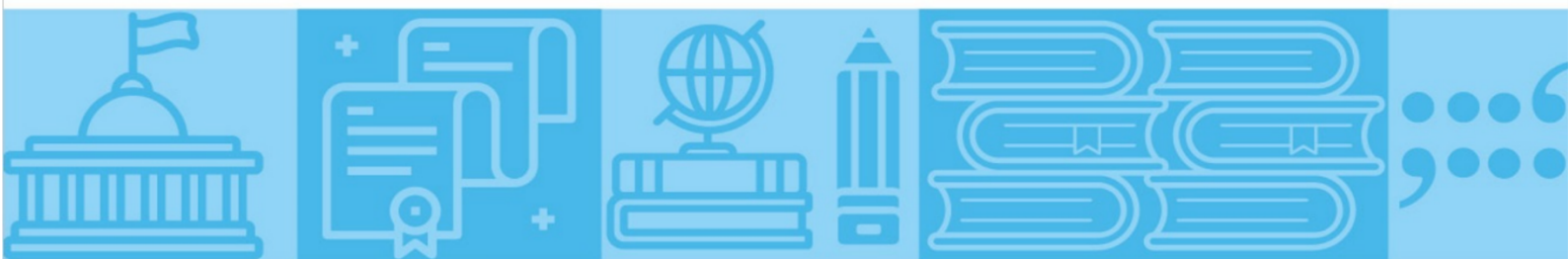


Colección **Actualizaciones Académicas**

# Actualización Académica en tecnologías digitales y educación: nivel primario

Módulo 4: **Aulas expandidas. Dislocar el espacio, el tiempo y la grupalidad en la escuela primaria**

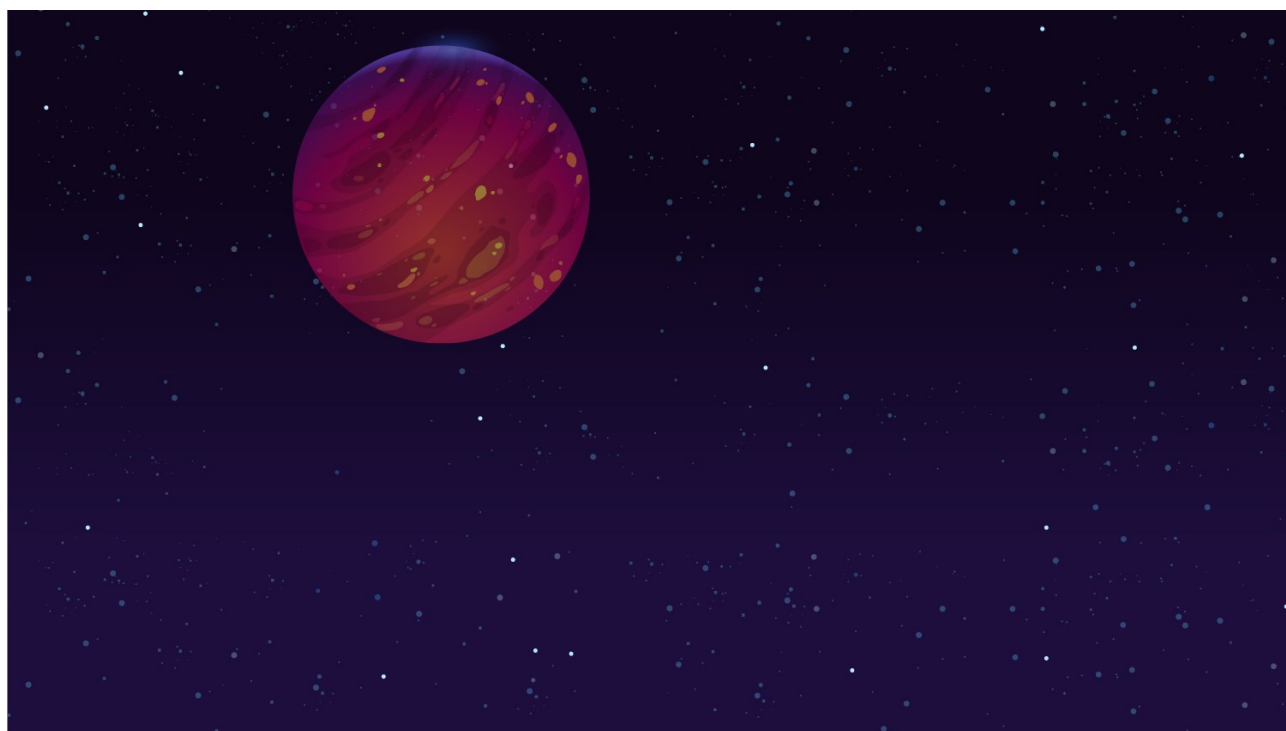


## Índice

<b>Clase 1. Transitar el ciberespacio como experiencia inextricable y ambivalente.....</b>	<b>3</b>
<b>Clase 2. Distancias y cercanías de mis estudiantes con la promoción y la protección de los derechos humanos en Internet.....</b>	<b>25</b>
<b>Clase 3. Aulas expandidas (AE) para tunear y ensamblar .....</b>	<b>44</b>
<b>Clase 4. Docentes que disputan sentidos en el ciberespacio .....</b>	<b>79</b>

## Módulo 4: Aulas expandidas. Dislocar el espacio, el tiempo y la grupalidad en la Escuela Primaria

### Clase 1. Transitar el ciberespacio como experiencia inextricable y ambivalente



#### Introducción

El ciberespacio es el Movimiento Ni Una Menos pero también es la distopía que se va haciendo realidad del Gran Hermano de la novela 1984. Es el océano donde se difunden las ideas de la adolescente Greta Thunberg pero también las imágenes de pornografía infantil robadas y consumidas por quienes saben disfrazarse de personalidades intachables y respetables. Para quienes educamos el ciberespacio nos plantea una relación ambivalente o inextricable, o ambas. La ambivalencia remite a emociones y sentimientos opuestos y lo inextricable a lo que no se puede desenredar, lo que es muy complicado y confuso.



¿Qué se gana y que se pierde al empezar a transitar el ciberespacio?

¿Cuáles son los derechos que se vulneran en quienes quedan por fuera del ciberespacio?

¿Cuáles son los derechos que se vulneran cuando estamos dentro del ciberespacio?

El propósito de esta clase es abordar estas preguntas recuperando conceptos teóricos que nos ayuden a comprender el devenir del ciberespacio en nuestra sociedad e introducir la perspectiva de la promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet. Sostenemos como hipótesis que el enfoque de derecho es la brújula que nos puede guiar para encontrar el rumbo frente a la complejidad de la cultura digital.

## Objetivos

- Identificar las propias prácticas cotidianas en el ciberespacio.
- Analizar las prácticas en el ciberespacio atendiendo a los conceptos desarrollados en la clase.
- Escribir una narrativa breve para hacer públicas las reflexiones sobre la experiencia personal en el ciberespacio.



### Anticipo de la actividad que articula las reflexiones de la clase

Al finalizar la clase les proponemos escribir una narrativa biográfica breve que les permita recordar y reflexionar sobre sus inicios en el ciberespacio, los recorridos realizados y las relaciones que establecen con los conceptos que trabajaremos en la clase. Les ofrecemos una serie de preguntas que puedan ayudar a reconstruir algunos hitos de esta biografía:

¿Cuándo, dónde y con qué dispositivo ingresaron a Internet? ¿Cuáles fueron sus primeras acciones en Internet?

¿Cuáles fueron las situaciones o circunstancias que les llevaron a transitar el ciberespacio?

¿Qué lugar ocupa hoy el ciberespacio en sus vidas cotidianas? ¿Pueden identificar cuántas horas al día pasan en él?

¿Habían usado el ciberespacio en sus clases antes de la pandemia?

¿Qué experimentaron durante el tiempo de Aislamiento Preventivo Social y Obligatorio en el que el ciberespacio cobró un lugar protagónico para garantizar el derecho a la educación?

¿Hoy, cómo son sus sentimientos respecto del ciberespacio? ¿Se sienten identificados/das con la ambivalencia o la inextricabilidad cuando tienen que llevar a sus estudiantes al ciberespacio? ¿Sus sentimientos se explican a través de otros adjetivos? ¿Cuáles de las ideas que se trabajaron en la clase que les resultan potentes para reflexionar sobre los recorridos realizados hasta el momento en el ciberespacio?

(¡Atención! Este es un anticipo de la actividad. Se pueden ensayar respuestas al finalizar el recorrido de la clase)

La clase se organiza en **6 momentos**:

- **Momento 1.** Actividad individual. Acceso y prácticas en el ciberespacio.
- **Momento 2.** Pierre Levy, el ciberespacio, la cibercultura y la inteligencia colectiva.
- **Momento 3.** Capitalismo de plataformas, feudalismo digital, soberanía tecnológica y prácticas contra hegemónicas.
- **Momento 4.** Actividad individual. Mi biografía en el ciberespacio.
- **Momento 5.** Intervención en la construcción colectiva.
- **Momento 6.** Avances de la Clase 2.

## Momento 1. Acceso y prácticas en el ciberespacio

Les proponemos contestar una encuesta que fue diseñada con el objetivo de describir el acceso y usos del ciberespacio en esta comisión y activar recuerdos, experiencias, prácticas que serán resignificadas a través de los momentos de la clase. El resultado de la encuesta será compartido a toda la comisión manteniendo el anonimato.



Encontrás la encuesta en las actividades de esta semana.

## Momento 2. Pierre Levy, el ciberespacio, la cibercultura y la inteligencia colectiva

Pierre Levy, reconocido como el filósofo de la cultura virtual, en el año 1997, en un informe escrito sobre la relación entre el ciberespacio y la cibercultura menciona:

“El ciberespacio (que llamaremos también la «red») es el nuevo medio de comunicación que emerge de la interconexión mundial de los ordenadores. El término designa no solamente la infraestructura material de la comunicación numérica, sino también el oceánico universo de informaciones que contiene, así como los seres humanos que navegan por él y lo alimentan.

En cuanto al neologismo «cibercultura», designa aquí el conjunto de las técnicas (materiales e intelectuales), de las prácticas, de las actitudes, de los modos de pensamiento y de los valores que se desarrollan conjuntamente en el crecimiento del ciberespacio” (2007, p. 1)<sup>1</sup>

En esta definición podemos identificar que el **ciberespacio** se construye a través de computadoras conectadas entre sí, en las que se almacenan físicamente programas y páginas web para que usuarios y usuarias puedan desplazar, complementar, amplificar, exteriorizar o profundizar actividades humanas vinculadas con la memoria, la imaginación, la percepción, el razonamiento, la interacción social, la simulación, el comercio, la educación, el entretenimiento, la lectura, la participación política, entre tantas que podríamos nombrar. Para interactuar en el ciberespacio es necesario acceder a una conexión a Internet y contar con una computadora, celular o dispositivo similar con una interfaz de comunicación con otras máquinas. Además, debemos tener ciertas habilidades técnicas y comunicacionales para transitar y actuar en ese espacio de forma segura. Algunos autores denominan a estas habilidades como alfabetización digital.

El ciberespacio es una de las tecnologías de la información y la comunicación que los y las docentes podemos usar antes, durante o después de nuestras clases. Dicho al revés, no toda inclusión de tecnologías de la información y la comunicación en las clases remite al uso del ciberespacio. En algunas clases el ciberespacio se constituye en el lugar donde se desplegará la clase o parte de ellas, en otras lo abordamos como objeto de estudio, y en algunas ocasiones pueden suceder ambas cosas.

---

<sup>1</sup> La cita fue extraída de la traducción al español realizada en el año 2007 por la Universidad Autónoma Metropolitana y Anthropos Editorial de México.



En la tesis que el autor desarrolla en esa obra plantea al ciberespacio como un medio posible para la creación de una inteligencia colectiva en el que se vislumbra una sociedad más participativa, informada y colaborativa. Podríamos decir que plantea una hipótesis optimista del medio que estaba surgiendo y de su potencial. Es un libro que nos ayuda a comprender la tensión entre el origen del ciberespacio y la agenda que hoy nos atraviesa al analizarlo desde el enfoque de los derechos humanos. Nos permite aproximarnos a las proyecciones de futuro que planteaba Pierre Levy en el año 1997, a seis años de que se hiciera público el proyecto World Wide Web (Red informática mundial).

A los fines de esta clase deseamos recuperar dos ideas de la obra de Pierre Levy que nos permitirán profundizar la relación entre el ciberespacio, la ciudadanía y en el enfoque de derechos.

1. **La descentración de las computadoras como máquinas reservadas a usos militares, cálculos científicos, estadísticas de los Estados y de las grandes empresas. La diversificación de los puntos de entrada al ciberespacio.**

“El cambio capital puede fecharse en los años setenta. La puesta a punto y la comercialización del microprocesador (unidad de cálculo aritmético y lógico alojada en un único y pequeño «chip» electrónico) desencadenaron diversos procesos económicos y sociales de gran amplitud. Abrieron una nueva fase de automatización de la producción industrial: robótica, talleres flexibles, máquinas herramienta con mandos digitales, etcétera. Igualmente se produjo el inicio de la automatización de ciertos ámbitos del sector terciario (banca, seguros). Desde entonces, la búsqueda sistemática de incrementos de productividad por el uso multiforme de aparatos electrónicos, de ordenadores y de redes de comunicación informática alcanzó progresivamente el conjunto de las actividades económicas. Esta tendencia prosigue aún hoy en día.

