

quedado allí acumuladas esperando otra oportunidad de desarrollarse. Lo que quisimos mostrar con esta experiencia, es que no se trataba de que “había que darles más autonomía a los alumnos”, queriendo significar con esto dejarlos más tiempos solos, no controlarlos, no darles direcciones o pautas. La autonomía, como cualquier otra capacidad, no “se le da” a nadie; sino que ella se trabaja, se desarrolla, se ejercita en el trabajo cotidiano en las aulas. Y como cualquier otra capacidad, se mejora y se potencia día a día.

Por último quisimos enfatizar la necesidad de pensar la creatividad de una manera grupal, que trascendiera el viejo modelo de un genio aislado que posee conocimientos e imaginación sobrenaturales. Preferimos pensarla como una usina de ideas que surge cuando personas que trabajan juntas aplican ciertas pautas de interacción entre ellas. No cualquier forma de trabajo grupal puede alcanzar resultados creativos, incluso puede suceder lo contrario, pero creemos que los mejores resultados en creatividad se alcanzan con el trabajo colaborativo.

Referencias bibliográficas

- Aprendizaje cooperativo*. (2017, 28 de diciembre). Wikipedia, La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 00:13, marzo 6, 2018. Desde https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Aprendizaje_cooperativo&oldid=104537811
- Carretero, M. (2011). *Constructivismo y educación*. 1° ed. 1° reimp. Buenos Aires: Paidós.
- Castorina, J. A. y otros (2016). *Piaget-Vigotzky: contribuciones para replantear el debate*. 1° ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio (2013): *Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas*. 1° ed. 8° reimp. Buenos Aires: Paidós.
- Freire, P. (2014). *Pedagogía del oprimido*. 1° ed. (especial). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Lash, S. (2005). *Crítica de la información*. 1° ed. Buenos Aires: Amorrortu.
- Libedinsky, M. (2016). *La innovación educativa en la era digital*. 1° ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Narodowski, M. (2016). *Un mundo sin adultos. Familia, escuela y medios frente a la desaparición de la autoridad de los mayores*. 1° ed. Buenos Aires: Debate.
- Parravicini, A. (2016). *Dewey. Experimentar el pensamiento*. 1° ed. Buenos Aires: EMSE EDAPP S.L.

Rogers, C. R. (2015). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. 2° ed., 7° reimp. Buenos Aires: Paidós.

Abstract: The changes that have taken place in the last decades at a technological level have meant a transformation in the contexts of learning and in the ways of learning. From a teaching paradigm anchored in the pedagogical-institutional subjectivity we pass to another anchored in a media-informational subjectivity. With the above hypothesis we narrated pedagogical experiences in the field of higher education, which allow us to differentiate between three types of learning. A first-order learning, linked to the acquisition of information; second-order learning related to the possible uses and relationships between dispersed information; and third-order learning focused on reflection on the process itself, the so-called learning about learning.

Keywords: Autonomy - creativity - subjectivity - collaborative learning - information

Resumo: As mudanças ocorridas nas últimas décadas a nível tecnológico, têm significado uma transformação nos contextos de aprendizagem e nas formas de aprender. De um paradigma de ensino ancorado na subjetividade pedagógico-institucional passamos a outro ancorado em uma subjetividade mediático-informacional. Com a anterior hipótese narramos experiências pedagógicas no âmbito da educação superior, que nos permitem diferenciar entre três tipos de aprendizagens. Uma aprendizagem de primeira ordem, unido à aquisição de informação; uma aprendizagem de segunda ordem referida aos possíveis usos e relações entre a informação dispersa; e uma aprendizagem de terceira ordem centrada na reflexão sobre o processo mesmo, a chamada aprendizagem sobre a aprendizagem.

Palavras Chave: Autonomia - criatividade - subjetividade - aprendizagem colaborativa - informação

(*) **Vanina Gibezi**. Socióloga, Universidad de Buenos Aires. Diplomada en Género y Justicia, FLACSO. Maestría en Cultura y Salud IUSAM (en curso).

(**) **César Ariel Roger**. Lic. y Prof. en Sociología. UBA. Profesor. Capacitador e investigador en Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires.

El paradigma hipermedial en el desarrollo de proyectos educativos basados en entornos de colaboración

Fecha de recepción: septiembre 2018

Fecha de aceptación: noviembre 2018

Versión final: enero 2019

Victoria Bohl (*), Rocío Sánchez (**) y Flavia Ruiz Díaz (***)

Resumen: A partir de la irrupción de Internet, los cambios en la comunicación digital fueron profundos y sus resonancias se proyectaron especialmente en contextos educativos. El acceso y el tratamiento de la información ha modificado las maneras de leer y escribir y este panorama se convierte en un desafío al momento de buscar estrategias pedagógicas que permitan encauzar los procesos de

enseñanza y aprendizaje. La propuesta desarrollada narra la experiencia de un trabajo por proyectos, con énfasis en la colaboración, en el marco del Taller Oralidad, Lectura, Escritura y TIC que se cursa en primer año de los Profesorados de Letras, Historia y Ciencias Económicas. El resultado final fue la publicación en la red de material con características hipermediales sobre temas de interés para cada Profesorado.

Palabras clave: Alfabetización - digital - entornos colaborativos – curaduría - educación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 229]

Introducción

En un contexto marcado por profundos cambios en las formas de producir, distribuir y construir conocimiento, es interesante para los investigadores bucear sobre las nuevas formas que asume la comunicación digital.

