

- Blejmar, B. (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Casassus, J. (2000). “*Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*”. Santiago de Chile: UNESCO.
- Directores que Hacen Escuela* (2015), en colaboración con Silvina Gvirtz “¿Qué es una buena escuela?”. OEI, Buenos Aires.
- Dirié, C. et al. (2015): *Las tutorías en la educación secundaria en el Marco del Plan de Mejora Institucional: estudio en tres jurisdicciones*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Gvirtz, S. et al. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía*. Buenos Aires, Aique grupo editor.
- Gvirtz, S., Abregú, V., y Paparella, C. (2015). *Decálogo para la mejora escolar*. Buenos Aires, Granica.
- Gvirtz, S., y Oría, Á. I. (2010). *Evaluar el rendimiento interno y académico: un desafío para la macro y la micro-política. Lecciones a partir de un estudio de caso*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 3(2), 127-144.
- Mezzadra, F. y Bilbao, R. (2011). “Los directores de escuela: debates y estrategias para su profesionalización”, *Documento de Trabajo N° 58*, CIPPEC, Buenos Aires.
- Romero, C (2008). *Hacer de una escuela, una buena escuela: evaluación y mejora de la gestión escolar*. Buenos Aires, Aique.

**Abstract:** It is our interest to make a report of experience with respect to the work done in the Tutorials Project of the school since 2012 to date. Some key axes will be the relationship with students (with particular emphasis on the population that inhabits our classrooms), with colleagues and with the Driving Team. The meetings that have taken place and the “knots” that we still do not know how to unravel.

**Key words:** tutor role – high school for adults - students - colleagues - management team - experiences - possibilities - impossibilities

**Resumo:** É nosso interesse realizar um relato de experiência com respeito ao trabalho realizado no Projecto Tutorías da escola desde o ano 2012 à data. Alguns eixos chaves serão a relação com os alunos (fazendo particular finca-pé na população que habita nossas salas de aulas), com os colegas e com a Equipe de Condução. Os encontros que se propiciaram e os “nodos” que ainda não sabemos como desatar.

**Palavras Chave:** papel do tutor - secundário para adultos - alunos - colegas - equipa de gestão - experiências - possibilidades - impossibilidades

(\*) **Sara Müller:** Magíster y Especialista en Educación, lenguajes y medios (UNSAM, 2013). Profesora en Docencia Superior (UTN, 2015). Licenciada en Comunicación Audiovisual (UNSAM, 2001). Productora y Directora de radio y televisión (ISER).

---

## Aprender y enseñar en la tarea virtual dejando huellas. Mirada contemporánea hacia los trabajos colaborativos entre docentes

Fecha de recepción: junio 2017

Fecha de aceptación: agosto 2017

Versión final: octubre 2017

Gisela Mariel Muñoz (\*)

**Resumen:** Prácticas reales entre docentes con el objetivo de aprender y enseñar en el trabajo colaborativo. El desafío mayor parece representarse en la llamada co-creación, que no es otra cosa (dificilísima) que construir sobre las ideas de otros y con otros. ¿Acaso aprender sobre esto podría develar la puerta que nos libere de la aprehensión a la forma de transmitir conocimientos?

**Palabras clave:** enseñanza – aprendizaje – trabajo colaborativo – co-creación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 165]

---

### Introducción

Está clara y no precisa revisión la idea de que actualmente los dispositivos de la modernidad - y entre ellos la escuela, se encuentran en crisis. Los sujetos, el rol docente, los contenidos, los recursos y los discursos pedagógicos se han transformado porque el contexto histórico se modificó. Pero el sistema educativo aún no

se ha incorporado a esas transformaciones, presentando un cierto desfasaje entre la realidad de los sujetos y las propuestas pedagógicas.

¿Cómo capturar en el magma de los dispositivos actuales y las tecnologías educativas a disposición, aquella metáfora que titule y/o colabore con la orientación de la tarea de los docentes contemporáneos?