Por otra parte, un verdadero movimiento social nacido en California en el hervidero de la «contracultura» se amparó en las nuevas posibilidades técnicas e inventó el ordenador personal. Desde entonces, el ordenador iba a escapar progresivamente a los servicios informáticos de las grandes empresas y a los programadores profesionales para convertirse en un instrumento de creación (de textos, de imágenes, de músicas), de organización (bases de datos, hojas de cálculo), de

simulación (hojas de cálculo útiles de ayuda a la decisión, programas para la investigación y de diversión (juegos)) en manos de una proporción creciente de la población de los países desarrollados.

Los años ochenta vieron dibujarse el horizonte contemporáneo del multimedia. La informática perdió poco a poco su estatuto de técnica y de sector industrial particular y comenzó su fusión con las telecomunicaciones, la edición, el cine y la televisión. La digitalización alcanzó primero la producción y la grabación de música, pero los microprocesadores y las memorias informáticas tendían a convertirse en la infraestructura de producción de todo el campo de la comunicación. Aparecieron nuevas formas de mensajes «interactivos»: ese decenio fue testigo de la irrupción de los videojuegos, el triunfo de la informática «amigable» (interfaces gráficas e interacciones sensoriomotrices) y la aparición de los hipertextos (hipertextos y CD-ROM).

Al final de los años ochenta y principios de los años noventa, un nuevo movimiento social y cultural procedente de los jóvenes profesionales de las grandes metrópolis y de los campus americanos alcanzó rápidamente una amplitud mundial. Sin que ninguna instancia central dirigiera este proceso, las diferentes redes informáticas que se habían constituido desde finales de los años setenta se unieron las unas con las otras mientras que el número de personas y de ordenadores conectados a la gran red creció súbitamente de manera exponencial. Como en el caso del invento del ordenador personal, una corriente cultural espontánea e imprevisible impuso un nuevo curso al desarrollo tecnoeconómico. Las tecnologías del lenguaje digital aparecieron entonces como la infraestructura del ciberespacio. Nuevo espacio de comunicación, de sociabilidad, de organización y de transacción, pero también un nuevo mercado de la información y del conocimiento.” (2007:16-18)

Tres tendencias de la evolución técnica harán sinergia desde la década del noventa para llegar a la convergencia tecnológica que hoy encontramos en el celular, un dispositivo pequeño que podemos usar para hablar por teléfono pero también como televisor, computadora, procesador texto, cámara de fotos, conectados al ciberespacio o por fuera de él. El aumento exponencial de las prestaciones de los materiales (velocidad de cálculo, capacidad de memoria, rapidez de transmisión); reducción de los precios a partir de la producción masiva y mejoras conceptuales y teóricas en el campo de la programación. Los productores de programas se dedicaron a la construcción de un espacio de trabajo y de comunicación cada vez más transparente y amigable con el usuario no experto en tecnología. Las interfaces que permiten la interacción entre el universo de la información digitalizada y el mundo ordinario se diversificaron y expandieron, las encontramos no sólo en las computadoras, los

celulares, las consolas de videojuegos, los televisores, sino también en los automóviles, los lavarropas, las casas y edificios inteligentes. Logrando así extender y multiplicar los puntos de entrada en el ciberespacio.

## 2. La desterritorialización del ciberespacio y su tensión con el territorio de los Estados.

El autor utiliza a través de distintos capítulos de la obra el concepto de desterritorialización. Vincula la extensión del ciberespacio con el proceso de aceleración de la desterritorialización de la economía y de la sociedad por ubicuidad de la información, documentos interactivos interconectados, telecomunicación recíproca y asíncrona de grupo y entre grupos.

Reconoce a las comunidades virtuales reunidas alrededor de centros de interés comunes, en el juego, en el hecho de compartir el conocimiento, en el aprendizaje cooperativo, en los procesos abiertos de colaboración, en luchas políticas, como relaciones humanas desterritorializadas, transversales, libres. Valora estas comunidades por su potencial para la construcción de inteligencia colectiva.

Plantea que en la cibercultura se establece una nueva relación con el saber.

“En las sociedades anteriores a la escritura, el saber práctico, mítico y ritual está encarnado por la comunidad viva. Cuando un anciano muere es una biblioteca que se quema. Con la llegada de la escritura, el saber es llevado por el libro. El libro, único, indefinidamente interpretable, trascendente, supone contenerlo todo: la Biblia, el Corán, los textos sagrados, los clásicos, Confucio, Aristóteles... Aquí es el intérprete quien domina el conocimiento. Desde la invención de la imprenta, un tercer tipo de conocimiento es frecuentado por la figura del sabio, del científico. Aquí, el saber ya no es llevado por el libro sino por la biblioteca. El saber está estructurado por una red de remisiones frecuentada ya, quizás, por el hipertexto (...) La desterritorialización de la biblioteca a la cual asistimos hoy no es quizás más que el preludio de la aparición de un cuarto tipo de relación con el conocimiento. Por una especie de vuelta en espiral a la oralidad de los orígenes. El saber podría ser de nuevo llevado por las colectividades humanas vivas más que por soportes separados servidos por intérpretes o sabios. Sólo que, esta vez, contrariamente a la oralidad arcaica, el portador directo del saber ya no sería la comunidad física y su memoria carnal sino el ciberespacio, la región de los mundos virtuales, por medio del cual las comunidades descubren y construyen sus objetos y se conocen ellas mismas como colectivos inteligentes” (2007, p. 136).

Remite a nuevas formas de aprender y enseñar desterritorializadas. “Los estudiantes pueden participar de conferencias electrónicas desterritorializadas donde intervienen los mejores investigadores de su disciplina” (2007, p.143) pero también afirma que la desconcentración y la deslocalización que propicia el ciberespacio no elimina los centros de poder. Alude a dos ejemplos muy claros vinculados con el trabajo y los estudios universitarios como mercancía.

“Los fenómenos de deslocalización debidos al uso creciente del ciberespacio son perfectamente ambivalentes. En efecto, las deslocalizaciones pueden hacerse, por ejemplo, en provecho de regiones europeas afectadas por la desindustrialización o por el éxodo rural, pero pueden también acelerar los fenómenos de desertización de estas regiones en provecho de países cuyos costes de mano de obras son mínimos y cuya legislación social es poco regulada. Así, numerosos trabajos de captación de datos o de programación para empresas de los países del Norte son realizados por «teletrabajadores asiáticos». Por otra parte, las empresas de formación a distancia; las tele universidades, los servicios de formación o de educación en línea apuntan en adelante al mercado internacional. (...) Lejos de restablecer los equilibrios entre zonas geográficas: el uso creciente del ciberespacio puede acentuar aún más las disparidades regionales” (2007, p. 163).

Anticipa las tensiones que hoy atraviesan a los Estados en relación con el ciberespacio.

“El ciberespacio es desterritorializante por naturaleza, mientras que el Estado moderno reposa notablemente sobre la noción de territorio. Por medio de la red, bienes informacionales (programas informáticos, informaciones, obras de toda naturaleza) pueden transitar instantáneamente de un punto a otro del planeta digital sin ser filtrados por la más mínima aduana. Servicios financieros médicos, jurídicos, de educación a distancia, de consejo, de investigación y desarrollo, de tratamiento de datos, pueden igualmente ser entregados a «nacionales» a través de empresas o instituciones extranjeras (o viceversa) de manera instantánea, eficaz y casi invisible. El Estado pierde así el control sobre una parte cada vez más importante de los flujos económicos e informacionales transfronterizos. Por otra parte, las legislaciones nacionales no se aplican, evidentemente, más que en el interior de las fronteras de los Estados” (2007, p. 179)

Y finalmente, postula la amenaza que nos atraviesa a las y los docentes cuando pensamos el ciberespacio como lugar para transitar con nuestras y nuestros estudiantes.

“Se sabe que el ciberespacio constituye un inmenso campo de batalla para los industriales de la comunicación y de la programación. Pero la guerra que opone a algunas grandes fuerzas económicas no debe enmascarar la que hace enfrentarse entre una visión puramente consumista del ciberespacio, la de los industriales y de los comerciantes —la red como supermercado planetario y televisión interactiva—, y otra visión, la del movimiento social que lleva a la cibercultura, inspirada por el desarrollo de los intercambios de saberes, de las nuevas formas de cooperación y de creación colectiva en mundos virtuales” (2007, p. 173-174).

Recuperamos estas dos ideas del autor para cerrar este momento de la clase con una afirmación y una pregunta.

### **Afirmación**

Las prácticas ciudadanas en el ciberespacio cobran tal relevancia con relación a los derechos humanos que en junio del año 2016 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la resolución “*Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet*”. Transcribimos doce puntos claves de la resolución que nos permiten resignificar las anticipaciones de Pierre Levy desde una dimensión política.

1. Afirma que los derechos de las personas también deben estar protegidos en Internet, en particular la libertad de expresión, que es aplicable sin consideración de fronteras y por cualquier procedimiento que se elija, de conformidad con el artículo 19 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.
2. Reconoce la naturaleza mundial y abierta de Internet como fuerza impulsora de la aceleración de los progresos hacia el desarrollo en sus distintas formas, incluido el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
3. Exhorta a todos los Estados a que promuevan y faciliten la cooperación internacional encaminada al desarrollo de los medios de comunicación y los servicios y tecnologías de la información y las comunicaciones en todos los países.
4. Afirma que la calidad de la educación cumple un papel decisivo en el desarrollo y, por consiguiente, exhorta a todos los Estados a fomentar la alfabetización digital y a facilitar el acceso

a la información en Internet, que puede ser una herramienta importante para facilitar la promoción del derecho a la educación.

5. Afirma también la importancia de que se aplique un enfoque basado en los derechos humanos para facilitar y ampliar el acceso a Internet y solicita a todos los Estados que hagan lo posible por cerrar las múltiples formas de la brecha digital.
6. Exhorta a todos los Estados a que acaben con la brecha digital entre los géneros y mejoren el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres y las niñas.
7. Alienta a todos los Estados a que adopten las medidas oportunas para promover, con la participación de las personas con discapacidad, el diseño, el desarrollo, la producción y la distribución de sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluidas tecnologías de apoyo y adaptación, que sean accesibles para las personas con discapacidad.
8. Exhorta a todos los Estados a abordar las preocupaciones relativas a la seguridad en Internet de conformidad con sus obligaciones internacionales en materia de derechos humanos, para garantizar la protección de la libertad de expresión, la libertad de asociación, la privacidad y otros derechos humanos en Internet, entre otras cosas mediante instituciones nacionales democráticas y transparentes basadas en el estado de derecho, de forma tal que se asegure la libertad y la seguridad en la red para que pueda seguir siendo un motor enérgico del desarrollo económico, social y cultural.
9. Condena inequívocamente todos los abusos y violaciones de los derechos humanos, como torturas, ejecuciones extrajudiciales, desapariciones forzadas y detenciones arbitrarias, así como la expulsión, intimidación y hostigamiento y la violencia de género cometida contra las personas por ejercer sus derechos humanos y libertades fundamentales en Internet, y exhorta a todos los Estados a que garanticen la rendición de cuentas a este respecto.
10. Condena inequívocamente las medidas cuyo objetivo deliberado es impedir u obstaculizar el acceso o la divulgación de información en línea, vulnerando el derecho internacional de los derechos humanos, y exhorta a todos los Estados a que se abstengan de adoptar estas medidas, o cesen de aplicarlas.
11. Destaca la importancia de luchar contra la apología del odio, que constituye una incitación a la discriminación y la violencia en Internet, entre otras cosas fomentando la tolerancia y el diálogo.

12. Exhorta a todos los Estados a que consideren la posibilidad de formular, mediante procesos transparentes e inclusivos con la participación de todos los interesados, y adoptar políticas públicas nacionales relativas a Internet que tengan como objetivo básico el acceso y disfrute universal de los derechos humanos.



### Profundización

Acceso al acta completa. Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet. (2016, 27 de junio). Asamblea General Naciones Unidas Consejo de Derechos Humanos 32º período de sesiones.

[https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/d\\_res\\_dec/A\\_HRC\\_32\\_L20.pdf](https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/d_res_dec/A_HRC_32_L20.pdf)

Recopilación de leyes y resoluciones sancionadas en Argentina que se vinculan con la promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet.

<https://www.argentina.gob.ar/justicia/convosenlaweb/derechos-y-ciudadania-digital>

Orientaciones del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de Argentina para ejercer una ciudadanía digital responsable.

<https://www.argentina.gob.ar/justicia/convosenlaweb/situaciones/como-puedo-ejercer-una-ciudadania-digital-responsable>

Ambrosini, C. (17/05/2021). El acceso a Internet como derecho humano básico. Ente Nacional de Comunicaciones.

[https://www.enacom.gob.ar/noticias/institucional/el-acceso-a-internet-como-derecho-humano-basico\\_n3205](https://www.enacom.gob.ar/noticias/institucional/el-acceso-a-internet-como-derecho-humano-basico_n3205)

### Pregunta

¿Qué se oculta y qué se hace visible cuando abandonamos la idea del territorio para abordar el ciberespacio, especialmente cuando educamos a niñas, niños y adolescentes? ¿Las y los educadores deberíamos renunciar al concepto territorio cuando abordamos el ciberespacio desde la escuela?



### Profundización

Domingo Manuel Lechón Gómez y Dora Elia Ramos Muñoz están investigando en México sobre este tema. Pretenden responder la pregunta ¿Es Internet un territorio? A partir de

esta pregunta realizaron una investigación entre el año 2017 y 2018. Consistió en la observación participante en eventos y espacios hacktivistas (presenciales), como así también en dos listas de correos electrónicos y tres grupos de Telegram (digitales). Además, realizaron entrevistas semiestructuradas a siete destacados participantes del activismo tecnológico o hacktivismo en México. Les invitamos a leer el artículo científico con los resultados de la investigación y les anticipamos que concluyen afirmando que Internet, a través de las infraestructuras que la hacen posible, ocupa, afecta y produce territorios efectivos. En función del análisis de las categorías geográficas de territorio y espacio también presentan la hipótesis que el ciberespacio debería denominarse ciberterritorio.