El advenimiento revolucionario y masivo de Internet generó múltiples entornos y experiencias de comunicación que irrumpen brindando al usuario una extensión ilimitada de actividades tecnológicas que transforman los modos de leer, escribir y pensar tradicionales, en respuesta a las exigencias y alcances de la Web y los dispositivos móviles.

Scolari (2015) se refiere a la *ecología de los medios* como un campo teórico fundamental para comprender las transformaciones tecnológicas, culturales y cognitivas que se han vivido en las últimas dos décadas. A partir de esta expresión metafórica, se condensan y estudian los alcances y posibilidades de las formas multimedia e interactivas de comunicación que revelan procesos impredecibles que favorecen las contaminaciones entre lenguajes y sistemas semióticos. Se genera, al interior del ecosistema, una explosión de nuevas formas y experiencias comunicativas que ofrecen al lector escenas menos lineales, crecientemente transmediales, en las que se incluyen más dispositivos y se inscriben nuevas prácticas de hibridación y alternancia entre contenidos y lenguajes, de consumo y de producción (Igarza, 2016). El paradigma digital atraviesa cada vez más las actividades humanas, y el ámbito educativo se encuentra interpelado a ser un espacio de encuentro óptimo con la cultura digital en el que se generen propuestas de aprendizaje innovadoras, de apropiación crítica y creativa de las tecnologías, entendiendo estas como un complejo entramado semiótico marcado por la comunicación polifónica, la imaginación, la circulación de saberes y la producción de contenidos en el ciberespacio, donde se construyen nuevos roles y contextos que dinamizan y recrean el interior de la comunidad educativa.

La educación digital comprende el tratamiento y la promoción de prácticas pedagógicas que integren los procesos de enseñanza y aprendizaje a la sociedad del siglo XXI y fortalezcan las competencias vinculadas a esta dinámica social de la cual forma parte la tecnología (PLANIED, 2016).

La alfabetización debe ser un aprendizaje múltiple, global e integrado de las distintas formas y lenguajes de representación y de comunicación – textuales, sonoras, icónicas, audiovisuales, hipertextuales, tridimensionales- mediante el uso de las diferentes tecnologías – impresas, digitales o audiovisuales en

distintos contextos y situaciones de interacción social- (Area Moreira, Gutiérrez Martín, Vidal Fernández, 2012, p. 24).

Las nuevas generaciones presentan formas disruptivas y espontáneas de relacionarse con los medios y con la cultura; Internet se ha vuelto parte indisoluble de la vida cotidiana (Igarza, 2010) y la escuela no es ajena a esta revolución que traspasa silenciosamente sus límites provocando una imperiosa revisión de las prácticas pedagógicas vigentes. Esto implica pensar en la optimización de la didáctica con el propósito de movilizar al alumno desde una propuesta significativa y convocante que lo comprometa con las distintas tareas en favor del proceso de aprendizaje.

El paradigma hipermedial

El ciberespacio es un ambiente desterritorializado que opera con diferentes caudales de información que están dispuestos de forma no lineal generando una serie de interconexiones sucesivas, infinitas e impredecibles. La figura del rizoma permite pensar lo múltiple y lo singular en movimiento, en planos que pueden superponerse o entrecruzarse, constituyendo una red semántica de información, a la manera de un palimpsesto y en construcción permanente (Zapata Duque, 2005). Se trata de un gran sistema hipermedia que permite la inmersión en un entorno permeable que tiende a involucrar al usuario en una sucesión inagotable de tomas de decisiones. En este género, autor y lector comparten responsabilidades y su actividad creadora se entremezcla haciendo que los discursos sean polifónicos. La interactividad es un rasgo distintivo que permite la vinculación de microestructuras alternativas que simultáneamente convergen en la pantalla. Jerarquizar y vincular esos aportes con coherencia implica gestionar recorridos significativos que habiliten la construcción de sentidos. En cierto modo, estas son algunas de las tareas de un “curador de contenidos digitales”.

En este contexto, el proceso de lectura habilita la coactividad, la interpretación y la comunicación constante. Los discursos, al adoptar una arquitectura poliédrica (Igarza, 2008), complejizan, por su heterogeneidad, la actividad cognitiva de los usuarios, al demandar niveles de atención y participación impensados en otra época cuando la recepción tradicional era pasiva y previsible.

Los contenidos en la Web se ofrecen transmediáticamente al lector, quien recibe los aportes y se involucra en un intercambio comunicativo utilizando dispositivos que integran textos, imágenes y audios. Se trata de la era de los híbridos y de una cadena de valor más fluida, donde

los espacios se comparten virtualmente y las relaciones establecidas son más horizontales (Igarza, 2008).

Los sistemas hipermedios se organizan como una red semántica de informaciones cuyas ramificaciones combinan texto, imagen y sonidos. Este modo de construir en la esfera virtual convoca un estilo de lectura sinestésica que moviliza los sentidos además del pensamiento. Entonces, el ciberespacio permite el tránsito intenso de múltiple información que se actualiza y potencia a gran velocidad. Ante esta posibilidad, se forma “una tapicería sónica de los textos que dialogan con otros textos, remiten a otras realidades, interactúan con el sonido y la imagen formando un tejido inmaterial que habitualmente denominamos hipermedia” (Nunez, 2005, p. 58).