El presente escrito se orienta a pensar en las prácticas reales que los docentes necesitamos hacer con otros para poder arribar al objetivo de aprender y enseñar en el trabajo colaborativo.

Y al andar dejamos huellas como un manifiesto, y preguntas como señales viales anticipadoras del cambio.

¿Qué acción lleva a cabo el docente inmerso en un grupo para concebirse verdaderamente como docente cooperador, dotador y facilitador de sentido en las actividades grupales virtuales? (que no es simular serlo para luego trasladarlo a una clase virtual con estudiantes a cargo).

**Primera huella: Anclar las convicciones que nos representan como seres humanos, emparentados con la labor solidaria, alejados de la estricta devoción a un pensamiento oficial**

Cierto es que muchas veces se observa un trabajo grupal pero no un trabajo colaborativo. Podrá ilustrarse esta diferenciación materializada en las propias expresiones de los docentes cursantes de postítulos virtuales del MEN en el grupo cerrado de Facebook Especialización en Educación y TIC. Allí, sobre todo desde el 2014, se construyó un refugio entre cursantes con la necesidad de expresar la problemática que surge de la incomodidad del trabajo colaborativo obligatorio.

Explicitar los motivos del trabajo colaborativo, diferenciándolo del trabajo grupal, es una tarea comunicacional que podría revertir las deserciones en los cursos y posgrados virtuales. La base es insistir con las ventajas de trabajar sobre los trabajos de otros, ser parte del escrito de otro, confiar y actuar solidariamente, reconociendo las competencias de cada uno. Claro que esto conlleva un auténtico trabajo de introspección que no todo docente está dispuesto a realizar, algo así como una biodata de autenticidad en cuanto a lo que a competencias propias se refiere. ¿Para qué estamos capacitados, dotados, especializados, interesados en?

En los trabajos colaborativos se observa una necesidad que en muchos casos se estaría pidiendo a gritos: pautas precisas. A la incomodidad del trabajo con ruidos en la comunicación y hasta en el caos mismo de la creación colectiva, se ponen de relieve los pedidos de quienes, para comenzar la tarea, necesitan que les digan qué hacer. ¿Y en quién deberá recaer esa decisión cuando se trata de un equipo? El destinatario indefinido se pregunta: - ¿A mí qué me toca hacer? En un tono más elevado o en mayúsculas proclama también en el entorno: - ¡Que alguien me diga qué hacer ya!

La mirada propuesta aquí es la de dar pasos hacia adelante y dejar huellas, pero repasemos para poder construir una visión más sólida, acercándonos al análisis que un especialista inglés plasmó hace casi una década atrás. Se trata de Buckingham (2008), quien menciona que las plataformas de aprendizaje brindan la forma para que los grupos de padres, maestros y alumnos compartan recursos didácticos entre otros. Con conexión a Internet, desde fuera del aula los tres grupos podrán conectarse y compartir. Cuestiona la forma personalizada que ofrecen, dudando de que esto sea realmente así. Su punto de vista se emparenta más con una mirada de vigilancia como característica más que homogeneizadora.

Desterrando el término nativo digital, Buckingham utiliza el suyo propio al poner en duda la esencia natural de la infancia, de la fluidez liberada en forma espontánea por la tecnología (como si hubieran nacido sabiendo); esto por el lado de los estudiantes jóvenes. Sobre los adultos, entiende que por contraste, los padres y docentes son representados como temerosos e incompetentes en su relación con las computadoras aunque reacios a ceder el control. Destaca que los docentes se encuentran más emparentados con la visión del padre en lugar de tener la visión de transmisores de conocimientos con las tecnologías educativas de su lado y apropiadas.

Buckingham critica que las resistencias puedan desvanecerse cuando pueda convocarse a los padres a dejar de ser avestruces cibernéticas y el tiempo avance. No concuerda con Pappert que puedan unirse los padres a sus hijos en pos de tecnologías compartidas.