Lechón Gomez, D. y Ramos Muñoz, Dora (2020). ¿Es Internet un territorio? Una aproximación a partir de la investigación del hacktivismo en México. *Revista Economía, Sociedad y Territorio*, vol. 20, núm. 62, 273-301  
<https://est.cmq.edu.mx/index.php/est/article/view/1507/1513>

### Momento 3. Capitalismo de plataformas, feudalismo digital, soberanía tecnológica y prácticas contra hegemónicas

Iniciamos el segundo momento de la clase recuperando el testimonio de una docente quien expresa que transitar el ciberespacio con las y los estudiantes nos activa viejos dilemas, desafíos y complejidades. Ella da cuenta del vínculo inextricable y ambivalente con Internet.



*En el año 2010 trabajaba en 6ª año en una escuela primaria en la que siempre se buscaba recuperar lo que las y los estudiantes estaban viviendo. Era rara, distinta a las otras en que trabajaba. Continuamente se nos presentaban situaciones dilemáticas y complejas. Por ejemplo, sabíamos que la mayoría de los chicos y en menor medida las chicas, usaban libremente Internet en sus casas para buscar información de todo tipo. En algunas situaciones escuché, cuando hablaban entre ellos, que toda pregunta vinculada con la sexualidad también iba al “oráculo” de Google. Un día uno de los chicos se acerca a decirme que el sexo era algo muy feo, que no era como el se imaginaban. Indago un poco más y había visto un video en la casa de otro compañero, en realidad en un sitio pornográfico. Habían llegado hasta él por un descuido de un hermano mayor que había dejado su usuario abierto en la computadora de la casa. Evidentemente no podía dejar de atender a la inquietud, seguramente a otros les estaría pasando lo mismo. Hablamos con el Equipo de Orientación Escolar y nos empezamos a preguntar si íbamos a dejar en manos de los sitios pornográficos la educación de los niños y las niñas. ¿Eso que circulaba por*

*afuera había que traerlo a la escuela? ¿Cómo? No podíamos visualizar esas páginas en la escuela. Las familias eran muy resistentes a los temas de la Educación Sexual Integral. Si no lo coordinamos con prudencia se enfocarían en “patologizar” a los niños que habían participado de la visualización. Además pensábamos que un grupo de estudiantes no tenían registro de semejante material ilustrativo. Le encontramos la vuelta después de mucho trabajo de análisis y acuerdos con las familias y la supervisión, armamos un proyecto que permitió habilitar formalmente preguntas sobre información que circulaba en diversas fuentes sobre las preguntas que ellos y ellas se hacían.*

*Traigo esta anécdota porque vos me preguntaste por qué se encuentran resistencias en las y los docentes para incluir las tecnologías en las clases. ¡¡No sé si es resistencia o sabiduría para evitar situaciones complejas que siempre implican más tiempo de trabajo !!*

*Me parece que Internet activa el viejo dilema de meterse o no meterse con ese mundo paralelo, el que está prohibido y el que no está prohibido para nuestros estudiantes. En el que construyen saberes por fuera de la escuela. El no meterse no es una práctica que surgió con Internet. Siento que nuestra tarea es más compleja porque no podemos parar de aprender, de conocer sus intereses. Internet nos trae mucha diversidad de juegos, géneros, youtubers, influencers, posibilidades de creación, desde diseñar e imprimir en 3D una prótesis personalizada hasta que encuentren en Youtube como armar una bomba casera. Mediar para construir sentido crítico para ese mundo que sentimos como paralelo implica la construcción de cierta experticia. Las y los docentes tenemos bastante desconfianza de la agenda del mercado, algunos suelen asociar que Internet está basado en el consumo, en la globalización, en el neoliberalismo que excluye. También aparecen otras dudas sobre en qué medida la escuela se tiene que acercar o resistir a esas prácticas. Entonces me parece que no hay que simplificar la aparente resistencia de las y los docentes, hay que atender a las diversidad de razones que la activan.*

*Profesora de Educación Primaria , 42 años.*

Permitan sumar complejidad y cierta desazón, en línea con el pensamiento de la profesora. La promesa de Internet como medio de la inteligencia colectiva, de la promoción del derecho a la educación, la libertad de expresión y la participación política, viene perdiendo en relación con las formas que asume el capitalismo en el Siglo XXI. Nick Srnicek (2019) desde un análisis centrado en la relación entre la historia económica del capitalismo y las tecnologías digitales explica que el capitalismo avanzando se centra en la extracción y uso de un tipo particular de materia prima: los datos.

“Al igual que el petróleo, los datos son un material que se extrae, se refina y se usa de distintas maneras. Mientras más datos uno tiene, más usos les puede dar. Los datos fueron un recurso que había estado disponible desde hacía algún tiempo y había sido utilizado en menor grado en modelos

de negocios previos. En el siglo XXI, sin embargo, la tecnología necesaria para convertir actividades simples en datos grabados se volvió cada vez más barata; y el paso a las comunicaciones con base digital volvió el registro excesivamente simple. Se abrieron enormes extensiones nuevas de datos potenciales, y surgieron nuevas industrias para extraer esos datos y utilizarlos de manera tal de optimizar los procesos de producción, llevar a un conocimiento interno de las preferencias de los consumidores, controlar a los trabajadores, brindar los cimientos para nuevos productos y servicios que vender a los anunciantes. (...) Los datos han llegado a servir a varias funciones capitalistas claves: educan y dan ventaja competitiva a los algoritmos; habilitan la coordinación y la deslocalización de los trabajadores; permiten la optimización y la flexibilidad de los procesos productivos; hacen posible la transformación de productos de bajo margen en servicios de alto margen y el análisis de datos es en sí mismo generador de datos en un círculo virtuoso” ( Srnicek, 2019, p. 43-44).

La plataforma es el tipo de compañía que emerge como modelo de negocio, se vuelve una manera eficiente de monopolizar, extraer, analizar y usar los datos que se registran. Nick Srnicek (2019) describe en su obra con mucha claridad qué es una plataforma y los distintos tipos que se puedan identificar. A los fines de esta clase nos interesa recuperar la idea que son infraestructuras digitales construidas articulando hardware y software, que permiten que dos o más grupos interactúen. Se posicionan como intermediarias de diferentes usuarios/as: clientes, anunciantes, proveedores de servicios, productores, distribuidores e incluso objetos físicos. En relación con los conceptos que desarrollamos en el momento 1 de la clase podemos decir que son porciones, parcelas, del ciberespacio que tienen dueño, que generan sus propias reglas sobre la extracción y tratamiento de los datos que surgen de las actividades que realizan allí los distintos actores. En Europa y Estados Unidos el modelo de negocio suele tender a la monopolización por empresas como es el caso de Google, Facebook, Amazon, Apple, Uber, Airbnb, General Electric, Monsanto, entre tantas que se pueden mencionar. Sin embargo también puede estar monopolizado por el Estado como en China. Este fenómeno se denomina capitalismo de plataforma.

“Las plataformas, en resumidas cuentas, son un nuevo tipo de empresa; se caracterizan por proporcionar la infraestructura para intermediar entre diferentes grupos usuarios, por desplegar tendencias monopólicas impulsadas por efectos de red, por hacer uso de las subvenciones cruzadas para captar grupos de usuarios y por tener una arquitectura central establecida que controla las posibilidades de interacción. Ser propietario de una plataforma es a la vez ser prioritario del software

(las 2000 millones de líneas de código de Google, o las 20 millones de líneas de código de Facebook) y hardware (servidores, centros de datos, smartphones).

(...)

Todas estas características hacen de las plataformas modelos de negocios clave para extraer y controlar datos. Al proporcionar a otros un espacio digital en que puedan interactuar, las plataformas se colocan a sí mismos en una posición en la que puedan extraer datos de procesos naturales (condiciones meteorológicas, ciclos de cultivos, etc.), de procesos de producción (líneas de ensamble, manufactura de flujo continuo, etc.) y de otros negocios y usuarios (rastreo web, uso de datos, etc.). Son un aparato extractor de datos” (Srnicek, 2019, p. 49-50).

Deseamos realizar una afirmación a modo de síntesis antes de seguir avanzando con los conceptos de esta clase.



Todas las computadoras son máquinas que emulan y amplifican las capacidades humanas de memoria y razonamiento a partir de la memoria. La diferencia radica en que en las computadoras todos los datos almacenados quedan disponibles para ser usados y que los programas creados en las últimas décadas para analizar, procesar y depurar esos datos se vienen perfeccionando con relación a la cantidad, rapidez y capacidad de detectar patrones de comportamiento.<sup>2</sup> La materialidad del ciberespacio está compuesta por máquinas interconectadas, por tanto a partir del momento que ingresamos en el ciberespacio cualquier acción que realizamos queda grabada (genera datos) en alguna computadora que conforman esa red y en el dispositivo que estamos usando para ingresar. Los datos que se guardan en cada uno de los dispositivos son distintos, pero exceden lo que pretendemos explicar en este momento.

Por tanto, **todo lo que hagamos en el ciberespacio genera datos**, no solo los que se producen en las plataformas, concepto que Nick Srnicek delimita a un modelo de negocio. La aplicación Mi Argentina o Cuidar también tiene una infraestructura de hardware y software equivalente a una plataforma. La diferencia es que esa parcela del ciberespacio es creada por el Estado argentino y su finalidad no es el negocio.

<sup>2</sup> El [episodio Arkangel de Black Mirror](#) nos permite ampliar estas ideas.

Lo que no se puede discutir es que el **ciberspacio aumenta la posibilidad de vigilancia y control sobre las actividades humanas que se realizan en él.**

El conjunto de tecnologías creadas para analizar, procesar y sistematizar los patrones de comportamiento en el ciberespacio se denomina Big Data. Estas tecnologías no solo permiten tomar decisiones, sino crear otros programas para manipular a qué datos accedemos según ese patrón de comportamientos. El argumento del negocio sobre la creación de este tipo de algoritmos se justifica en atender a las necesidades del cliente, pero nadie de nosotros y nosotras puede tener certeza que solo se use para eso. Se puede distorsionar la realidad, por ejemplo, haciendo más relevantes para un usuario otros usuarios que tienen opiniones similares. Creándose una idea que todos piensan igual, cuando en realidad esa semejanza es un efecto del programa (algoritmo) que se está aplicando en esa plataforma (parcela) del ciberespacio.

Cristobal Cobo (2019) explica que el modelo extractivo de datos propio del capitalismo de plataforma, hace que vivamos una suerte de feudalismo digital dado que unos pocos administran los datos y una gran población los entrega sin recibir una compensación económica.

“La concentración del poder digital en unas pocas compañías (Google, Facebook, Amazon, Apple o Microsoft) no solamente está generando nuevas formas de poder y control que exacerban las ya existentes, sino que además crea nuevas formas de exclusión y periferia. Por décadas se sostuvo que un uso diestro de la tecnología generaría ventajas a quienes pudieran adaptarse a estas nuevas herramientas, pero la realidad que hoy vemos es diferente. Ciudades plagadas de «smartphone zombies» (sujetos que se obsesionan tanto con los medios y redes del mundo digital que pierden la noción de lo real), quienes en vez de utilizar la tecnología son utilizados por ella” (2019, p. 5).

### ¿Qué nos depara el futuro si pretendemos transitar el ciberespacio fortaleciendo un enfoque de derechos humanos?

Vamos a dar respuesta a esta pregunta integrando las hipótesis formuladas por Nick Srnicek y Erica Dávila Estevez.

Nick Srnicek descarta que la salida para combatir las tendencias monopólicas surja de la construcción de plataformas cooperativas: “Pero todos los problemas tradicionales de las cooperativas (cómo la necesidad de la autoexplotación bajo relaciones sociales capitalistas) se vuelven aún peores por la naturaleza monopólica de las plataformas, el dominio de los efectos de red y los enormes recursos detrás de esas empresas. Incluso si todo su software pasara a ser de fuente abierta, una plataforma como Facebook igual tendría el peso de sus ya existentes datos efectos de red y recursos financieros como para combatir a cualquier rival de características cooperativas” (p.115). Para el autor el rol del Estado es clave en dos sentidos, para combatir las tendencias monopólicas a través de las regulaciones locales y esforzándose por crear plataformas públicas. Plataformas propiedad del pueblo y controladas por él (y, más importante aún, independientes del aparato de vigilancia del estado). Esto implicaría invertir los enormes recursos del estado en la tecnología necesaria para apoyar estas plataformas y ofrecerlas como servicios públicos. Estas serían plataformas post-capitalistas que utilizan los datos recolectados para distribuir recursos, posibilitar la participación democrática y generar más desarrollo tecnológico.

Erica Dávila Estevez (2016), plantea que el futuro se verá tensionado por las luchas de los movimientos por la soberanía tecnológica que se vienen multiplicando en los últimos años. La autora sistematiza las actuales prácticas contrahegemónicas:

- Movimientos que disputan el **derecho a la neutralidad de la Red**, que no se privilegien los contenidos que proponen ciertas empresas en convenio con los proveedores de servicios de Internet.
- Activistas por la defensa del uso del **copyleft**<sup>3</sup>, para que no se empleen mecanismos de restricción de acceso a contenidos y difusión de información amparándose en ciertas interpretaciones del copyright.
- Movimientos por la **ciberseguridad** para garantizar la libertad, privacidad y protección de datos de los usuarios y usuarias de internet en cualquier soporte o plataforma, frente a mecanismos de espionaje implementados por los gobiernos o por violación de la confidencialidad de datos que son comercializados por empresas con fines publicitarios y/o mercantiles.

