académica Española.
- Quiroga, S. (2019a). Comunicación, Escuela y Paz. En Estudios Interdisciplinarios: Paz y Comunicación. Baurú, São Paulo, Brasil y Castellón de la Plana, España Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho (UNESP) Baurú, Brasil.
- Quiroga, S. (2019c). Relacionamento, Tecnologias, Sinergias e Interface na Educação. En A. Versuti, C. Escudero, C. Mier, C. M. A Assis (Orgs.) *Meios e Transformação Social* (1a ed., pp. 109-121). Aveiro: Ria Editorial. www.riaeditorial.com
- Quiroga, S. R. (2014). Educación digital e hibridez escolar en Argentina. *Revista Contextos de Educación*, 14(17). <https://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol17/pdf/03.pdf>
- Scolari, C. (2009). “Alrededor de la(s) convergencia(s) Conversaciones teóricas, divergencias conceptuales y transformaciones en el ecosistema de medios” en Signo y pensamiento, Vol. XXVIII No. 54, Bogotá. Suárez, D.
- Scolari, Carlos A. (2009). Alrededor de la(s) convergencia(s) Conversaciones teóricas, divergencias conceptuales y transformaciones en el ecosistema de medios Signo y Pensamiento, vol. XXVIII, núm. 54, enero-junio, pp. 44-55 Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia

Spiegel A y Rodríguez G. (2016) Docentes y videos en tiempos de Youtube. Cap. 5. Tecnológica <https://www.youtube.com/watch?v=m3nzzAzhITM&feature=youtu.be>.

Tyner, K.; Gutiérrez Martín, A.; Torrego González, A. (2015). "Multialfabetización" Sin muros en la era de la convergencia. La competencia digital y "la cultura del hacer" como revulsivos para una educación continua Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 19, núm. 2, mayo-agosto, pp. 41-56 Universidad de Granada. España.

Abstract: This presentation examines the teacher's school culture in the context of fragmented in-person learning, school hybridity, and multiliteracy at the beginning of the 2021 school year at the secondary level. Teachers and students returned to schools in 2021, following the implementation of protocols, bubbles, safety measures, in-person and virtual learning amid the pandemic. In a challenging scenario, teachers returned to school with experiences and practices that had an impact on them and possibly transformed them. In this fragmented in-person learning context, the challenge for teachers is to promote meaningful proposals that provoke deep learning within the framework of in-person bubbles and classes in digital formats

Keywords: Meaningful learning - digitalization - education - pandemic - virtuality.

Resumo: Este artigo examina a cultura escolar docente, no quadro da presença fragmentada, do hibridismo escolar e da multiliteracia no início das aulas de 2021 no nível secundário. Professores e alunos retornaram às escolas, após a implementação em plena pandemia, de protocolos, bolhas, atendimento, presença e virtualidade em 2021. Em um cenário difícil, os professores retornaram à escola com experiências e práticas pelas quais passaram e que possivelmente os transformou. Nesta presença fragmentada, o desafio dos professores orientase para a promoção de propostas significativas, que provoquem aprendizagens profundas no quadro de bolhas presenciais e aulas em meios digitais.

Palavras chave: Aprendizagem significativa - digitalização - educação - pandemia - virtualidade.

(*) **Quiroga, Sergio Ricardo.** Especialización en Investigación en Ciencias Sociales y Humanas, (UNSL). Doctorando en Educación, UNSL. Maestría en Educación Superior (UNSL). Módulos Completos de la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC, Ministerio de Educación de la Nación. Especialista en Educación Superior, Facultad de Ciencias Humanas, UNSL. Licenciado en Comunicación Social, UNSL. Periodista Universitario, UNSL.

Tramared, una revista académica que potencia individualidades. Rompiendo las reglas

Mariana Schenone(*)

Fecha de recepción: julio 2022
Fecha de aceptación: septiembre 2022
Versión final: noviembre 2022

Resumen: Durante este último año, se enfrentó una situación divergente y un tanto disruptiva: la pandemia por Covid-19 obligó a todos a modificar las rutinas. La suspensión de clases, el teletrabajo y el aislamiento obligatorio fueron acontecimientos que alcanzaron a cada uno. Las reglas que ordenaban la cotidianeidad se vieron afectadas y la incertidumbre se precipitó. Todo ello exigió acomodarse, adaptarse y aprender nuevas formas de producir y acceder al conocimiento. La pandemia incrementó las brechas y desigualdades en el ámbito educativo. Esto fue el motor que impulsó a Tramared a desarrollar distintas propuestas, como los encuentros #hilarlatrama, que permitieran fomentar oportunidades de intercambio, de generar opiniones y saberes y de reunir evidencia.

Palabras clave: Acceso a la información - colaboración - encuentros - intercambio cultural - pandemia.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 119]

La narrativa de Tramared

1. Las formas de comunicación de ideas en el campo de la educación:

Los cambios que están sucediendo en el modo de comunicar y transmitir la información y de llevar adelante los procesos educativos no son ajenos a las redes sociales, las que han colaborado mucho en ese sentido. Gracias

a ellas se abrió la posibilidad de generar nuevas maneras de hacer contenido y, además, contenido novedoso. Actualmente, mucho de este fenómeno, sin lugar a dudas, se debe a la pandemia. Ante este panorama, desde Tramared nació la necesidad de colaborar, aportar, lo que motivó a presentar escenarios alternativos de libre acceso, a fin de acercar y escuchar a los diferentes espe-