**Segunda huella: Propender a la contemplación constante, en movimiento y con intercambio permanente con otros. Extrañarse y desnaturalizar aquello que hace instantes parecía seguro**

Se conoce, casi como un mantra, que lo que no se aprende en la escuela no se puede aprender en otros ambientes. La escuela es un lugar donde se aprende con otros y también: de los otros. Por más que nuestra infancia remita a la buena actitud de imitar lo bueno de los otros, la clave no es solo el comportamiento adecuado en sociedad, sino en enseñar a aceptar que otro puede estar dándonos señales para mejorar. Sería fundamental que los docentes comprendiéramos que la escuela no termina en el aula presencial y que la informalidad o el parecido de las actividades con la rutina de juego o los ambientes de juego son la salida a una convocatoria exitosa. Buckingham afirma que la flexibilidad sería un gran aporte, sobre todo al tomar en cuenta la función social de la escuela como estructuradora y organizativa. La diferencia de la escuela con el mundo extraescolar es inevitable para Buckingham. A la escuela le corresponde proporcionar un acercamiento sistemático al aprendizaje, brindarles a los niños experiencias y formas de conocimientos que de otra forma no tendrían y suministrar contextos y motivaciones sociales que no es probable que experimenten en otros ambientes.

Docentes y estudiantes conformamos universos diferentes, por más cerca que creamos estar unos de otros, por más códigos comunes compartidos, aún si ambos grupos se encuentran en la caza de Pokemones. Aun así son asimétricos. Y son razonables los motivos que llevan a pensarse como docentes capacitados para la enseñanza y el aprendizaje virtual: las competencias como docentes, la posibilidad de ver en los estudiantes el destello de luz en sus ojos cuando comprenden. ¿Y qué ocurre con el universo de docentes?

En palabras de Cobo (2015) surge la interrogación acerca de si somos capaces de poner a trabajar la realidad que nos circunda. El autor reflexiona sobre el conocimiento y su cambio en cuanto a renovabilidad, conexión e hiperfragmentación. La necesidad también es reflexionada cuando entiende que co-crear o producir conocimiento con otros es una realidad en crecimiento.

Este autor contemporáneo, presenta una clara visión de la innovación circundante en tecnología educativa, de las formas de aprender y co-crear entre colegas, superando ampliamente las visiones sobre los modos de comportarse y relacionarse profesionalmente en grupos de docentes, aquellas que existían fuertemente arraigadas en las teorías de Pichón Riviére (entre otros) en momentos donde la preocupación por la tecnología educativa con dispositivos de avanzada no existía por entonces. La Sociedad del Conocimiento era incipiente. En la práctica real de un trabajo colaborativo es fundamental comprender ante todo que en un trabajo con otro es imperioso saber escuchar. No malinterpretar por falta de contexto un chat, por ejemplo. Aprender a coordinarnos en espacios digitales es muy difícil y hasta desagradable e incómodo. Deberíamos estar permanentemente expuestos a este trabajo para tolerarnos. Casi como un ejercicio diario, podríamos plantearnos desarmar los contenidos de los chats o mails con varias respuestas para dar cuenta de lo que puede repensarse y de lo que pudo evitarse. El rompecabezas cotidiano de la dialéctica que puesto a desarmarse, se resignifica a sí mismo. Si trabajar entre varios es difícil pero fundamental. Si como un tema de base se impone saber escuchar. Si escasea el tiempo y la capacidad de metabolizar los conocimientos. ¿Cómo se capacita a los docentes en ejercicio para que capaciten luego a sus estudiantes? ¿Qué podemos hacer para crear esas capacidades? ¿Cómo conciben los docentes actuales el trabajo colaborativo virtual? y ¿Están preparados los docentes actuales para producir conocimiento con otros?

En Cobo es claro diciendo que la colaboración en entornos virtuales es una habilidad superior. Entiende que no basta con tener el dominio de las herramientas digitales si no contamos con la capacidad de entendernos a través de canales digitales.