---

<sup>3</sup> El **copyleft** es una licencia de creación que consiste en liberar un programa informático, una obra de arte o cualquier otro tipo de documento para su copia, modificación y redistribución. Se trata de una práctica legal que se realiza en el ejercicio de los derechos de autor.

- Quienes luchan **contra la brecha digital**, piensan el acceso al Internet como un derecho humano, que no puede estar condicionado por la capacidad de pago por el servicio, ubicación geográfica o cualquier otra variable. En esta línea surge la creación de redes libres, abiertas y comunitarias.

“La tecnología aparece como un punto de convergencia: como territorio, herramienta, medio, y práctica, donde empresas, Estado, movimientos sociales, e individuos de la sociedad civil en general tienen un interés particular de acceder a la Red y de darle un uso determinado. Las empresas buscarían imponer condiciones de uso, controlar el tráfico de información y obtener el mayor lucro posible por la prestación del servicio de internet; los Estados, en varias ocasiones, fungirán de reguladores del ciberespacio, mediante la implementación de políticas públicas que favorecerán o no la democratización de los accesos a tecnologías en distintas áreas; pero también podrán servirse de los medios tecnológicos (como softwares sofisticados) para hipervigilar a sus ciudadanos; y desde la sociedad civil surgirán varios movimientos que canalizarán sus demandas por acceder a una red más inclusiva, con la misma posibilidad de navegar por la red, sin privilegios dados por el poder adquisitivo o por la ubicación geográfica, por la seguridad del uso y proporción de datos en red, así como implementar infraestructuras tecnológicas que permitan construir redes comunitarias, que no dependan (o lo hagan en el menor grado posible) del Estado y de empresas privadas para su funcionamiento” (Dávila Estevez, 2016, p. 7)

Para la autora, en forma análoga a los movimientos de soberanía alimentaria, académica o nacional, la soberanía tecnológica disputa sobre la manera en que se crea, produce y reproduce el ciberespacio. “Se orienta a la posibilidad de gestionar los bienes comunes compartidos, de decidir y contar con los medios necesarios que promueven un desarrollo local, solidario y autónomo. La soberanía tecnológica va estrechamente ligada al software libre y al hardware libre, los concibe como recursos, herramientas y medios para construir y ejercer dicha soberanía”(Dávila Estevez, 2016, p. 5)

Las hipótesis de ambos autores nos permiten visualizar el rol del Estado y de la sociedad civil para intervenir en favor de los derechos humanos en Internet. Nos habilitan a pensar el rol del Estado argentino en la disputa y a entender los supuestos que movilizan a distintos actores sociales frente a las políticas públicas de inclusión digital.



### Profundización

Los dos capítulos seleccionados de la obra de Cristobal Cobo nos permiten profundizar sobre las brechas que se producen en la cultura digital y el concepto de tecno feudalismo. También encontraremos múltiples hipótesis sobre los escenarios futuros.

Cobo, Cristóbal (2019). *Acepto las condiciones: Usos y abusos de las tecnologías digitales*. Fundación Santillana. <https://www.aceptolascondiciones.com/> (Capítulos 4 y 5).

El artículo de Erica Dávila Estevez no sólo nos permite conocer cuáles son los distintos movimientos contra hegemónicos, acceder a sus páginas web, sino que también comprender el concepto de soberanía tecnológica.

Dávila Estévez, E. (2016). *Territorios digitales y soberanía tecnológica: Pensar los usos y apropiaciones de las tecnologías desde una perspectiva contrahegemónica como un posible camino a la construcción de soberanía tecnológica*. Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 2, N.o 1. FPyCS, Universidad Nacional de La Plata.  
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/74027/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/74027/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

## Momento 4. Mi biografía en el ciberespacio

Les proponemos escribir una narrativa biográfica que les permita recordar y reflexionar sobre sus inicios en el ciberespacio, los recorridos realizados y sus miradas al finalizar la Clase 1. Les ofrecemos una serie de preguntas que puedan ayudar a reconstruir algunos hitos de esta biografía:

- ¿Cuándo, dónde y con qué dispositivo ingresaron a Internet? ¿Cuáles fueron sus primeras acciones en Internet?
- ¿Cuáles fueron las situaciones o circunstancias que les llevaron a transitar el ciberespacio?
- ¿Qué lugar ocupa hoy el ciberespacio en sus vidas cotidianas? ¿Pueden identificar cuántas horas al día pasan en él?
- ¿Habían usado el ciberespacio en sus clases antes de la pandemia?
- ¿Qué experimentaron durante el tiempo de Aislamiento Preventivo Social y Obligatorio en el que el ciberespacio cobró un lugar protagónico para garantizar el derecho a la educación?
- ¿Hoy, cómo son sus sentimientos respecto del ciberespacio? ¿Se sienten identificados/das con la ambivalencia o la inextricabilidad cuando tienen que llevar a sus estudiantes al ciberespacio? ¿Sus sentimientos se explican a través de otros adjetivos?

- ¿Cuáles de las ideas que se trabajaron en la clase que les resultan potentes para reflexionar sobre los recorridos realizados hasta el momento en el ciberespacio?

La narración biográfica debe contemplar los siguientes requisitos:

- A. Un título que anticipe y sintetice la idea principal que ustedes pretenden transmitir en la narración.
- B. Una extensión entre 400 - 500 palabras.
- C. Transmitir tres momentos claves del tránsito por el ciberespacio: los inicios, los recorridos hasta la actualidad y las reflexiones que surgen de lo experimentado en el ciberespacio a partir de los conceptos trabajados en la clase.
- D. Apelar en cualquiera de los momentos de la narración a tres conceptos/ideas de los trabajados en la clase. Los conceptos fueron:
  - Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet.
  - El ciberespacio como un medio posible para la creación de una inteligencia colectiva en el que se vislumbra una sociedad más participativa, informada y colaborativa.
  - El ciberespacio como andamio del capitalismo de plataformas.
  - Feudalismo digital, soberanía tecnológica y prácticas contra hegemónicas.
  - Conceptualizaciones en debate: ciberespacio, ciberterritorio y territorio virtual.

La narrativa se publicará en el mural **mi biografía en el ciberespacio público** para toda la comisión.

## Momento 5. Intervención en la construcción colectiva

Ahora vamos a experimentar el paso más sencillo de la construcción colectiva de conocimiento. Valorar la producción de la o el otro, reconocer experiencias con las que nos sentimos identificados/das y ubicar aquellas que son bien distintas a la propia, porque nos amplían el mundo, nos enriquecen desde la diversidad.

Recorran el mural en el que están publicadas las narrativas. Van a comentar dos narrativas considerando los siguientes criterios.

- 1) Elijan la narrativa que perciben con una experiencia muy cercana a la propia. Escriban un comentario que comience con la siguiente frase “Me siento identificado/da con tu narrativa porque...” Escriban su nombre y apellido al final para que la o el autor de la narrativa sepa quien se siente identificado/a.
- 2) Elijan la narrativa que perciben como una experiencia muy distinta a la propia. Escriban un comentario que comience con la siguiente frase “Tu experiencia me enriquece porque...” Escriban su nombre y apellido al final para que la o el autor de la narrativa conozca a quién está enriqueciendo con su diversidad.

## Momento 6. Avances de la Clase 2

Llegamos al final de la clase intentando hacer explícito por qué es inexplicable y ambivalente el ciberespacio para quienes somos docentes. Apropiarnos de ese territorio para transitarlo con nuestros y nuestras estudiantes implica tomar decisiones que son paradójales porque, como expresaba una docente “Las y los docentes tenemos bastante desconfianza de la agenda del mercado, algunos suelen asociar que Internet está basado en el consumo, en la globalización, en el neoliberalismo que excluye. También aparecen otras dudas sobre en qué medida la escuela se tiene que acercar o resistir a esas prácticas”. Pero ninguno de estos argumentos serían suficientes si atendemos a la Ley de Protección Integral de las Niñas, Niños y Adolescentes. Les estaríamos dejando solos y solas donde deben estar protegidos/as por adultos, por sus docentes como actores/as claves del Estado. A quienes aún no acceden, les estaríamos dejando afuera.

En la próxima clase nos enfocaremos en los escenarios de partida que encontramos en las escuelas. Pretendemos analizar las distancias y cercanías de nuestros/as estudiantes con la promoción y la protección de los derechos humanos en Internet.

## Bibliografía de referencia

Cobo, Cristóbal (2019). *Acepto las condiciones: Usos y abusos de las tecnologías digitales*.

Fundación Santillana. <https://www.aceptolascondiciones.com/> Capítulos 4 y 5.

Dávila Estévez, E. (2016). Territorios digitales y soberanía tecnológica: Pensar los usos y apropiaciones de las tecnologías desde una perspectiva contrahegemónica como un posible camino a la construcción de soberanía tecnológica. *Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 2, N.o 1*. FPyCS, Universidad Nacional de La Plata.

[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/74027/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/74027/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Lechón Gomez, D. y Ramos Muñoz, Dora (2020). ¿Es Internet un territorio? Una aproximación a partir de la investigación del hacktivismo en México. *Revista Economía, Sociedad y Territorio, vol. 20, núm. 62, 273-301* <https://est.cmq.edu.mx/index.php/est/article/view/1507/1513>

Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet. (2016, 27 de junio). Asamblea General Naciones Unidas Consejo de Derechos Humanos 32º período de sesiones. [https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/d\\_res\\_dec/A\\_HRC\\_32\\_L20.pdf](https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/d_res_dec/A_HRC_32_L20.pdf)

Ley 27.078. Argentina digital. Tecnologías de la información y las comunicaciones (2014, 16 de diciembre) Honorable Congreso de la Nación Argentina <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=239771>

Levy, P. (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Anthropos Editorial: México: Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa.

Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Caja Negra Editora.

## Créditos

Autores: Cecilia Cerrotta

Cómo citar este texto:

Cerrotta, Cecilia (2022). Clase Nro 1: Transitar el ciberespacio como experiencia inextricable y ambivalente. Actualización Académica en Educación y tecnologías digitales para el nivel primario. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons  
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

## Módulo 4: Aulas expandidas. Dislocar el espacio, el tiempo y la grupalidad en la Escuela Primaria

# Clase 2. Distancias y cercanías de mis estudiantes con la promoción y la protección de los derechos humanos en Internet

## Introducción

El propósito del Módulo es enfocarnos en el proceso de expansión de las paredes de los edificios escolares hacia el ciberespacio en pos de favorecer la promoción y protección de los derechos humanos en Internet. Al profundizar en los derechos de las niñas, niños y adolescentes que viven en Argentina, iremos comprendiendo su vinculación con la necesidad de dislocar no solo el espacio, sino también la grupalidad, para atender tanto a las necesidades de personalización, como a la construcción del conocimiento en grupos de distinta escala. Las primeras vinculadas a la diversidad de estudiantes que acceden a la educación obligatoria, y las segundas, con las nuevas formas de participación ciudadana en la cultura digital. En esta clase les proponemos una primera aproximación a la relación entre la regulación de los derechos de las niñas, niños y adolescentes en nuestro país y la Promoción y protección de los derechos humanos en Internet (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2016). Seguidamente, planteamos la necesidad de identificar cercanías y distancias entre sus estudiantes y los derechos humanos en Internet a partir de tres dimensiones de análisis, para poder construir sus escenarios de partida.

Los objetivos de esta clase son:

- Identificar el posicionamiento del Estado argentino en relación con la promoción, protección y goce de los derechos humanos en Internet.
- Diagnosticar el acceso y las prácticas de estudiantes en el ciberespacio vinculadas a la promoción y protección de los derechos humanos en la niñez y la adolescencia.
- Escribir una narrativa breve para hacer públicas las reflexiones sobre las primeras impresiones del escenario de partida.



### Anticipo de la actividad que articula las reflexiones de la clase

Al finalizar esta clase tendrán que escribir una narrativa expresando sus primeras impresiones sobre el escenario de partida de sus estudiantes en relación con la cercanía-distancia respecto de la promoción y protección de los derechos humanos en Internet. Les proponemos que se enfoquen en uno de los cursos o secciones que tienen a cargo en este momento y que tomen como guía las siguientes preguntas para ir relacionando las dimensiones de análisis que explicamos en el Momento 2 de la clase.

- ¿Qué grupo eligieron para analizar el escenario de partida? ¿Qué año cursan? ¿Cuántos/as son? ¿Fueron destinatarios de alguna política pública para el acceso a dispositivos tecnológicos?
- ¿En relación con este grupo, en qué aspectos aparecen fortalezas, en cuáles vulnerabilidades en relación con las dimensiones de los consumos culturales y mediación adulta y el acceso técnico? ¿Cómo se perciben en relación con la mediación adulta? ¿Con este grupo de estudiantes, hasta el momento, pudieron desplegar algún tipo de propuesta que abordara algún consumo cultural desde la mediación activa?
- ¿Sus estudiantes tuvieron alguna experiencia de tránsito en el ciberespacio durante el desarrollo de sus propuestas de enseñanza? ¿Dónde se ubicaría con relación a la dimensión “creación grupal o colectiva en el ciberespacio”?
- ¿Qué información tienen, que información les falta, para poder ubicar al grupo en cada una de las dimensiones propuestas?
- En este escenario, ¿cómo perciben el futuro cercano? ¿En qué dimensión deberían enfocar sus propuestas para acercar a sus estudiantes a la Promoción y protección de derechos humanos en Internet?

La clase se organiza en **5 momentos**:

- **Momento 1:** Territorios virtuales y su relación con la Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes.
- **Momento 2:** Escenario de partida, sus dimensiones y estados.
- **Momentos 3:** Actividad individual *Primeras impresiones de mi escenario de partida*.