La producción hipermedial como síntesis de una experiencia de aprendizaje por proyectos y en colaboración

La producción hipermedial en el ámbito de la formación inicial del Nivel Superior es un desafío para la comunidad de estudiantes y profesores ya que resignifica la cultura académica tradicional en pos de trabajos formales de estructura interactiva y polisémica. Esto implica pensar necesariamente que el foco del aprendizaje está en el proceso y sus alcances; la mediación pedagógica en esta instancia es clave para generar espacios de retroalimentación constante que potencien los resultados.

La creación de material hipermedia es una actividad compleja para los estudiantes de profesorado, quienes, si bien están habituados a interactuar con el mundo digital y todas sus posibilidades, al momento de gestionar con responsabilidad información rigurosa en distintos formatos, necesitan fortalecer las competencias que hacen a la cultura digital y a su entramado hipermedial. En este sentido, es prioritario el que puedan construirse como prosumidores, un perfil que condensa al usuario productor y consumidor que se apropia de la red como medio estable de divulgación. Estos lectores advierten de qué manera el contenido puede presentarse bajo la forma de un tapiz semiótico pleno, con estructuras dinámicas, enlazadas, que movilizan el empleo de diferentes códigos; y a la vez abierto a las infinitas posibilidades de significación e intercambio.

Por otra parte, el trabajo por proyectos valora la experiencia del estudiante en la elaboración de planes de acción destinados a establecer metas y objetivos, así como la identificación de las tareas y de los tiempos de acción, la resolución de problemas mientras se desarrolla, para luego evaluar resultados y establecer conclusiones. El alumno se siente motivado frente a estas propuestas y se esfuerza por querer aprender con autonomía y en colaboración con sus pares (Área, 2005). Por este motivo, una posibilidad interesante en el Nivel Superior es pensar la hipermedia en clave de proyectos educativos. Esto es posible cuando la planificación didáctica de las actividades de aprendizaje se centra en la construcción de conocimiento a partir de la investigación rigurosa, el análisis, la toma de decisiones constantes y estratégicas, la valoración de la producción en función de los posibles destinatarios. El contexto digital complejiza la gestión de la clase por parte del docente quien debe convertirse en un tutor hábil para atender las diversas demandas que se generen durante el proceso, habilitando

orientaciones para la búsqueda de soluciones y el fortalecimiento de las competencias. En esta línea, Prensky (2010) presenta un modelo de pedagogía basado en la coasociación que contempla la necesidad de que los profesores consideren a los estudiantes socios en su proceso de aprendizaje, para que este sea efectivo y garantice diversos niveles de profundización y problematización del conocimiento.

En este escenario, se entrecruzan diversas tensiones y propósitos que hacen a la ecología de los medios, donde se visualizan prácticas culturales desde una perspectiva transmedia. La educación digital comprende la multialfabetización como una necesidad para “interpretar e integrar en un único mundo narrativo discursos provenientes de diferentes medios y lenguajes” (Scolari, 2017). Si bien el esfuerzo cognitivo está puesto en fortalecer competencias para hacer síntesis de los diversos componentes, en este trabajo se considera que es foco primordial el tratamiento de la información en contextos de enseñanza y aprendizaje. El camino lleva a pensar cómo canalizar en el profesorado las experiencias de lecturas discontinuas y fragmentarias que el usuario posee en experiencias pedagógicas significativas que instalen la cultura digital académica y con ella la criticidad necesaria para gestionar diversidad de textos en distintos formatos, en favor de la construcción de conocimiento.

El estudiante como curador y productor de contenidos

La Web es una biblioteca universal que se compara con un puzzle gigante cuyas piezas informativas están conectadas entre sí. La información es abundante y fragmentada, se presenta caótica para los usuarios que no están preparados para abordar este complejo entramado de fuentes bibliográficas textuales representadas en diversos formatos y con propósitos variados. Área y Pessoa (2012) asumen el aporte de Zygmunt Bauman (2006) quien caracteriza esta realidad cultural como un pasaje de lo sólido a lo líquido. Esta metáfora concibe que lo digital es una experiencia líquida que ha modificado las formas de comunicación, circulación de abundante información y producción de conocimiento, diferenciándose así de la cultura sólida alcanzada en los siglos XIX y XX cuando todo era estable e inalterable.

En consecuencia, la sobrecarga informativa genera “infoxicación” (Cornella, 2013), es decir una intoxicación de datos que opaca la realidad y confunde a los usuarios que no comprenden tanta cantidad de información. “Lo digital es líquido y, en consecuencia, requiere nuevas alfabetizaciones a los ciudadanos del siglo XXI que les capaciten para actuar como ciudadanos autónomos, críticos y cultos en el ciberespacio” (Área y Pessoa, 2012, p. 2). Al respecto, Roberto Igarza señala que, al estar en una reestructuración permanente, los nuevos medios no son capaces, por sí mismos, de jerarquizar los contenidos educativos. El autor refiere que es necesaria una “editorialización, una moderación o una actitud activa por parte de quienes pueden ordenar el territorio, sugerir la ruta o actuar como curadores” (Igarza, 2010, p. 4).

Ante esto, si se retoma la metáfora de la ecología de los medios que menciona Scolari (2015), se sabe que el ecosistema se modifica y los roles se reasignan constantemente.

A partir de este nuevo paisaje informacional digital polisémico, y con la posibilidad instrumental de ser productores de recursos sin necesidad de tener conocimiento experto, surge, como se mencionó anteriormente, el reto pedagógico de trabajar con los estudiantes el concepto de curaduría de contenidos con fines educativos. Preguntas como: ¿cuáles son las fuentes confiables?, ¿cómo se distinguen?, ¿cómo puede clasificarse la información para acceder a ella de manera eficaz? deben formularse para invitar a la reflexión activa y comprometida, pero sobre todo para que, como usuarios de la red, los estudiantes incorporen experiencias de calidad mientras navegan, a la vez que fortalecen sus competencias en pos de la alfabetización digital.