En la actividad concreta y solo considerando como ejemplo el primero de los postítulos del MEN, se presenta un recurrente dilema: la falta de colaboración y disposición al trabajo en un grupo virtual entre equipos de docentes. Ya no pensamos en resistencias, como ilustración de una fuerte batalla con corazas frente a las TIC, sino en falta de compromiso.

**Tercera huella: Ser flexibles al cambio constante que gira cual caleidoscopio, sin quedarnos con la mandala del status quo, por más bella que nos parezca esa imagen**

La mirada hacia adelante refiere poder pensar en movimiento, sin detenerse. En este camino sinuoso e inquieto se encuentran los docentes que propician cambios.

En la visión de Kap (2014), por ejemplo, quien pregona sutilmente “Salvar del olvido la percepción docente a través de su enunciación”, es posible bregar por cambiar las prácticas a partir del reconocimiento del fastidio, la incomodidad y el temor docente frente a lo novedoso. La realidad es que un cambio no representa necesariamente un naufragio: ¡Nadie a los botes!

En palabras de Diker (2005): “Todo deterioro supone un proceso de cambio, pero la inversa no es necesaria”. Surge como pesada carga la del pasado docente, como concepciones sobre épocas pasadas. Y la pregunta hacia el docente de años de trayectoria: ¿Son pasadas las ac-

tuales épocas? ¿Desde dónde comenzar? ¿Cómo aggiornarse?

Aquí se releva la implicancia negativa de enunciar como fuera de época el momento en el que un docente lideraba feliz y cómodo desde una relación asimétrica el escenario de enseñanza-aprendizaje. Al decir de Litwin (2009): “El relato de experiencias añejas, el análisis de las nuevas y sus significados, las relaciones entre las vivencias pasadas y las presentes, liberan la imaginación y permiten una visión enriquecida del pasado.” Es imperioso encontrarle sentido actual al uso de la tecnología educativa que está en movimiento constante y no se detiene.

“La enseñanza necesita reinventarse y las nuevas tecnologías de la comunicación y la información ofrecen múltiples oportunidades para que eso sea posible”; tal como menciona Maggio (2012).

Cobo (2016) destaca en su reciente libro el valor de formar ciudadanos con conciencia global que estén en disposición de aprender de otros y con otros. Se proponen pautas de curación de contenidos para desenvolverse en espacios de sobreabundancia de información. Las implicancias de esta construcción deberán buscarse, desde luego, en la formación docente, desde el comienzo de un profesorado bien orientado en ese sentido.

Es importante tener en cuenta que el conocimiento dominante ofrece una forma de poder. Cuando se privilegia una forma de conocimiento se atribuye mayor reconocimiento a un sistema de poder. Por ello es tan relevante revisar desde una perspectiva crítica si lo que se enseña a los estudiantes es una determinada visión de la realidad o se les forma con la capacidad de desarrollar una hiperlectura, asegurándonos que vamos bien por la ruta que nos permite cuestionar o confrontar cualquier conocimiento preestablecido a fin de ir construyendo el propio.

Los dispositivos por sí solos no son suficientes para acelerar transformaciones sustantivas. Pero aunque parezca contradictorio, al mismo tiempo, son una plataforma inagotable de exploraciones y experimentos. En esta tensión creativa y aparente contradicción está la clave para pensar en el aprendizaje en general, según Cobo.

Desde la aproximación bautismal de un docente frente al dispositivo que mejor le cuadre para un trabajo con otros, es posible considerar que la propia experimentación de aquel que enfrentó el miedo a la tecnología es el puntapié para el cambio. Desde allí se ofrecen inimaginables aperturas de trabajo con lo que antes solo se materializaba en computadoras y en la actualidad ha crecido en objetos tecnológicos. Más aún: en gigantografías de posibilidades, las nubes y plataformas dan la nota hacia el trabajo colaborativo.

Demostrado lo que se menciona más arriba está en un reporte publicado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2015) en el que se analiza el diseño de nuevas pedagogías, allí se puntualiza que:

- Todavía no nos hemos vuelto lo suficientemente bue-

nos en el tipo de pedagogías que logran sacar el máximo provecho a las tecnologías y

- Las tecnologías pueden enriquecer una buena enseñanza, pero una buena tecnología no puede compensar una enseñanza deficiente.