- **Momento 4.** Intervención en la construcción colectiva.
- **Momento 5.** Avances de la Clase 3.

## Momento 1. Territorios virtuales y su relación con la Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes

En Argentina rige la Ley Nacional Nº 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (hasta los 18 años), desde el año 2005. En ella se asignan responsabilidades al Estado, por ende a las escuelas y sus docentes, a las familias y a la sociedad en general para garantizar los derechos que se detallan en el Título II. Principios, derechos y garantías. Aunque en reiteradas oportunidades los habrán leído y analizado, realicemos una re-lectura para relacionarlos con la Promoción y protección de los derechos humanos en Internet (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2016) y el rol de la escuela y sus docentes.



### Para profundizar

Lectura obligatoria

Título II. Principios, derechos y garantías en Ley 26.061 de 2005. (2005, 28 de 2 Septiembre)

Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. Publicada en el Boletín Oficial del 26-oct-2005. Número: 30767. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=110778>

Si leemos los principios, derechos y garantías de la Ley 26.061 en clave de promoción y protección de derechos humanos en Internet encontramos desafíos claves.

- A. Existe una relación directa entre el derecho a la educación expresado en el artículo 5 de Ley 26.061, 2005) y el decisivo rol de las escuelas de Educación Primaria y Secundaria, como instituciones del Estado, para:
- Fomentar la alfabetización digital necesaria para transitar el ciberespacio de forma cuidada y segura.
  - Desplegar oportunidades educativas para potenciar el ciberespacio como lugar de creación y construcción de conocimiento colectivo.

- Garantizar el desarrollo de entornos virtuales en el ciberespacio para la enseñanza con mediaciones didácticas docentes que expandan las aulas en función de las trayectorias escolares discontinuas, interrumpidas o de baja intensidad.
- Garantizar el desarrollo de habilidades vinculadas con la búsqueda y la creación de contenidos en el ciberespacio, propias del ámbito del trabajo y la educación superior. Haciendo especial atención a las niñas y adolescentes mujeres dada la desigualdad de género existente en el acceso a trabajos y prácticas culturales vinculadas con las tecnologías de la información y la comunicación en general, y el uso de Internet en particular.
- Promover el desarrollo, crear y/o difundir tecnologías de apoyo y adaptación para personas con discapacidad para que los territorios virtuales se tornen accesibles y ámbitos de formación, trabajo y entretenimiento.

B. El ciberespacio es un lugar de encuentro para el juego recreativo (Artículo 25, Ley 26.061, 2005).

C. En el ciberespacio se despliega y expande el derecho a la libertad de expresión (Artículo 19, Ley 26.061, 2005), el derecho de libre asociación (Artículo 23, Ley 26.061, 2005) y el derecho a opinar y ser oído, contactando a niñas, niños y adolescentes con intereses comunes pero geográficamente dispersos.

D. Familias y docentes debemos proteger la dignidad y la integridad personal (Artículo 9 y 22, Ley 26.061, 2005) cada vez que trabajamos por promover los derechos expresados A, B y C.

Dado el proceso de desterritorialización aparecen zonas borrosas o indeterminadas con relación a la protección de derechos de la niñez y la adolescencia. Existen diferencias entre países en las edades que abarca la protección y disputas sobre las regulaciones de las actividades que se realizan en el ciberespacio, como desarrollamos en la Clase 1. En nuestro caso la figura de protección es hasta los 18 años, en otros países hasta los 12 años y en algunos aún no está regulado. Se generan consecuencias, por ejemplo en la edad mínima para abrir una cuenta de usuario en un entorno virtual sin supervisión de las familias o responsables legales. En líneas generales se respetan las normativas de los países en que están radicadas las empresas que ofrecen los servicios.



En Instagram la edad mínima para registrarse es 13 años y hasta la actualidad no hay forma de control sobre la veracidad de la información brindada por el usuario en el momento de crear la cuenta y la autorización de adultos responsables que debería exigirse hasta los 18 años en Argentina según expresa el artículo 22 de la Ley 26.061. Inclusive, está muy naturalizado entre las familias sacar fotos de cumpleaños donde se visualizan además del hijo o hija propia, otros niños y niñas sin autorización de las y los adultos responsables.

En síntesis, volvemos a la idea expresada en la Clase 1 sobre la inextricable relación que establecen con el ciberespacio. Vulneramos derechos si no transitamos el ciberespacio con estudiantes. Pero también los vulneramos, si les llevamos sin tomar las medidas adecuadas de protección y cuidado.

Consideramos que es necesario trabajar y construir saberes que nos permitan superar los sentimientos que paralizan la acción con relación a la promoción y protección de derechos humanos en Internet. En el módulo *Cultura digital desde un enfoque de derechos y cuidados de niños y niñas* trabajaron sobre saberes específicos vinculados con la dignidad y protección integral en Internet. En esta clase les proponemos avanzar sobre el reconocimiento de **escenarios de partida**<sup>4</sup> para interpretar las cercanías y distancias que se establecen entre estudiantes de un curso o escuela con la promoción y protección de derechos humanos en Internet.

## Momento 2. Escenario de partida, sus dimensiones y estados

El escenario de partida remite al estado en que se encuentra un grupo (cerca, medianamente cerca y lejos) con relación a tres dimensiones que funcionan como indicadores del uso del ciberespacio en clave de derechos. En la combinación de estas variables podemos identificar, a su vez, diversas combinaciones que permiten anticipar las necesidades para el diseño de propuestas de enseñanza que pretendan amplificar el acceso a estos derechos y evaluar la viabilidad de los distintos formatos de aulas expandidas que les presentaremos en la Clase 3. El objetivo es que a través de la información

---

<sup>4</sup> El escenario de partida es un dispositivo construido por la autora del módulo en la práctica profesional para mediar en la formación docente y en el asesoramiento a instituciones.

relevada en el módulo 3 de esta Actualización y aquellas que puedan relevar con instrumentos sencillos, se pueda establecer en qué nivel se encuentra cada dimensión con relación a un grupo o sección de estudiantes.

Escenario de partida	Promoción y protección de derechos humanos en Internet		
	Cerca	Medianamente cerca	Lejos
Acceso técnico en el hogar y en la escuela			
Consumos culturales y mediación adulta			
Creación grupal o colectiva en el ciberespacio			

En el cuadro se expresan las posibles relaciones entre las dimensiones y estados. El cuadro opera como mediación para externalizar un estado de situación. Es un cuadro que surge y se actualiza en la práctica docente, que nos resulta muy potente tanto en contextos de vulneración de derechos como en los de alta disposición tecnológica. En los primeros hace más tangibles los problemas sobre los que hay que empezar a trabajar desde la comunidad educativa. Inclusive se hace partícipes a las y los estudiantes a través proyectos que permiten abordar la problemática desde las propuestas curriculares. En los segundos, en algunos casos encontramos que el estado “cerca” en relación a dimensión “acceso técnico” no tiene un correlato con el estado “cerca” en las otras dimensiones. A continuación, observarán las dimensiones y sus estados en el cuadro.

En algunas escuelas realizan un diagnóstico como proyecto institucional cada cierto período de tiempo, que se utiliza como base para la toma de decisiones de los proyectos a implementar. En esta clase explicaremos las dimensiones y los instrumentos ubicándonos en el contexto de un docente que pretende implementar una propuesta de trabajo en el ciberespacio con un grupo de estudiantes o sección.

## Acceso técnico en la escuela y en el hogar

En esta dimensión se pretende construir una representación de los dispositivos disponibles para el trabajo individual del estudiante, ya sea computadoras de escritorio, celulares, tabletas, netbook o notebook, el tipo de conexión a Internet y el tiempo real que se puede disponer de la conexión a Internet para actividades. Esta conexión puede concretarse en la escuela, en el hogar, en espacios públicos o en casas de familiares o amigos. El lugar donde se accede a Internet y los dispositivos con los que se realiza la conexión determinan la viabilidad de la propuesta. Por ejemplo, en el ciberespacio la escritura colaborativa de textos que superan las diez páginas se hace compleja si todos los/as miembros del grupo acceden con celulares. Si por lo menos cuentan con una computadora en el grupo, bastaría para hacer más amigable la tarea.

El tipo de dispositivo, su acceso individual o grupal y el nivel de apropiación docente influye en las propuestas viables. Las y los docentes necesitamos hacer consciente cuánto tiempo Internet implica una propuesta que desarrollamos y qué tipo de dispositivo es el más adecuado.

## Acceso técnico en los hogares

Un punto de partida para establecer la cercanía o distancia del acceso técnico en los hogares es considerar los Informes de la Encuesta de Consumos Culturales que actualiza el Sistema de Información Cultural de la Argentina (SinCA).<sup>5</sup>

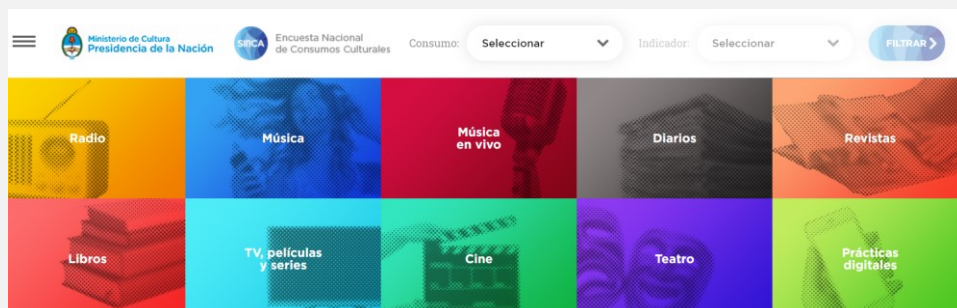


### Antes de avanzar con la lectura

Les proponemos ingresar al sitio Web desarrollado por el SinCA para divulgar los resultados de las encuestas: <https://encuestadeconsumo.sinca.gob.ar/>

<sup>5</sup> SinCA Es un programa dependiente de la Dirección de Planificación y Seguimiento de Gestión de la Unidad de Gabinete de Asesores del Ministerio de Cultura de la Nación, que produce, sistematiza y difunde información referida a la actividad cultural. Es una herramienta de gestión y un instrumento de información pública, que trabaja con insumos provenientes de diversas fuentes (relevamientos propios e información de organismos públicos, gobiernos provinciales y cámaras empresarias). Pone a disposición, en diversos soportes, información relativa a diversas facetas de la realidad cultural argentina, a través de varios proyectos de larga trayectoria, como el Mapa Cultural, la Cuenta Satélite de Cultura, y la Encuesta Nacional de Consumos Culturales.

Observarán que en el margen superior de la página se ofrecen dos filtros: consumos e indicadores. Navegaremos el sitio durante esta clase analizando distinto tipo de información.



En función del tema que estamos desarrollando seleccionen en consumos, prácticas digitales, y en indicadores, analicen:

Uso de Internet

Tiempo diario de uso de Internet

Dispositivos con los que se accede a Internet

En cada uno de ellos indaguen las diferencias según sexo, nivel socioeconómico y edad.

Si analizamos las encuestas considerando que en Argentina la protección integral de niñas, niños y adolescentes es hasta los 18 años, podemos inferir que aún no aporta información sobre adolescentes que habitan en zonas rurales y sobre niños y niñas que habitan en zonas urbanas y rurales. Esta carencia es un desafío para quienes trabajan en la Educación Primaria dado que no tienen parámetros nacionales contra los cuales poder comparar el acceso técnico de sus estudiantes. Por este motivo es necesario realizar encuestas sencillas que recuperen las variables que mide la Encuesta Nacional de Consumos Culturales en función de las dimensiones que proponemos para conocer los escenarios de partida. Los resultados de la encuesta nos pueden aportar algunos parámetros comparativos sobre el acceso técnico y los consumos culturales de la población urbana entre 12 y 17 años; e inspirarnos sobre la información a recabar en estas dimensiones para la cercanía o distancia ya si trabajamos en Educación Primaria o Secundaria. En el cuadro siguiente sistematizamos información que nos resulta relevante para esta clase.

Prácticas digitales	Población general	Población general nivel socioeconómico bajo	Población entre 12 y 17 años
Acceso a Internet	80.1%	54.2%	95.6%
Promedio diario de uso de internet	4.11 horas reloj por día	3.23 horas reloj por día	4.53 horas reloj por día
Disponibilidad de conexión a internet en el hogar	63.5%	17.8%	77%
Conexión a Internet todos o casi todos los días de la semana por soporte	Celular: 75,1% Computadora: 45,8% Televisor (incluye Netflix y otras aplicaciones): 20,5% Tablet (incluye redes sociales y otras aplicaciones): 8,3%	Celular: 50,3% Computadora: 12,2% Televisor (incluye Netflix y otras aplicaciones): 3,7% Tablet (incluye redes sociales y otras aplicaciones): 1,6%	Celular: 91,7% Computadora: 63,2% Televisor (incluye Netflix y otras aplicaciones): 28,3% Tablet (incluye redes sociales y otras aplicaciones): 12,8%

Analizando este cuadro podemos inferir que la población urbana adolescente invierte casi 32 horas semanales en transitar por el ciberespacio, 9 de cada 10 lo hacen con el celular y 6 de cada 10 con la computadora. A través de la encuesta podemos anticipar que en la población urbana con bajo ingreso económico el promedio se reduce significativamente. La encuesta no nos aporta datos comparativos para la población rural.