Es importante advertir que curar contenidos no significa coleccionarlos. Odetti invita a diferenciar estos conceptos. Los coleccionistas recopilan material en relación de un tema en particular, e incluso lo organizan; los curadores, sin embargo, parten de esta selección previa, pero además generan con ella una estructura estética a través de la cual el público ve su obra. El curador aparece entonces como un meta-artista, quien, mediando entre los destinatarios y los autores, prepara la experiencia escénica y construye, en ese acto, una nueva idea de autoría (Odetti, 2012).

En el ámbito docente existe una tendencia a la colección de contenidos, sin embargo, debería prestarse mayor atención a la curación de los mismos. Curar contenidos no solo es seleccionar material y ponerlo a disposición sino, a partir de ellos, crear una nueva experiencia de autoría. Para esto, deberá pensar en el destinatario, en los recursos disponibles, en la integración del todo entendiendo sus partes, en la resignificación, en el aporte personal, entre otros aspectos.

¿Qué es, entonces, lo que se “cura” en la era de la información? O, ¿de qué uno debería “curarse”? En esta era, hay que curarse de la infoxicación (Lippenholtz, 2015). En un momento de la historia digital, donde es más fácil generar información, o replicarla, que eliminarla, la curación de contenidos ofrece un desafío del que seguramente se emergerá con mayores aprendizajes.

Acceder a diferentes contenidos, seleccionarlos según criterios específicos, resignificar el material con aportes propios, crear nuevos recursos, dar forma a una nueva producción en entornos de publicación, son actividades que fortalecen al estudiante en esta nueva ecología mediática. “La alfabetización por tanto debe cultivar las competencias para que un sujeto domine distintos lenguajes (sean textuales, audiovisuales, icónicos o sonoros) en diversas formas expresivas (microcontenidos, narraciones o hipertextos)” (Área y Pessoa, 2012, p.3). Las *prácticas vernáculas*, formas autogeneradas de usar la escritura desarrolladas por alfabetizados, en sus propios entornos y por fuera de los límites de lo institucional (Cassany, Sala Queer y Hernández, 2010), potenciadas tras la aparición de las TIC, son ahora convocadas al escenario educativo. “Fomentar la creación de contenidos en el ámbito educativo significa pasar del contenido generado por el usuario (un concepto proveniente del ecosistema mediático) a los contenidos generados por los estudiantes” (Scolari, 2010, p. 52). Al respecto, el

autor propone el diseño de experiencias que preparen a los estudiantes de Nivel Superior en la producción de contenidos vinculados con su especialización.

En síntesis, involucrar al estudiante, incorporar sus prácticas vernáculas, orientar la toma de decisiones y el trabajo en colaboración, y habilitar la reflexión crítica en cada una de las instancias del proceso son los pilares de una nueva manera de volver al aprendizaje una experiencia significativa.

Relato de la experiencia

Marco

Teniendo en cuenta este escenario, se presenta una experiencia de producción hipermedial llevada a cabo con alumnos de primer año del Profesorado de Historia, Letras y Ciencias Económicas, en el contexto del Taller de Oralidad, Lectura, Escritura y TIC. La temática convocante fue: Cuentos infantiles, en el Profesorado de Letras; Efemérides, en Historia, y Violencia en la Web, en el Profesorado de Ciencias Económicas.

Esta secuencia se llevó a cabo en el marco de la Unidad II Modos emergentes de comunicar, y se entendió desde el comienzo como una oportunidad para el trabajo en colaboración con los compañeros, en relación a la investigación, el análisis criterioso de las fuentes de información, la escritura, la producción de recursos digitales variados. Se desarrolló en etapas, cada una de ellas con sustento teórico; además de la guía y asesoramiento docente a lo largo del proyecto. Se procuró generar un espacio donde los estudiantes sintieran libertad en la ejecución de las premisas, de modo que su impronta y creatividad estuvieran presentes en la producción final. Este proyecto estuvo organizado en cuatro etapas: investigación en documentos electrónicos de calidad, producción de una reseña sobre el tema abordado, elaboración de recursos multimediales, y edición y socialización en un blog, donde cada equipo publicó una entrada integrando todo lo desarrollado (hipervínculos a páginas significativas, y hacia recursos de propia elaboración, como textos e imágenes con formato de libro, audio, y actividades interactivas). Este despliegue semiótico fue clave para innovar en la creación de significados al diversificar los modos de acceder a los recursos y darles tratamiento. Una etapa que puede sumarse a las anteriores es la base conceptual, que estuvo presente a lo largo de todo el proceso.