Hacia la idea de Buckingham (2008) sobre la tecnología y su alcance, podemos considerar que “ésta (la tecnología) no transformó el aprendizaje ni revolucionó la institución escolar”. Desde allí, reconociendo el presente, nos interrogamos: ¿Con qué motivaciones se encuentran los docentes argentinos que ejercen hoy? ¿Cómo evitar la asociación de tecnología en el aula con una computadora en red?

Sobrevuela un estigma por las escuelas: el del docente reticente, poco valiente y de sonrisa displicente. Rima de lado, quien no quiere tener nada que ver con las computadoras, tablets, celulares y otros dispositivos es un porcentaje actual nada desdeñable de trabajadores que por algunas de las razones contextuales explicitadas más arriba se evita el compromiso en el equipo colaborativo.

Yendo al trabajo concreto, con las manos en la masa digital, los docentes y la producción en colaboración pueden analizarse con mayor claridad teniendo en cuenta el concepto de economía colaborativa. Cobo menciona al respecto que se trata de un término relacionado con la producción entre iguales. Cuando la información sobre los bienes o servicios se comparte (normalmente en línea) su valor aumenta para los individuos, para la comunidad y para la sociedad en general. Se desafían las nociones tradicionales de intercambio y reciprocidad, destacando la importancia de la comunidad, la colaboración y el cambio de mentalidad de los usuarios.

Teniendo el concepto de economía colaborativa en la mesa, a partir de allí Cobo se pregunta si se podrían replicar algunas de sus pautas en otros ámbitos como por ejemplo en espacios de aprendizaje colaborativo donde el intercambio del conocimiento juega un papel clave. Podrían tenerse en cuenta entonces, algunos componentes de una economía colaborativa que pueden ser de utilidad para valorar la creación de contenidos en el marco de un aprendizaje colaborativo.

Estos serían:

- Visibilidad: viralidad y relevancia que se adquiere al compartir contenidos de valor en las redes sociales.
- Popularidad: número de vistas, descargas, reproducciones, etc.
- Reconocimiento: cuando la audiencia califica un contenido con un me gusta, favorito, estrella, like.
- Contribución de los pares: cuando usuarios comentan y destacan sus cualidades, atributos o relatan cómo fue su experiencia de adaptación o contextualización.
- Reutilización: cuando ciertos componentes de una producción original son adaptados y utilizados en obras derivadas.

Estos dos últimos puntos, son los relevados en los foros de reflexión que las cursadas virtuales presentan y también en las encuestas al finalizar. La diferencia con las encuestas y los foros es que en estos últimos,

al visibilizarse para todos los integrantes, resulta factible hacer crecer en calidad de reflexión e introspección las propias palabras vertidas, logrando una segunda o tercera intervención. Es habitual leer intervenciones autorreferenciales sobre el sentido de la cursada y lo sucedido en materia de trabajo colaborativo, que luego se intervienen por otros colegas docentes que responden y replican esa primera prolija intervención, convirtiendo el posteo en un caótico diálogo de a varios. Resemantizando el original.

#### **Cuarta huella: Trabajar sin perder de vista festejar y guardar bien cerca una liviana porción de ese momento que nos llevó a la dicha del diseño profesional que nos trae aprendizaje**

Pinto (2015) reflexiona acerca del espacio como dotador de material concreto, que le permite al docente pensar su práctica para cambiarla y promover un cambio pedagógico. De allí, la búsqueda del diseño para prepararse para ese cambio. El desafío del diseño hoy es diseñar espacios dinámicos. Se menciona también que el diseño ofrece instancias de encuentro y de articulación con otros. Se diseña con otros y para otros. Se trata de una acción y una estrategia colectiva. Como práctica social abre un marco de trabajo que puede ayudarnos a sistematizar formas de hacer y de ver. Desde ya que no debemos olvidar que el error es una parte sustantiva del aprendizaje. Diseñamos experiencias tomando decisiones pedagógicas. Suele diseñarse con pares docentes en la plena tarea del trabajo colaborativo, suponiendo que no habrá errores conceptuales ni de orientación hacia los temas. Es una creencia arraigada que nos lleva solo a ruidos al interior del equipo y un remo más dificultoso en la construcción entre pares.