Cuando un o una docente diseña una propuesta que implica el uso del aula expandida por fuera de la escuela tiene que estimar el tiempo de Internet real con el que cuentan sus estudiantes y el tipo de dispositivo. Determinarán la propuesta de actividades a realizar por fuera de la escuela. En vistas al potencial de Internet para la construcción colectiva y a las opciones de aula expandida que conocerán en la Clase 3, entendemos que un parámetro que nos ubica “medianamente cerca del enfoque de derechos” es la posibilidad de contar con 2 horas semanales de conexión a Internet por

fuera de la escuela para usar en la tarea propuesta por el/la docente + 1 computadora cada 4 estudiantes + celulares o tablet por cada estudiante.

Este es un parámetro pensado en base al trabajo grupal y a la posibilidad de construcción colaborativa. La computadora en por lo menos un miembro del grupo habilita a realizar los aspectos de producción que son complejos o difíciles de realizar desde un celular.

Escenario de partida	Promoción y protección de derechos humanos en Internet		
Dimensiones	Cerca	Medianamente cerca	Lejos
Acceso técnico en el hogar	Cuando las condiciones de acceso a internet promedian las 4 horas diarias y se accede a través de computadoras y celulares.	Para trabajos grupales: 2 horas semanales de conexión a Internet por fuera de la escuela para usar en la tarea propuesta por el/la docente + 1 computadora cada 4 estudiantes + celulares por cada estudiante	Cuando no existe acceso a Internet en los hogares, o depende del consumo de datos.  Y nos encontramos lejísimos....  Cuando no se puede compensar en la escuela la ausencia de acceso a Internet en los hogares.

Es un problema grave desde el enfoque de derecho proponer actividades que impliquen el uso del ciberespacio por fuera de la escuela sin analizar el efectivo acceso. También lo es, cuando renunciamos a realizar propuestas que impliquen transitar el ciberespacio hasta que estén dadas las condiciones de igualdad.

### Acceso técnico en las escuelas

Otro aspecto clave a considerar es cuál es el nivel de acceso a internet y a dispositivos en la escuela. En la actualidad encontramos proyectos relevantes en términos de ampliación de derechos que se extienden por 4 - 6 semanas, que su tiempo de internet es de 2 horas reloj semanales en la escuela

y que cuentan con una computadora cada dos estudiantes. Esto puede ser un punto de llegada para docentes con menos apropiación del uso de las tecnologías digitales en las clases, y un punto de partida para aquellos o aquellas que ya usan las tecnologías digitales en las clases pero aún no despliegan propuestas en el ciberespacio.

En función de estas experiencias hemos determinado el estado “Medianamente cerca” para empezar a analizar el contexto en relación de la dimensión acceso técnico.

Escenario de partida	Promoción y protección de derechos humanos en Internet		
Dimensiones	Cerca	Medianamente cerca	Lejos
Acceso técnico en la escuela	Cuando las condiciones de acceso a internet y dispositivos en la escuela.	2 horas de internet por semana de acceso a Internet desde la escuela. 1 computadora cada dos estudiantes Durante 4 o 6 semanas	Cuando las condiciones de acceso a internet y dispositivos en la escuela no alcanzan el parámetro mínimo y se necesita empezar a diversificar estrategias.

En función de estos criterios, para diseñar una propuesta de enseñanza que use el ciberespacio deben relevar en sus escuelas esta información:

- ¿Cuántos dispositivos conectados a internet podrían usar en sus clases? ¿Esas computadoras soportan todas en simultáneo visualizar un video en Internet?
- ¿Podrían acceder a esas computadoras durante 4-6 semanas en el horario de clases?
- ¿La calidad de internet de la escuela permite que las y los estudiantes se conecten en la escuela a Internet con sus celulares para realizar actividades como visualizar un video? (Esta opción ayudaría si la escuela no cuenta con computadoras y se pretenden usar los dispositivos que tengan los estudiantes, sobre todo pensando en el segundo ciclo).

Poder visualizar videos en Internet es un parámetro sencillo para empezar a pensar qué actividades se pueden realizar en el ciberespacio accediendo desde la escuela, dado que los videos y las videollamadas son las aplicaciones en Internet que suelen consumir más datos. Tener en cuenta que estos datos no inhibe de ninguna manera usar el ciberespacio, pero les hace consciente las condiciones materiales para diseñar las propuestas de clases. En la Clase 3 les explicamos 15 formatos de aulas expandidas, la mayoría de ellas podrían implementarse sin la necesidad de correr videos en simultáneo desde todos los puestos de trabajo. Algunas escuelas, que no pueden lograr el acceso a Internet en simultáneo desde el aula y necesitan contar con Internet de los hogares, van organizando el espacio para que accedan a Internet en la escuela quienes no pueden desde sus hogares. También se articula con los Puntos Digitales disponibles en distintas localidades para garantizar el acceso al Internet. Siempre en un trabajo articulado entre los distintos actores escolares.

#### Para profundizar

Puntos Digitales es un Programa de la Secretaría de Innovación Pública de la Nación, cuyo objetivo es espacios públicos, libres y gratuitos, ubicados en todo el país donde podés acceder a conectividad, cursos online, cine y videojuegos.

<https://www.argentina.gob.ar/jefatura/innovacion-publica/servicios-y-pais-digital/pais-digital/punto-digital>

### Consumos culturales y mediación adulta

En esta dimensión se pretende medir las prácticas culturales que niños y niñas realizan en el ciberespacio. A los fines de analizar la cercanía y lejanía del enfoque de derechos decidimos delimitar en esta dimensión sólo los aspectos vinculados al consumo de medios de comunicación de masas en internet (diarios, tv, radio), las industrias culturales (videojuegos en línea, películas, series, dibujos animados, libros, música, recitales por streaming) y las redes sociales (youtubers, influencers).

En la Encuesta Nacional de Consumos Culturales se pueden identificar un listado exhaustivo de las prácticas de consumo. Ellas son:

Buscar información

Escuchar música

Escuchar radio

Jugar

Leer el diario

Leer libros

Mirar películas

Mirar series

Mirar televisión

Participar en redes sociales

Visitar museos

En cada una de estas prácticas nos interesa conocer no solo el tipo de consumo, sino cuáles son sus favoritos o predilectos y cómo realizan esas actividades, de forma individual, en compañía de amistades y/o familiares. Nos interesa saber de quienes aprenden en el ciberespacio y con quienes se identifican. Nos interesa saber con quién hablan sobre lo que consumen, quienes van mediando en los permisos para moverse de forma autónoma, pero cuidada y segura. El objetivo de conocer cuáles son sus consumos culturales y los modos de consumirlos nos permite abordar tres cuestiones claves desde el enfoque de derechos:

- Identificar cuáles son las prácticas ausentes que se vinculan con alguno de los derechos humanos en Internet.
- Identificar cuáles son las prácticas en las que invierten más tiempo porque nos darán pista de sus intereses y de las habilidades que despliegan.
- Identificar si las prácticas de mediaciones adultas en los consumos garantizan la protección y el cuidado adecuado.

Cuando analizamos el consumo cultural de niñas, niños y adolescentes desde el enfoque de derechos nos interesa el lugar de la mediación adulta como garante de la protección y el cuidado en el proceso

de construcción de la autonomía. Pérez Sanchez y Torres Fernández (2020) realizan una reconstrucción sobre las investigaciones realizadas que caracterizan el tipo de mediación de Internet que realizan familias y docentes. Se identificaron tres tipos de mediaciones: restrictiva, permisiva y activa. A su vez, la activa asume una modalidad de co-uso o mediación activa prescriptiva. Sintetizamos las definiciones desarrolladas por los autores.

**Mediación restrictiva.** Se dirige fundamentalmente a limitar o prohibir el uso mediático y a castigar el uso valorado como indebido.

**Mediación permisiva.** Las figuras parentales no definen límites ni guían en el uso mediático. Las y los adultos no tienen conocimiento de la actividad de la o el adolescente en internet.

**Mediación activa.** Implica la participación e involucramiento en el uso mediático que hacen las y los jóvenes, por medio de la guía, la explicación y aportando usos apropiados

**Mediación prescriptiva.** La figura adulta se limita a indicar páginas, dispositivos o usos a los cuales la o el joven no debe acceder debido a que se considera que hay un riesgo inminente.

**Co-uso.** La persona adulta contribuye a la producción de contenidos de internet, como audiovisuales, páginas, web y blogs.

Si bien es relevante conocer los tipos de consumos, desde el enfoque de derechos hacemos foco en las mediaciones que operan durante los consumos.

Escenario de partida	Promoción y protección de derechos humanos en Internet		
Dimensiones	Cerca	Medianamente cerca	Lejos
Consumos culturales y mediación adulta	Cuando los consumos culturales son objeto de mediación activa por las familias y docentes.	Cuando los consumos culturales son objeto de algún tipo de mediación activa por parte de los y las docentes en la escuela.	Cuando la escuela asume una mediación restrictiva.  Cuando las familias se posicionan de forma restrictiva o permisiva.



### Para profundizar

¿Cuáles son los saberes básicos para favorecer una mediación activa? Si aún no pueden imaginar el listado de estos saberes les proponemos trabajar con el siguiente documento. Es actualizado y muy claro en la descripción de los conceptos y en la formulación de orientaciones.

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (2021). *Ciudadanía digital: los derechos de las infancias y adolescencias, también en línea*. Ministerio de Desarrollo Social de la Nación Argentina <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/09/dnpypi-2021-iniciativa-aunar-ciudadania-digital.pdf>

## Creación grupal o colectiva en el ciberespacio

En esta dimensión pretende identificar en qué medida las propuestas de enseñanza que se expanden hacia el ciberespacio ofrecen experiencias genuinas de creación en grupos (o en colectivos más amplios) de arte, tecnología y conocimiento, relevantes en función de los problemas sociales y ambientales de las comunidades. Podríamos afirmar que la alfabetización digital y la mediación adulta no bastan para desplegar actividades alternativas o divergentes a las propias del capitalismo de plataformas y al tecno feudalismo. Necesitamos que se les haga cotidiano la posibilidad de encuentro en el ciberespacio para producir con tecnologías y metodologías del aprendizaje grupal y colectivo en distintas escalas, ampliando el horizonte hacia actores sociales que se encuentran geográficamente distantes pero cercanos en el enfoque de derechos. En el cuadro que sigue les presentamos los escenarios posibles en esta dimensión:

Escenario de partida	Promoción y protección de derechos humanos en Internet		
	Cerca	Medianamente cerca	Lejos
Creación grupal o colectiva en el ciberespacio	Cuando los docentes se animan a integrar contenidos	Cuando un curso o sección experimenta por lo menos una vez	Cuando el uso del ciberespacio se limita al reservorio

	<p>curriculares para desplegar una propuesta en el ciberespacio destinada a la producción colectiva</p> <p>Cuando las experiencias de creación grupal en el ciberespacio acontecen en más de un espacio.</p>	<p>al año, una propuesta de enseñanza que implique una producción colectiva en el ciberespacio.</p>	<p>de materiales, a la entrega de tareas y/o a la búsqueda de información.</p> <p>Lejísimo...</p> <p>Cuando no se usa el ciberespacio en las propuestas de enseñanza.</p>
--	--	---	---

### Momento 3: Actividad individual. Primeras impresiones de mi escenario de partida

El tiempo que pudieron invertir en esta clase nos es suficiente para terminar de identificar el escenario de partida. Estamos recién entendiendo el sentido de las dimensiones y su relación con lo que desarrollamos en el Momento 1 de esta clase. Por eso titulamos a esta actividad como “Primeras impresiones...”

Recuperando las preguntas que guiaron la lectura del Momento 2 y focalizando en el curso/sección que eligieron les proponemos escribir una narrativa para hacer pública la reflexión que fueron construyendo durante la clase atendiendo a los siguientes requisitos:

- A. Un título que anticipe y sintetice sus sentimientos frente al escenario de partida.
- B. Una extensión entre 400 - 500 palabras
- C. Transmitir dos aspectos claves:
  - 1) Breve caracterización del curso/sección elegido (localidad, rurales, urbanas, en contexto de privación de la libertad, cantidad de estudiantes, rasgos distintivos de la población)

2) Las primeras interpretaciones que ustedes realizan de la cercanía - distancia de sus estudiantes con la Promoción y protección de derechos humanos en Internet en **por lo menos dos de las tres dimensiones** explicadas. Pueden explicitar qué aspectos conocen y cuáles tendrían que indagar en relación con las dimensiones analizadas (las tres dimensiones son: 1) Acceso técnico en el hogar y en la escuela; 2) Consumos culturales y mediación adulta; 3) Creación grupal o colectiva en el ciberespacio). Puedan sumar a estas primeras impresiones la indagación formulada en el Módulo 3.

D. Sintetizar en una o dos oraciones finales lo que Ustedes deberían hacer en los próximos meses para acercar un poquito más a sus estudiantes a la Promoción y protección de los derechos humanos en Internet.

La narrativa se publicará en un mural público para toda la comisión. En la sección título copiarán el título de la narrativa. En el cuerpo copian el texto. Y al final lo firman con su nombre y apellido.

## Momento 4. Intervención en la construcción colectiva

Como hicimos en la primera clase nos vamos a comprometer con la producción de compañeros y compañeras. Recorran el mural en el que están publicadas las narrativas. Van a comentar dos narrativas considerando los siguientes criterios.

- 1) Elijan la narrativa en la que perciben el escenario de partida más cercano al propio. Escriban un comentario que comience con la siguiente frase “Me siento identificado/da con tu narrativa porque .....”. Escriban su nombre y apellido al final para que la o el autor/a de la narrativa sepa quién se siente identificado/da.
- 2) Elijan la narrativa en la que perciben un escenario de partida muy distinto al propio. Escriban un comentario que comience con la siguiente frase “Tu experiencia me enriquece porque .....”. Escriban su nombre y apellido al final para que la o el autor/a de la narrativa sepa a quién está enriqueciendo con su diversidad.