La producción

Los estudiantes del Profesorado de Letras investigaron sobre cuentos infantiles seleccionados: *El vuelo del sapo*, *La familia Delasoga*, *Un pueblito*, *Un elefante ocupa mucho espacio* y *Mirar la luna*. Leyeron el cuento, diferentes líneas críticas sobre los mismos, accedieron a la bibliografía de los autores, se interiorizaron sobre el contexto de publicación, entre otros aspectos. En cada entrada se puede visualizar un texto introductorio, una imagen editada que acompaña, un texto en forma de libro con el cuento, un audio con el cuento completo o con una introducción al mismo, y actividades interactivas para responder una vez recorrida la publicación. Todo el curso decidió que el nombre de este espacio

virtual sería Te cuento un cuento, y escribieron en colaboración la descripción del mismo, indicando que sería un lugar destinado a docentes de Nivel Inicial y Primario, a fin de acercar recursos para trabajar con los niños. Este es un blog que podrá seguir creciendo con el aporte de nuevas cohortes. Se encuentra accesible en: <https://tecuentouncuentooleytic.blogspot.com.ar/>

Los estudiantes del Profesorado de Historia trabajaron con efemérides, y decidieron que su blog se llamaría *Huellas*, y que estaría orientado al público en general, y, especialmente, a docentes, porque cuenta con actividades interactivas para trabajar con estudiantes una vez recorridas sus diferentes entradas. En cada una de ellas, se puede acceder a una reseña sobre la fecha que en que trabajaron, a partir de la lectura de numerosas fuentes, criteriosamente seleccionadas. Además se anexaron imágenes editadas por ellos a modo de cartelera, un audio con formato de palabras alusivas, y actividades interactivas. *Huellas* está accesible en <https://huellasenargentina.blogspot.com.ar/>

En Ciencias Económicas el tema elegido fue *Violencia en la Web* y el blog lleva este nombre. Está dirigido a adolescentes y pre-adolescentes, con el objetivo de divulgar las situaciones que pueden suscitarse en los entornos virtuales. Los temas abordados fueron: cyberbullying, seguridad, grooming y phubbing. El compromiso asumido en cada propuesta de investigación fue valioso para hacer que los temas sean enriquecedores, descubriendo, inclusive, conceptos que se desconocían. En cada entrada se da tratamiento al tema en formato textual, se incorporan imágenes (una al menos editada por ellos mismos), audio de propia autoría incorporando más información sobre el asunto, y actividades interactivas. Este blog se encuentra en: <https://violenciaenlaweb.blogspot.com.ar/>

Competencias que se buscaron fortalecer con este trayecto

Este recorrido buscó fortalecer diversas competencias y habilidades fuertemente requeridas para ser navegantes “con timón crítico” (Cassany, 2015) en la Sociedad de la Información y del Conocimiento.

1. Trabajo en colaboración y por proyecto

Los estudiantes, divididos en grupos de no más de tres personas, trabajaron en colaboración, comunicándose, tomando decisiones, buscando alternativas, teniendo en cuenta las aptitudes previas de cada uno para enriquecer la producción final, preocupándose no solo por el aprendizaje personal, sino por el de todos. El horizonte final era concreto, pero para poder llegar a él de forma consciente se trabajó por etapas. De este modo el proyecto desarrolló las siguientes fases: base conceptual, se acercó a los estudiantes al tema convocante, la multimodalidad, hipertexto, las posibilidades semióticas en la comunicación, entre otros aspectos; investigación en la Web, cada grupo buscó material sobre el tema que debían desarrollar, seleccionó los apropiados según indicadores para la evaluación de sitios web con fines educativos; producción escrita, cada grupo elaboró una reseña hipertextual de su tema; producción multimedia, se construyeron recursos de imagen, audio y acti-

vidades interactivas; publicación, se integraron las diferentes partes en la edición de una entrada de blog, una por grupo; socialización, se compartió el tema en clase por equipos comentando la producción, utilizando para ellos vocabulario específico, además se socializaron las URL condirectivos, estudiantes y docentes del Instituto, así como al público en general a través de las redes.

En esta experiencia, los estudiantes se integran en una cultura participativa, donde la contribución de todos enriquece la producción, y la falta de ella, la desmejora. El ser solidario y responsable son actitudes que se fortalecieron.

2. Búsqueda y selección criteriosa de las fuentes

Se orientó a los estudiantes con ciertos parámetros para trabajar con páginas Web que cumplieran con requisitos de calidad. En este sentido, Cassany (2005) señala la necesidad de navegar con timón crítico en Internet, porque allí está todo lo que es capaz de producir el ser humano, sin censura, límites ni fronteras, en esto reside su grandeza pero también su flaqueza. La curación de contenidos es un imperativo de la época, donde la información abunda, es variada, y exige desarrollar, muy especialmente, el pensamiento crítico. Se valoraron indicadores que tienen que ver con la autoría (quién, o qué organización, es autor de la fuente informativa), actualización (cuál fue la última actualización), selección de contenidos (que sean válidos, relevantes, consistentes, significativos) adecuación (que sea material adecuado para el nivel en que se le dará tratamiento, nivel de complejidad, comunicación escrita), navegabilidad (facilidades para navegar el sitio), etc.

3. Escritura en un medio digital

Los estudiantes no solamente buscaron y analizaron fuentes, sino que se lanzaron a la producción grupal de textos propios a partir de lo leído y examinado. En este caso, fueron textos cortos de carácter expositivo. También se incluyeron enlaces a otras páginas, ampliando el horizonte informativo de manera significativa. Los enlaces destinados también debían seguir las recomendaciones sobre los sitios de confianza.

Esta naturaleza hipervincular enriqueció el texto final por las posibilidades en relación a las trayectorias de lectura que los autores ofrecen al hiperlector. Para poder llevar a cabo el proceso, los estudiantes debieron posicionarse en una plataforma virtual, orientada a la escritura hipertextual, conocer los recursos que dispone para representar lo planificado, sus posibilidades, sus limitaciones, además de adentrarse en la retórica propia de este tipo de espacios. El servicio seleccionado por el Taller fue la plataforma de Blog (Blogger) por sus facilidades instrumentales y por la posibilidad de co-autoría. Además, permitió guardar las entradas, sin ser publicadas, hasta tanto todas las revisiones fueran realizadas por las docentes.