Para Rodríguez Sánchez (2015), “...aunque una dinámica de aprendizaje colaborativo debe llevar consigo un alto grado de flexibilidad y capacidad de redimensión durante el proceso, es muy importante realizar un diseño previo bien estructurado y coherente”. La improvisación juega contra el diseño que no es dureza sino clarificación frente a diferentes visiones. Al ordenar el qué se busca con un trabajo colaborativo, es factible mejorar el foco deseado y disfrutar más de la tarea durante el cómo. En la mirada de Cobo hacia lo global, también se inscribe la creación colectiva:

En un ecosistema digital, no hay flujo de conocimiento si sólo hay consumo sin producción de nuevas creaciones. Si los sujetos acceden al saber de terceros pero no generan sus propias contribuciones, el ciclo se completaría en una sola dirección. Esto no significa que acceder (o descargar) contenidos sea negativo. Lo destacable es que el aprender de otros es clave para crear.

Dinamismo entonces, creación propia aprendiendo de y con otros, nos echan luz en un camino presente docente con un pasado que mira al futuro cercano y se proyecta cada día con mejor visión y dejando huellas, siempre que aceptemos que adherirnos a viejas creencias de transmisión de contenidos con la linealidad obcecada de completarlos a pedido de un curriculum no conduce

a buen puerto. Tal y como conocemos que funciona, en cierta medida, el curriculum oculto.

En su libro *Aprendizaje invisible*, Cobo plantea que lo invisible no es lo que no existe, sino aquello que no es posible observar. Por tanto, una característica distintiva de lo invisible es la imposibilidad de registrarlo con nuestros ojos. Menciona el autor que,

(...) mientras más ubicuo y diverso sea el uso de las TIC, más probable es que se desarrollen nuevas habilidades y aprendizajes que resulten invisibles o ignorados por los tradicionales instrumentos de medición del conocimiento (cuestionarios, exámenes parametrizados, pruebas de selección múltiple, etc.).

¿De qué manera es factible trabajar para sumar en este sentido? Existe la imperiosa necesidad de buscar formas de fomentar la imaginación para ser creativos. “Hay que pasar por varias etapas: primero ser capaz de crear y reflexionar. Luego es necesario avanzar hacia la etapa de reflexionar y compartir. Es durante el proceso de compartir cuando se genera una nueva cultura.”

Es posible tomar en cuenta la ansiedad que los docentes tenemos en cuanto a no poder esperar las respuestas en los estudiantes y sin pensar demasiado tendemos a resolver lo que planteamos como problema. ¿Cuánto tiempo estamos dispuestos a esperar para que madure la respuesta en el estudiante? ¿Qué nos sucede entre pares? A esta altura, es posible pensar que la creatividad en un trabajo colaborativo está dada y fomentada por la capacidad de apertura hacia los demás. Y cuanto más lejos de mi diseño de trabajo pedagógico, mejor.

¿Cuál es el sentido de un trabajo colaborativo en palabras de Cobo?: “Aprender a construir reconociendo el trabajo de otros, poder crear capital social además del capital humano”.

El llamado aprendizaje ubicuo, colabora con la tarea del trabajo colaborativo entre docentes también, ya que este aprendizaje no ocurre solo en el aula, sino también en el hogar, donde trabajamos, bares, donde estudiamos, en sitios colectivos como museos, plazas, antecorredores de medios de transportes, hogares de familiares y amigos, aeropuertos, hoteles y demás sitios donde la interacción humana cotidiana se proyecte. Sobre todo dónde la intención de crear con otros esté titilando.