## Momento 5. Avances de la Clase 3

El **escenario de partida** es un dispositivo que pretende habilitarnos la acción frente a la complejidad que nos trae el ciberespacio en la enseñanza. Para algunos y algunas de Ustedes quizás fue una clase muy obvia porque les acerca cuestiones muy conocidas, para otros y otras, abrumadora porque las dimensiones necesitan cierto trabajo de análisis de la realidad, separar cuestiones que quizás teníamos unidas. Por ejemplo, algunos autores cuando hablan de ciudadanía digital incluyen el acceso técnico, los consumos culturales y la participación ciudadana. Pocos autores evalúan la mediación adulta desde categorías tan precisas como nos aportan Pérez Sanche y Torres Fernández (2020). Por otro lado, separamos las categorías de consumos culturales de creación grupal o colectiva en el ciberespacio y no usamos la categoría prosumidores. Entendemos que leer las prácticas desde las categorías de consumidor y prosumidor es totalmente correcto para comprender las intervenciones de adolescentes y jóvenes en los ámbitos del ciberespacio vinculados con el mercado. La creación grupal (o colectiva) en el ciberespacio da cuenta de las actividades pedagógicas propias de las escuelas y pone el foco en aquellas que van dejando huella de inteligencia colectiva en la memoria de estudiantes. Sabemos que esas actividades están ocurriendo por fuera de la escuela, pero nos interesa en este Módulo pensarnos como educadores y educadoras que estamos disputando sentidos en el ciberespacio desde la escuela.

En la próxima clase describiremos diversos formatos de aulas expandidas que hemos coleccionado en los últimos años. Terminarán de comprender las 3 dimensiones de esta clase, porque en ellos encontrarán casos concretos para inspirarse. Dudamos todo el tiempo de las secuencias de las Clases 2 y 3. Ustedes dirán... quizás nos equivocamos y deberían invertirse.

## Bibliografía de referencia

Claro, M; Santana, L.; Alfaro, A. y Franco, R. (2021). “Ciudadanía digital en América Latina: revisión conceptual de iniciativas” en Serie Políticas Sociales, N.º 239 (LC/TS.2021/125), Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/47356-ciudadania-digital-america-latina-revision-conceptual-iniciativas>

Ley 26.061. Ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (2015, 18 de diciembre) Honorable Congreso de la Nación Argentina.

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=110778>

Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. Sistema Educativo Nacional (2006, 14 de diciembre) Honorable Congreso de la Nación Argentina

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>

Pérez Sanchez, R., y Torres Fernández, D. (2020). Mediación adulta de la internet: un estudio cualitativo con adolescentes costarricenses. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 39-60

<https://doi.org/10.17227/rce.num79-8205>

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (2021) *Ciudadanía digital: los derechos de las infancias y adolescencias, también en línea*. Ministerio de Desarrollo Social de la Nación Argentina <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/09/dnpypi-2021-iniciativa-aunar-ciudadania-digital.pdf>

Pini, M (coord) (2012). *Consumos culturales digitales: jóvenes de 13 a 18 años*. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004932.pdf>

Sistema de información cultural de la Argentina (2017). Los jóvenes y los consumos culturales. Ministerio de Cultura de la Nación Argentina <https://www.sinca.gob.ar/Encuestas.aspx>

## Créditos

Autores: Cecilia Cerrotta

Cómo citar este texto:

Cerrotta, Cecilia (2022). Clase Nro 2: Distancias y cercanías de mis estudiantes con la promoción y la protección de los derechos humanos en Internet. Actualización Académica en Educación y tecnologías digitales para el nivel primario. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons  
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

## Módulo 4: Aulas expandidas. Dislocar el espacio, el tiempo y la grupalidad en la Escuela Primaria

### Clase 3. Aulas expandidas (AE) para tunear y ensamblar

#### Introducción

¡Llegamos al punto nodal del módulo!

Toda la clase es una invitación a diseñar e implementar aulas expandidas que puedan dislocar, aunque sea mínimamente, el espacio, el tiempo y/o la grupalidad. Las aulas que les compartimos son las que fuimos conociendo, seguramente existirán otras que aún no están en nuestro horizonte. Es muy probable que alguno o alguna de Ustedes ya esté implementando un formato que no aparece en los propuestos. Durante el recorrido podrán presentarlo y sumarlo a la colección de formatos.

El verbo “tunear” en el título de la clase remite a la personalización de algo. Su origen se relaciona con la puesta a punto de un auto (tuning), pero hoy es una práctica común en adolescentes y jóvenes... tunean las zapatillas, la carcasa de los celulares, las tapas de las compus, los jeans. La palabra “ensamblar” remite a la posibilidad de ir juntando distintos formatos en pos de lograr una nueva configuración que ustedes necesiten. Todo lo que compartimos se enmarca en las Licencias Creative Commons. ¡Los y las invitamos a replicar, re-crear, tunear, ensamblar formatos para crear nuevos! ¡Todos los “ar” vinculados con construcción colectiva están habilitados!

Los objetivos de esta clase son:

- Sistematizar y analizar experiencias realizadas en el uso del ciberespacio en la enseñanza desde la perspectiva del enfoque de derechos humanos.
- Diseñar y desarrollar aulas expandidas contextuadas a partir de formatos simples que permitan dislocar el tiempo, el espacio y/o la grupalidad.
- Escribir una narrativa breve para hacer públicas las reflexiones sobre las aulas expandidas que les inspiran.



### Anticipo de la actividad que articula las reflexiones de la clase

Al final de esta clase escribirán nuevamente una narrativa haciendo pública su reflexión sobre las aulas expandidas. Les compartimos algunas preguntas a tener en cuenta mientras atraviesan la clase.

- ¿Cuál te parece que es la más fácil de armar? ¿Cuál es la más difícil?
- ¿Cuál es la más necesaria en el contexto que trabajás? ¿Por qué?
- ¿Cuál es la más creativa según tu visión? ¿Por qué?
- ¿Si le mostraras todos los formatos a tus estudiantes cuáles elegirían ellas y ellos? ¿Por qué?
- ¿Alguna de las AE propuestas o el ensamble de algunas de ellas te permitiría enriquecer alguna de las propuestas que ya están implementando? ¿Cuál? ¿Por qué? ¿Qué estaría dislocando en esta propuesta?
- ¿Alguna de las AE propuestas o el ensamble de algunas de ellas te inspira para proponer un nuevo proyecto para realizar con otra u otro docente o de forma institucional? ¿Cuál? ¿Por qué?
- ¿Usaste o estás usando AE en tus clases? ¿Se asemeja a alguna de las configuraciones o considerarás que debería ser el formato 16? ¿Por qué?

(En esta clase les solicitamos que puedan analizar el potencial de cada formato sin atender por ahora a la dimensión de acceso técnico. En la Clase 4, si eligen la Profundización de la Clase 3, tendrán orientaciones para ir ajustando el diseño al contexto).

La clase se organiza en 6 momentos

- **Momento 1:** Aulas expandidas y la re-definición de la clase.
- **Momento 2:** Aulas expandidas y una pedagogía centrada en el enfoque de derechos.
- **Momento 3:** Descripción de 15 formatos de aulas expandidas.
- **Momento 4:** Actividad individual. Aulas Expandidas que me inspiran.
- **Momento 5:** Intervención en la construcción colectiva.
- **Momento 6:** Avances de la Clase 4.

## Momento 1. Aulas expandidas y la re-definición de la clase

Las aulas expandidas o extendidas remiten a los entornos que crean los/las docentes en el ciberespacio como ampliación de sus clases presenciales. Devienen de la convergencia del acceso generalizado a las tecnologías ubicuas que reconfiguran el tiempo y espacio escolar, de los procesos de hibridación entre las propuestas de educación a distancia y presencial que empiezan a experimentarse primero en la Educación Superior hacia finales de los 90 como consecuencia de los procesos de hibridación entre la opción pedagógica a distancia y presencial (Lion, Mansur y Lombardo, 2015). Son ambientes de enseñanza y aprendizaje, al igual que las aulas de los edificios escolares, construidas a partir de una o varias aplicaciones ensambladas. En la Educación Secundaria se encuentran las primeras experiencias hacia el año 2010, justificadas pedagógicamente por los siguientes argumentos:

- Organizar y sistematizar la tarea en el horario extraescolar.
- Mantener el vínculo pedagógico con estudiantes que interrumpen sus trayectorias escolares por maternidad, paternidad, trabajo o cuidado de familiares.
- Alfabetizar digitalmente a estudiantes como estrategia propedéutica para la educación superior y el trabajo.
- Adecuar las propuestas didácticas a las prácticas culturales de adolescentes y jóvenes.

Docentes pioneros/ras que empiezan a conquistar el ciberespacio a través del uso del correo electrónico, los grupos cerrados de Facebook y Google, el almacenamiento en la nube de Google Drive y Dropbox. Moodle llega y se expande por las Universidades, no así en la Educación Primaria y Secundaria. Conectar Igualdad, vinculado a los portales educativos, a la creación y distribución abierta de materiales educativos, avanza sobre el escritorio de la o el alumno, de la y el docente y la familia. Pero recién con el Plan Federal Juana Manso en 2020, entran en escena las aulas virtuales como creación tecnológica estatal para el sistema educativo.

En el Momento 3 de esta clase, les presentaremos configuraciones de aulas expandidas que dan lugar a clases que alternan entre el espacio y el ciberespacio, entre lo sincrónico y asincrónico. Se diluye la categoría de lo escolar y extraescolar. De estas prácticas emerge una re-definición de la clase:

*“Una clase es una unidad de tiempo y sentido que decide el docente para enseñar, que articula tiempos sincrónicos y asincrónicos de encuentros con sus estudiantes, y se desarrolla en la alternancia de espacios físicos y virtuales. Tiene un tiempo de inicio y de finalización.” (Cerrota Cecilia, 2022)*

A las preguntas clásicas:

¿Qué enseñar?

¿Cómo enseñar?

¿Cómo evaluar lo que se enseña?

Se agrega:

¿Dónde enseñar? ¿Cuáles son los momentos que resuelvo en el espacio escolar, cuáles en el ciberespacio?

El aula expandida no es una herramienta para la enseñanza, ni un material educativo. Es un lugar donde acontece la enseñanza y el aprendizaje. Lugar que se organizará en función de la propuesta. Se pueden delimitar sectores o secciones, en los que se incluyen materiales educativos y herramientas acordes a la actividad que se solicita a estudiantes. Es posible habilitar espacios de comunicación múltiples (docentes con todo el curso, docente personalizado con cada estudiante, estudiantes-estudiantes, docentes-familias). Configurar diversas formas de grupalidad, inclusive aquellas que no se puedan resolver desde el espacio geográfico cotidiano. En un aula expandida es factible concretar proyectos pedagógicos entre estudiantes de escuelas que se encuentran en jurisdicciones o países distintos.

Durante esta clase realizaremos el esfuerzo de bosquejar el aula expandida que necesitamos independientemente de la aplicación que usaremos para desarrollarla. Es nuestra oportunidad para imaginar el espacio en función de las necesidades de la propuesta y de los y las estudiantes.



#### Para profundizar

En este libro, escrito por el equipo de Educ.ar que implementó el Plan Federal Juana Manso, aparecen los fundamentos de las aulas expandidas en el marco de una creación tecnológica estatal. Se diferencian las aulas expandidas de los recursos educativos

abiertos y multimodales que se puedan usar en ellas en la misma línea que se aborda en esta Clase 3.

Mares, L. (2021). Escenarios combinados para enseñar y aprender : escuelas, hogares y pantallas / Educ.ar S.E. Capítulo 5

<https://www.educ.ar/recursos/155488/escenarios-complejos-para-ensenar-y-aprender-escuelas-hogare/download>

## Momento 2: Aulas expandidas y una pedagogía centrada en el enfoque de derechos

La escuela y sus docentes son expertos/as en garantizar derechos a pesar de la complejidad de los territorios y sus condiciones. La pandemia y el despliegue realizado por la continuidad pedagógica son una prueba más de esa experticia. Anhelamos, deseamos, trabajamos para que la escuela no se retire de la disputa de sentidos en los territorios virtuales.

1. Cuanto más distribuida está la clase, más oportunidad ofrecemos para el aprendizaje distribuido física y socialmente.
2. Cuanto más aumentan las posibilidades de comunicación docente-estudiante, mayores son las posibilidades que el/la estudiante pueda dotar de sentido personal al contenido que pretendemos enseñar.
3. Cuanto más facilitamos el aprendizaje colectivo y alentamos el trabajo colaborativo y cooperativo entre grupos de estudiantes que no podríamos reunir en el aula y en el turno que trabajamos, más huella de Internet como inteligencia colectiva vamos dejando.
4. Cuanta más autonomía desarrollan los y las estudiantes en el ciberespacio con relación a las propuestas desplegadas por el/la docente, mayores serán sus habilidades para acceder a la educación a lo largo de la vida.
5. Cuanto más hacemos de todo esto, más protagonista es la escuela en la disputa de sentidos en los territorios virtuales

En relación con las dos primeras afirmaciones recuperemos las ideas de Onrubia (2005). El autor plantea que los entornos virtuales amplifican dos cuestiones claves para la construcción del

conocimiento en la interacción estudiante-contenido-docente. Una es **el ajuste de la ayuda educativa**, y la otra, es **la actividad conjunta**.