También se presentó el formato APA para la incorporación de las referencias bibliográficas consultadas, con el objetivo de comenzar a dar tratamiento formal a las diversas fuentes de información en contextos académicos de escritura.

4. Elaboración de productos digitales de propia autoría. Uso autónomo de las TIC.

Es necesario que la educación digital encamine el trabajo sobre las habilidades prioritarias que le permitan al estudiante dejar de ser un visitante digital, para ejercer como prosumidor responsable, capaz de contribuir con sus aportes a la comunidad educativa de manera crítica y creativa. En otras palabras, vivir inmerso en el ciberespacio no implica estar alfabetizado digitalmente. Por este motivo, la experiencia que se comparte en este artículo buscó promover la cultura de la propia autoría, y no solo del consumo de lo que la Web ofrece. De este modo, los estudiantes elaboraron recursos digitales, utilizando para ello herramientas propuestas en clase, o bien otras que formaban parte de sus prácticas vernáculas personales. Partir de un contexto cognitivo conocido, hizo que el proceso recorrido fuera significativo, apropiado y en creciente autonomía.

Valoración de los estudiantes en relación con esta propuesta educativa

Consideramos de sumo interés conocer la visión de los propios estudiantes en relación a esta propuesta educativa. Por esto, se diseñó un cuestionario en Google Drive a través del cual se consultó a los mismos sobre algunas cuestiones relacionadas a esta dinámica. A continuación se presentan los resultados de esta encuesta que fue respondida por 20 alumnos, de un total de 38.

Consultados los estudiantes acerca de cómo calificarían la experiencia en la elaboración de una producción escrita hipertextual y multimodal como actividad de aprendizaje, debiendo para ello calificar de 1 a 5, según la experiencia fuera mala, regular, buena, muy buena y excelente, respondieron en su mayoría que la calificarían como Muy buena, 60%, Excelente 25%, y Buena el 15%. Se preguntó también si aprendieron sobre los contenidos tratados en el blog (efemérides, cuentos infantiles, violencia en la Web), debiendo calificar de 1 a 5, según hayan aprendido menos o más. En este punto respondieron que aprendieron en nivel 5 el 55%, nivel 4 el 35% y en nivel 3 un 10%. Se considera importante destacar este punto, ya que no solo se trató de una propuesta instrumental sino de demostrar que, desarrollando estrategias pedagógicas fuera de lo tradicionalmente conocido, también se aprende.

Se consultó a los estudiantes qué parte del proyecto les había resultado más dificultosa, y estos respondieron que la escritura académica había sido lo más dificultoso (35%), siguiendo el trabajo con el audio (20%), la edición de las actividades interactivas (20%) y por último la investigación (10%). Cabe aclarar que un 10% respondió que todas fueron dificultosas, y un 1% que ninguna fue dificultosa. En relación a si consideraban que estos aprendizajes podían ser aplicados en otras materias, los estudiantes respondieron que Sí, en un 55%, que es Muy probable el 30%, y que es Poco probable un 15%. “No”, fue la opción restante, pero no fue elegida.

Finalmente, se incorporaron dos puntos a partir de los cuales se pudieran agregar apreciaciones. Se preguntó si gustó este tipo de actividad y por qué. El 95% respondió que Sí, y el 5% que No. Quienes respondieron que Sí valoraron: que es una forma diferente de apren-

der; el trabajo con herramientas digitales orientadas a lo educativo; la motivación al ver cada fase lograda; la investigación de temas que les resultaron de interés; lo novedoso y dinámico; la posibilidad de aplicación en otras áreas; el que haya sido disparador de nuevas estrategias de estudio; el conocer diversas formas de dar tratamiento a un tema teniendo en cuenta diferentes destinatarios; el compromiso y esfuerzo que requirió; las dificultades de cada etapa, porque de allí surgieron nuevos conocimientos; la publicación de material propio. El 5% que respondió que No le gustó trabajar de este modo, argumentó que no le pareció adecuado para el Nivel Superior, pero sí para el Secundario.

Finalmente, consultados sobre si consideraban este tipo de actividades como una forma diferente de aprender, el 95% respondió que Sí, y el 5% que Tal vez. Nadie adhirió a la opción No. En este punto apreciaron fortalecer sus competencias en la búsqueda de información en la escritura, el manejo de herramientas digitales, la producción propia de recursos, la dinámica establecida, la motivación que produce el avance, el descubrir que a través de la mediación con dispositivos digitales se puede aprender, lo creativo, la sintonía con estos tiempos, el sentirse activos durante todo el proceso.

Estas respuestas están disponibles en:

<https://docs.Google.com/forms/d/1EsPiiP3DvFqcMgH9zCCO1eP9vLQH4YSbQ80vjP-BWrc/edit#responses>

Reflexiones finales

Internet suele ser la referencia más común de los últimos tiempos para hacer alusión a un cambio paradigmático en torno a la información y a la comunicación. Este cambio disruptivo involucra hoy a todas las esferas de la vida social. El acceso y el tratamiento de la información se ha modificado, las formas de leer y escribir, de conectar y compartir el conocimiento son otras, y este panorama se vuelve un desafío en contextos académicos donde es prioritario buscar alternativas para encauzar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto, se concluye que una experiencia de diseño de materiales multimediales, hipermediales, basada en trabajo por proyecto y en entornos de colaboración es positiva, tanto para el docente como para el estudiante, ya que: potencia las competencias de lectura crítica en contextos digitales y prepara al estudiante para el tratamiento cuidadoso de la información; posibilita el contacto con discursos complejos y plurisignificativos; incorpora las experiencias de lecturas discontinuas y fragmentarias en experiencias pedagógicas significativas; posiciona al estudiante como curador de contenidos digitales, con habilidades para seleccionar, organizar, enriquecer y posicionar contenidos en la Web y favorece la síntesis de discursos provenientes de diferentes medios y lenguajes.