En ningún apartado se menciona que los docentes al trabajar colaborativamente deberían permitir divertirse. Aunque cumplir objetivos y trabajar contenidos es parte de la visión y misión del docente, el juego y la risa descontracturan y aportan a la creatividad del equipo. Se observan muchas manos a la obra tomando en consideración el postulado bruneriano de la externalización en pos de desnaturalizar las prácticas: “La externalización, en una palabra, rescata a la actividad cognitiva de su estado implícito, haciéndola más pública, negociable y solidaria”. Bruner (2005).

En la búsqueda de un cambio, deberemos reconocer “que la enseñanza clásica padece de fuerza suficiente. Si bien es cierto que se enseña”, como menciona Maggio (2012), “del acto mismo de enseñar se sale sin transformación”. Reconocer esto y sentirse insatisfecho, debería por sí solo motivar al cambio.

Para Maggio: “(...) Nos vemos enriquecidos siempre al

intentar mirar con los ojos del otro”. Para poder transmitir a los equipos de estudiantes, es necesario vivenciar la experiencia de un trabajo colaborativo a conciencia. Para esto vale decir en palabras de la autora que

Reconocer la producción que realizó el compañero, entender sus intenciones, analizar las decisiones tomadas y adentrarse en la calidad de la producción para ofrecer una perspectiva diferente y de enriquecimiento, constituye, probablemente, una de las oportunidades más interesantes que el trabajo escolar puede ofrecer, aprovechando el valor de la heterogeneidad social y cultural que hay en la mayoría de los grupos.

## Conclusiones

Necesitamos profundizar los recursos para ayudar con ese desafío que implica trabajar con otros y que rompe con los esquemas tradicionales en dos sentidos: el salir del campo clásico para trabajar en lo digital y el de trabajar aceptando la otredad, apartándose de lo tradicional en un profesor: trabajar en solitario. Animarse a la comunicación de varios a varios, no desertar ante la intolerancia. Los terrenos de las redes sociales, en donde la catarsis se hace posteo y dónde el reclamo parece ser el título del grupo cerrado de Facebook, nos muestran la incomodidad que representa aprender con otros. En palabras de Michael Fullan (2003) “La complejidad, el dinamismo y la imprevisibilidad no son solo algo que se impone en el camino sino que son normales”.

El desafío tal vez es no caer en saco roto y perder los abordajes posibles en vacías definiciones. Aceptar que diseñar y co-crear con otros es una novedad, será posible el punto de partida que mejor le cabe a un mural digital o analógico con notas. Fijar que estamos innovando la educación y a la vez innovándonos a nosotros mismos, es articular sobre el cambio mismo, es flexibilizar (y hasta dislocar a veces) nuestras lógicas de poder y empezar de a poco a aceptar al otro, enriqueciéndonos. Para el caso, el diálogo y el consenso son los mejores aliados.

Aprender a construir con otros podría develar la puerta que nos libere de la aprehensión a la forma de transmitir conocimientos. Es más, tomamos la reflexión de Maggio (2012) cuando afirma que

(...) los docentes saben que el conocimiento se construye pero muchas veces, y excusándose en la presión que genera un currículo concebido como extensa acumulación, siguen el camino de la transmisión conceptual con la esperanza de que los alumnos escuchan y, espontáneamente, construyan en lugar de repetir de forma mecánica.

Quedará evidenciado en la historia de la tecnología educativa, que se está escribiendo, el esfuerzo docente para tolerarnos e intentar ser mejores.

## Referencias bibliográficas

Aquino, B. “Grupo, un universo cotidiano. Lo Singular y lo Colectivo”. Tutoría y moderación de grupos en entornos virtuales. *Tutoría y moderación de grupos*