El reto pedagógico consiste en movilizar a los estudiantes para que transiten propuestas pedagógicas significativas, mediante las cuales se capitalice el caudal de experiencias no formales, que hacen a la cultura digital, en prácticas académicas. Es prioritario asumir la educación digital como una de las premisas de época y actuar con responsabilidad al pretender alfabetizar en el uso inteligente de las tecnologías al servicio del aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Área Moreira, M., Gutiérrez Martín, A. y Vidal Fernández, F. (2012). *Alfabetización digital y Competencias informacionales*. Recuperado de: <https://books.google.com.ar/books?id=Bdx2kVvJ6pwC&printsec=frontcover&dq=alfabetizaci%C3%B3n+digital&hl=es&sa=X&ei=JjYqU5SLMYaHkQfR8YHQB#v=onepage&q=alfabetizaci%C3%B3n%20digital&f=false>
- Área, M.; Pessoa, T. (2012, Marzo). *De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la web 2.0. Comunicar*. Recuperado de: <https://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/01-PRE-12378.pdf>
- Cassany, D., (2005). *Navegar con timón crítico. Cuadernos de Pedagogía*. Recuperado de: http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/cassany_d_navegar_con_timon_critico.pdf
- Cassany, D. Sala Queer, J y Hernández, C (2010) *Escribir fuera de la ley: prácticas letradas vernáculas de adolescentes catalanes*. En *Actas del 8º Congreso de Lingüística General de Madrid*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <http://www.lllf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG21.pdf>.
- Igarza, R. (2008). *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. Buenos Aires: La Crujía.
- Igarza, R. (2010). *El aula en transición. Elementos para un análisis socio-cultural de los programas digitales*. Recuperado de: <https://robertoigarza.files.wordpress.com/2009/04/art-el-aula-en-transicic3b3n-igarza-2010.pdf>
- Igarza, R. (2011). *El libro-pantalla: los contenidos digitales y el futuro de la lectura*. En Artopoulos, A. (Coord.), *La sociedad de las cuatro pantallas. Una mirada latinoamericana* (pp. 81-102). Barcelona: Ariel.
- Igarza, R. (2016). *Bibliotecas escolares conectadas: Aportes para (re)pensar los modelos de biblioteca escolar*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.
- Lippenholtz, B. (2015). *Hablamos de... curar contenido. Portal Educ.ar*. Recuperado de: <https://www.educ.ar/noticias/128237/hablamos-de-curar-contenidos>
- Nunez, P. (2005). *Procedimientos de significación: hipermedia, ciberespacio y publicaciones digitales. Media Forum*. Recuperado de: <http://www.ipv.pt/forumedia/6/8.pdf>
- Odetti, V. (2012). *Curaduría de contenidos: límites y posibilidades de la metáfora*. Recuperado de: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/curaduria-contenidos-limites-posibilidades-metaphora>
- Plan Nacional Integral de Educación Digital - PLANIED (2016). *Competencias de Educación Digital. Colección Marcos Pedagógicos PLANIED*. 1ra. Edición, Buenos Aires. Recuperado de: http://planied.educ.ar/wp-content/uploads/2016/04/Competencias_de_educacion_digital_vf.pdf http://planied.educ.ar/wp-content/uploads/2016/04/Competencias_de_educacion_digital_vf.pdf
- Prensky, M. (2010). *Enseñar a nativos digitales*. Buenos Aires: Ediciones SM.
- Scolari, C. (2010). *Convergencia, medios y educación*. Santiago de Chile: Red Latinoamericana de Portales Educativos (RELPE).
- Scolari, C. (Ed.). (2015). *Ecología de los medios*. Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. (2017). *El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación*. Recuperado de: <https://hipermediaciones.com/2017/03/02/el-translector-lectura-y-narrativas-transmedia-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/> <https://hipermediaciones.com/2017/03/02/el-translector-lectura-y-narrativas-transmedia-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/>
- Zapata Duque, F. (2005). *Hipermedia y comunicación, un análisis a la luz del pensamiento rizomático*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (14). Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/254/483>

Abstract: From the irruption of Internet, the changes in the digital communication were deep and their resonances projected especially in educational contexts. The access and treatment of information has modified the ways of reading and writing and this panorama becomes a challenge when looking for pedagogical strategies that allow to channel the teaching and learning processes. The proposal developed narrates the experience of a project-based work, with emphasis on collaboration, within the framework of the Orality, Reading, Writing and ICT Workshop that takes place in the first year of the Faculty of Arts, History and Economics. The final result was the publication in the network of material with hypermedial characteristics on subjects of interest for each Teaching Staff.