- en entornos virtuales. MÓDULO 1: Material complementario. La formación en línea. Antecedentes y modalidades.* Educ.ar, 2005.
- Buckingham, D. *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital.* Buenos Aires: Manantial, 2008.
- Cobo Romaní, C. *Encuentro en línea con Cristóbal Cobo, 16/6/2015* por youtube para el seminario III SOCIEDAD, TECNOLOGÍA Y CONOCIMIENTO EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN 2015. mteUBA2015\_Seminario III\_Video de apertura [https://www.youtube.com/watch?v=H\\_B5\\_7EyhvQ](https://www.youtube.com/watch?v=H_B5_7EyhvQ)
- Cobo Romaní, C; 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.
- Cobo Romaní, C. Capítulo 3: Multialfabetismos para nuevos ecosistemas de creación y colaboración. Cobo, Cristóbal (2016) *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento.* Colección Fundación Ceibal/ Debate: Montevideo.
- Diker, G. y Frigerio, G. (Comps.). "Los sentidos del cambio en educación". En *Educación: ese acto político.* Buenos Aires: Del Estante Editorial, 2005.
- Fullan, M. "Capítulo 3: la complejidad del proceso del cambio" en Las fuerzas del cambio. *Explorando las profundidades de la Reforma Educativa.* Editorial Akal. España, 2003.
- Kap, M. *Conmovidos por las tecnologías. Pensar las prácticas desde la subjetividad docente.* Ciudad de Buenos Aires: Prometeo, 2014.
- Litwin, E. "Ficciones, realidades y esperanzas para la escuela del presente". En: *J. de Pablos Pons* (Coord.), 2009.
- Maggio, M. *Enriquecer la enseñanza.* Buenos Aires: Paidós, 2012.
- Pinto, L. Primer encuentro en línea con Lila Pinto, agosto de 2015 por youtube para el seminario IV La investigación de diseño en tecnología educativa 2015. <https://www.youtube.com/watch?v=5UAWqV8ww9I>
- Rodríguez Sánchez, C. J.. *Tesis doctoral* «Ambientes de aprendizaje colaborativo en comunidades artístico-pedagógicas.» (Julio, 2015). Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid.
- Especialización en Educación y Tic.* Grupo cerrado de Facebook. <https://www.facebook.com/groups/postitulospecializacioneneducytic/?fref=ts>

**Abstract:** Real internships among teachers with the aim of learning and teaching in collaborative work. The greatest challenge seems to be represented in the so-called co-creation, which is nothing else (very difficult) to build on the ideas of and with others. Could learning about this uncover the door that frees us from the apprehension of the way of transmitting knowledge?

**Key words:** teaching – learning – collaborative work – co-creation

**Resumo:** Práticas reais entre professores com o objetivo de aprender e ensinar no trabalho colaborativo. O desafio maior parece representar no telefonema co-criação, que não é outra coisa (muito difícil) que construir sobre as ideias de outros e com outros. ¿Talvez aprender sobre isto poderia develar a porta que nos liberte da apreensão à forma de transmitir conhecimentos?

**Palavras chave:** ensino - aprendizagem - trabalho colaborativo - co-criação

<sup>(\*)</sup> **Gisela Mariel Muñoz.** Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UBA). Profesora de Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Comunicación Social (UBA). Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes (U. N. Gral. Sarmiento). Especialista en Tecnología Educativa (UBA).

## Trayectorias y saberes escolares pugnan hacia un cambio en el nuevo currículum de la escuela técnica

Fecha de recepción: junio 2017

Fecha de aceptación: agosto 2017

Versión final: octubre 2017

María Andrea Niosi <sup>(\*)</sup>

**Resumen:** Trabajo de investigación que pretende reflexionar sobre las trayectorias y saberes escolares que pugnan hacia un cambio en el nuevo currículum de la escuela técnica.

Se parte de que la escuela técnica enfrenta desafíos en cuanto al cambio de currículum y su impacto en los saberes y trayectorias escolares. Asimismo, debe preparar para el mundo laboral y universitario sobrellevando las exigencias de la sociedad del conocimiento y la globalización. De este modo, se plantean las siguientes preguntas: ¿Hasta qué punto los saberes y trayectorias escolares constituyen puntos de inflexión hacia el cambio curricular en la escuela técnica? ¿En qué medida activan u ocuyen nuevas formas de enseñar y de aprender?