Keywords: Literacy - digital - collaborative environments – curatorship - education

Resumo: A partir da irrupção de Internet, as mudanças na comunicação digital foram profundas e suas ressonâncias projetaram-se especialmente em contextos educacionais. O acesso e o tratamento da informação tem modificado as maneiras de ler e escrever e este panorama converte-se em um desafio ao momento de procurar estratégias pedagógicas que permitam encauzar os processos de ensino e aprendizagem a proposta desenvolvida narra a experiência de um trabalho por projetos, com ênfase na colaboração, no marco d Workshop Oralidade, Leitura, Escrita e TIC que se cursa em primeiro ano dos Professorados de Letras, História e Ciências Econômicas. O resultado final foi a publicação na rede de material com características hipermediais sobre temas de interesse para a cada Professorado.

Palavras Chave: Alfabetização - digital - ambientes colaborativos - curadoria - educação

^(*) **Victoria Bohl.** Analista Programadora y Analista de Sistemas (Instituto Sedes Sapientiae – ISS); Profesora de Lengua y Literatura para la Educación Secundaria (ISS). Cursando el Postítulo de Especialización en Escritura y Literatura del Plan Nacional de Formación Permanente (PNFP).

(**) **Flavia Ruiz Díaz.** Analista de Sistemas y Analista Programadora (Instituto Sedes Sapientiae - ISS); Licenciada en Sistemas de Información (USAL); Experto Universitario en Implementación de Proyectos E-learning (UTN Reg. Bs. As). Magíster en Educación en Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (UNPA).

(***) **Rocío Sánchez.** Profesora de Lengua y Literatura (Instituto de Profesorado "Sedes Sapientiae"). Postítulo de Formación Universitaria en Lengua y Literatura (Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes). Profesor en Lengua y Literatura –ciclo de profesorado (Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes).

El aprendizaje basado en retos en la enseñanza de Gastronomía

Fecha de recepción: septiembre 2018

Fecha de aceptación: noviembre 2018

Versión final: enero 2019

Rafael Raúl Silador Utrera (*) y Ana Isabel Utrera Velázquez (**)

Resumen: El presente trabajo pretende exponer la metodología para el desarrollo del pensamiento, conocimientos, y habilidades de estudiantes a partir del aprendizaje basado en retos, para la enseñanza de la gastronomía en el nivel superior y parte de la necesidad de que el estudiante desarrolle el pensamiento a través de la investigación áulica y la experiencia vivencial; la metodología en el proceso investigativo se definió como modalidad cuali-cuantitativa, con el empleo de métodos científicos teóricos: analítico-sintético, inductivo-deductivo, y las técnicas para el diagnóstico situacional. El trabajo investigativo se enfoca en un ejemplo de la investigación áulica a través del aprendizaje basado en retos, en una materia docente de gastronomía.

Palabras clave: Investigación - aprendizaje – gastronomía - experiencia vivencial – teoría - práctica

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 234]

Introducción

La enseñanza basada en la investigación en la escuela contemporánea, es una de las teorías que desarrollan en los estudiantes capacidades, aptitudes, actitudes, con la interacción de la teoría-práctica, y que contribuye a la transformación socio política de los pueblos. La pedagogía progresista consolida las teorías constructivistas y conectivistas en el proceso de enseñanza aprendizaje, la relación de los estudiantes con las problemáticas sociales y el impacto de transformación que pueden percibir, incentiva a la investigación.

El proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en las instituciones educativas de forma escolarizada está basado en la transmisión de conocimientos y la asimilación de estos por el estudiante a través de la instrucción y la educación áulica y extra-áulica. Estos conocimientos se desarrollan con el empleo de la didáctica por el docente y la interacción del estudiante en un ciclo de aprendizaje durante toda la vida para convertirse en un aprendizaje permanente de la escuela y la vida. Cuando se trata de la didáctica para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje áulica, cabe mencionar la importancia de las estrategias de aprendizaje, estas son procedimientos, acciones, secuencias que de una manera voluntaria y consciente con el control del profesor, se convierten en hábitos en el estudiante con las que pueden solucionar problemas en el entorno de la escuela y en la sociedad. Éstos tienen relación con la vida práctica y laboral, es decir, un significado que incide en el estudiante –y futuro profesional–, pues no solo asimila cómo utilizar determinados procedimientos, sino

también sabe cuándo y por qué los utiliza, y además le favorece en el proceso de resolución de un problema o de una tarea a ejecutar.

La investigación es un proceso que mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento. Por lo cual, podemos decir que investigar es la actividad de ejercer, aplicar o desarrollar procedimientos rigurosos de pensamiento siguiendo determinadas reglas. Es una actividad que puede ser practicada por cuantos sigan las exigencias básicas del pensamiento riguroso.

El aprendizaje basado en la investigación, es un enfoque de la pedagogía contemporánea, y la estructura curricular de las instituciones académicas, es un factor importante para su desarrollo. La pertinencia del currículo garantiza que el estudiante a través del aprendizaje y la investigación, se inserte en la sociedad hacia la solución de problemáticas a su alcance, desarrolle competencias profesionales y emprendedoras, compromisos con la ciudadanía, responsabilidad, actitudes y aptitudes y encamine su desempeño a la creación y la innovación. La investigación áulica está relacionada con el aprendizaje académico y el aprendizaje vivencial, donde el estudiante aprende en situaciones reales, ejemplo en la gastronomía, conoce el problema o situación a solucionar, interactúa con el medio, busca soluciones, crea estrategias, trabaja en equipo, conoce y maneja las tecnologías desarrolla su espíritu emprendedor, se siente como parte importante en la transformación de la sociedad. Según el Observatorio de Innovación Educativa