La ayuda educativa remite a los apoyos y soportes de carácter diverso que la o el estudiante encuentra en el aula expandida, que irá cambiando a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero no hecho al azar sino a partir de su actividad mental constructiva. Esos apoyos y soportes “retan” a la o el estudiante a revisar y profundizar tanto el significado como el sentido que atribuye al nuevo contenido a aprender. El/la docente ofrece instrumentos y “prótesis” para que pueda afrontar y superar esos retos. Cuando decimos que la clase está distribuida en el aula expandida, hacemos referencia que los componentes de la clase tales como las explicaciones, las devoluciones, la anticipación de los errores recurrentes, se encuentran a disposición a través de diversas colecciones de materiales educativos. Se traslada, un hecho comunicacional centrado en la oralidad, a textos digitales, a los que se puedan volver una y otra vez, atendiendo a diversos ritmos y estilos de aprendizaje. Entonces, una clase distribuida en el aula expandida, es una clase más cerca del derecho a la educación que una clase que sólo se despliega en el aula de la escuela.

Orrubia (2005) explica que el diseño adecuado del espacio en el entorno virtual y la elaboración de materiales educativos de calidad son una condición necesaria pero no suficiente. Se necesita de la actividad conjunta docente-estudiante. Esta actividad media en la apropiación del contenido por parte del estudiante. “La existencia de una “actividad conjunta” no exige la co-presencia ni en el espacio ni en el tiempo de los participantes en la situación: profesor y alumnos pueden hacer y hacen determinadas cosas conjuntamente aunque lo hagan de manera remota y asíncrona. Dicho de otro modo, lo que hace que la “actividad conjunta” sea efectivamente conjunta no es la co-presencia física de los participantes, sino el hecho de que profesor y alumnos actúan el uno para el otro y entre sí, de manera que las actuaciones de cada participante sólo se entienden y cobran significado en el marco de, y en referencia a, las actuaciones del resto de participantes” (p. 6). Una clase que diversifica los encuentros (sincrónicos y asíncrónicos) y los canales de comunicación docente - estudiantes está más cerca del enfoque de derechos que la clase que depende del encuentro cara a cara.

En la Clase 1, explicitamos que en la disputa de sentido por los territorios virtuales, el mercado venía ganando a los Estados, el extractivismo de datos a la inteligencia colectiva. Las aulas expandidas amplifican las oportunidades para el aprendizaje colectivo, acercando cada vez más los problemas escolares a los problemas reales; y las soluciones escolares a las soluciones reales. No sólo facilitan

la interacción de referentes y grupos que por cuestiones geográficas o de tiempo no podrían interactuar en la escuela, sino que potencia la sistematización y documentación de la información y los procesos realizados; la investigación y el encuentro entre quienes están resolviendo problemas similares. Sí niños y niñas, aún siendo pequeños/as, entablan sistemas de colaboración para jugar en red, para intercambiar experiencias u objetos virtuales por qué no en la Escuela. Necesitamos que las aulas expandidas no reproduzcan la rigidez de lo grupal que tiene la escuela moderna. Necesitamos que en lugares seguros, cuidados por sus docentes y familias, los niños y niñas de distintos cursos, distintas escuelas y regiones se reúnan efectivamente a trabajar juntos/as. Una clase en la que se habilitan nuevas y diversas formas de grupalidad se encuentra más cerca del enfoque de derechos que la clase en que todos/as tienen que hacer lo mismo y al mismo tiempo.



#### Para profundizar

Es muy interesante leer el ensayo de Onrubia. El concepto de actividad conjunta nos ayuda a comprender por qué la tecnología no puede suplir la mediación docente. Y por otro lado, podrán encontrar recurrencias entre la idea del entorno virtual como ayuda educativa y los formatos de algunas aulas del Momento 3. Existen propuestas que apelan a la idea de andamios en la misma línea.

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. [https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia\\_onrubia.pdf](https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf)

### Momentos 3: Descripción de 15 formatos de aulas expandidas

A continuación, describiremos quince formatos básicos de aulas expandidas que se inspiran en una colección de experiencias sistematizadas desde el año 2012 tanto del nivel primario como secundario. Son formatos puestos a disposición para **tunear, ensamblar o recrear**. En cada uno de ellos se disloca el espacio del aula, lo que trae como consecuencia un desplazamiento del tiempo escolar. En otras se aprovecha el desplazamiento al ciberespacio para diversificar e innovar las formas de abordar la grupalidad. Las 15 aulas están organizada en 4 grupos:

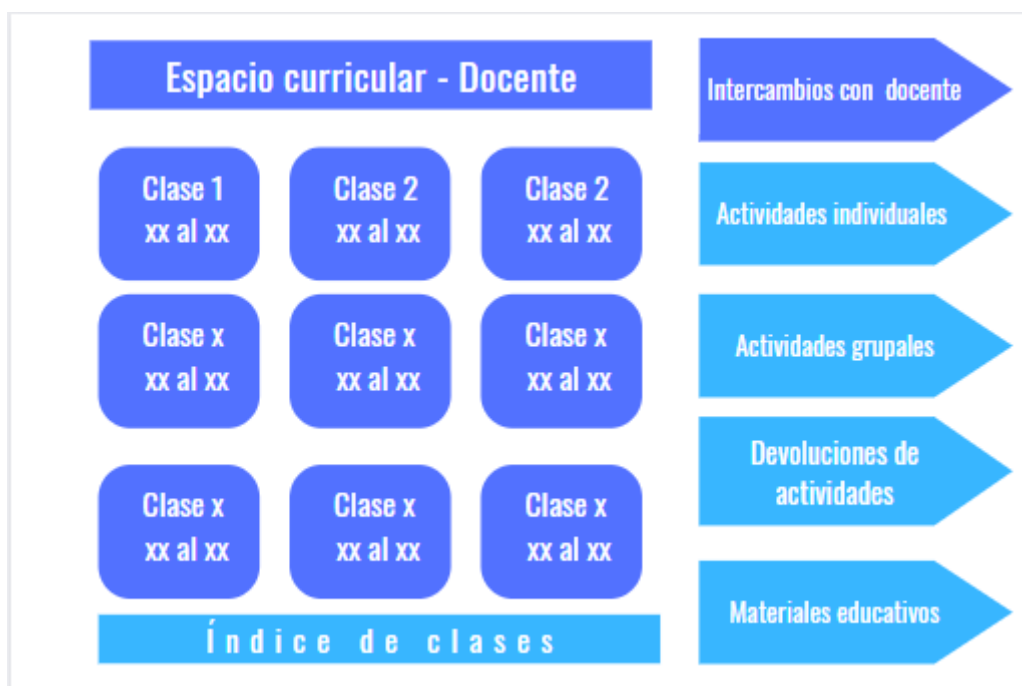
- A. Aulas expandidas para articular el trabajo dentro de un espacio curricular. Un/a docente con una sección o curso.
- B. Aulas expandidas para articular el trabajo de distintos profesores/ras con el mismo curso o sección.
- C. Aulas expandidas para articular el trabajo de distintos cursos o secciones dentro de la misma institución.
- D. Aulas expandidas para articular el trabajo con actores/as más allá de las paredes de una escuela

Organizamos la descripción atendiendo al propósito pedagógico del aula; zonas o sectores claves; materiales educativos necesarios y gestión de la grupalidad.

### **Aulas expandidas para articular el trabajo dentro de un espacio curricular. Un/a docente con una sección o curso**

#### **1. Aula expandida para distribuir la clase**

El propósito del aula es favorecer el acceso y el intercambio a todos los momentos y materiales educativos de las clases que dicta un/a docente. Está diseñada para que las y los estudiantes puedan reconstruir todo lo acontecido en la clase, trabajen en grupos de forma sincrónica o asincrónica, puedan participar si no estuvieron presentes. Propone una distribución física para el aprendizaje para poblaciones con mucho ausentismo o intermitencia. A la o el docente le permite tener organizado su espacio de enseñanza para acompañar trayectorias de estudiantes de baja participación en las clases presenciales y en momentos de compensación o recuperación. También es muy utilizada para favorecer los proyectos de inclusión y articulación. El o la docente deja preparado un escenario para que distintos/as actores/as puedan mediar en el aprendizaje de la o el estudiante.



Para lograr distribuir la clase es necesario aprender a escribir **hojas de ruta o memorias hipertextuales de la clase**. Son textos con enlaces en los que se describen la duración y momentos de la clase, se incluyen las consignas de trabajo, los enlaces a los materiales educativos y a los espacios de trabajo entre estudiantes. Es un aula especialmente pensada para las trayectorias escolares de baja intensidad, por tanto el/la estudiante desde un único archivo digital debe acceder a todo lo necesario para concretar sus aprendizajes de acuerdo a su edad y posibilidades.



### Para profundizar

Les compartimos un ejemplo acotado de la hoja de ruta realizada en el año 2018 para estudiantes de 6° año de la Materia Proyecto de Investigación de la Orientación en Ciencias Sociales de la Provincia de Buenos Aires.

En este caso la profesora había creado su aula articulando los grupos cerrados de Facebook con Google Drive. Denominó a la **hoja de ruta o memoria hipertextual de la clase** como “texto organizador de la clase”. Se publicó a través del grupo y se organizó un chat por cada una de las clases. El espacio curricular constó de 4 horas reloj semanales.

[Acceso a la hoja de ruta](#)

Como se puede observar en la imagen los sectores claves del aula son:

1. Un título en el que se pueda identificar el espacio curricular y el/la docente a cargo.
2. El acceso a las hojas de ruta o memorias hipertextuales, haciendo visible cuando empieza y termina cada una. Es importante la ubicación temporal para el/la estudiante.
3. Un espacio de comunicación con la o el docente.

Se puede complementar, según la aplicación que se elija con un doble acceso a las actividades, a las devoluciones y a los materiales educativos organizados por clase. Igualmente cada uno de estos elementos se encontrarán vinculados a la hoja de ruta de la clase.

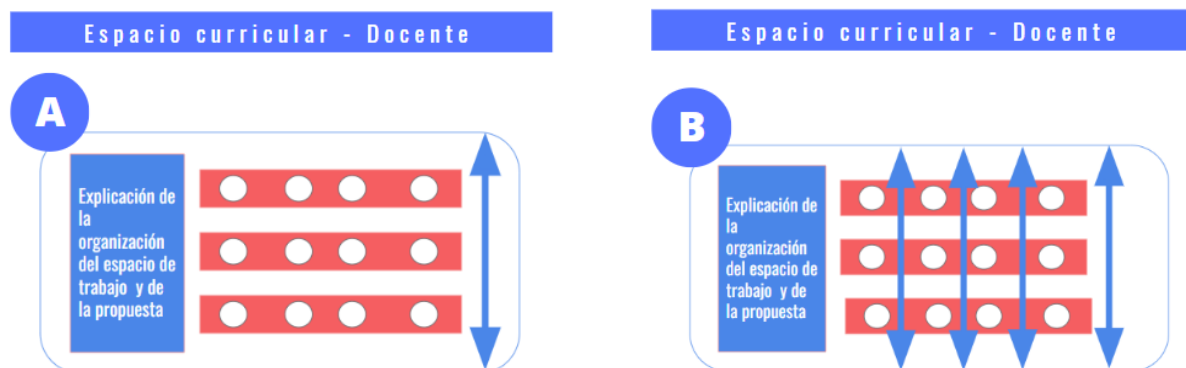
Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
Hojas de ruta hipertextuales o memoria hipertextual de la clase (componente principal) Videos explicativos Materiales de estudio Videos con devoluciones Tutoriales para actividades y/o aplicaciones que se utilizan	Sector de comunicación de todo el grupo de la clase con la o el docente (fundamental) Sector de comunicación de la o el docente con estudiantes de forma privada (fundamental) Espacios para producir entre estudiantes en grupos pequeños o con toda la clase Espacios para producir de forma individual cada estudiante	Todo el grupo de la clase ve y participa en todo Visualización y participación diferenciada por grupos pequeños según necesidades de la propuesta

Es el aula expandida que más potencia el derecho a la educación, permite reconstruir lo acontecido en la clase más allá de la presencia en la escuela y de los niños y niñas que tienen mayor autonomía en el uso de tecnologías digitales. Quien estuvo ausente de forma física, emocional o cognitiva en la clase presencial, recupera en clase sin mediar los apuntes tomados por otro/a estudiante. Pueden volver a ver, rebobinar, participar, cuando se sientan seguros/ras. Aumenta las posibilidades de conexión con la propuesta didáctica porque todo el escenario está preparado para cuando ellos y ellas decidan implicarse. Pueden preguntar sus dudas en público y en privado.

## 2. Aula expandida para trabajar con propuestas paralelas

Permite que durante un mismo tiempo las/los estudiantes de una misma sección o curso puedan trabajar en distintas propuestas de enseñanza en simultáneo. En algunos casos, el/la docente es quien asigna la propuesta a realizar; en otros, habilitan que las/los estudiantes elijan. Encontramos proyectos acotados, de uno o dos meses de duración o de larga duración (anuales). Es un aula cuyo principal objetivo es dislocar la grupalidad, permite que grupos pequeños de estudiantes se puedan organizar con autonomía frente a las consignas del recorrido curricular a realizar y que cuenten con el/la docente frente a las dificultades que van surgiendo. Este tipo de aula expandida es viable hacia el final de la Educación Primaria cuando se pretende favorecer el trabajo en pequeños grupos y la construcción de cierta autonomía en relación a la lectura de consignas.

Dependiendo de la duración de la propuesta encontramos dos formas (A y B) según se puede observar en la imagen. Aquellas en las que cada grupo trabaja de forma paralela sin momentos de intercambio durante el proceso. Y otras, que suelen ser las de larga duración, con momentos de enriquecimiento de las propuestas entre pares.



Materiales educativos	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Cronograma de trabajo</li> <li>→ Hoja de ruta o consignas para cada una de las propuestas</li> <li>→ Materiales Educativos diferenciados por propuestas</li> <li>→ Tutoriales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Se configuran los grupos de trabajo dentro del curso o sección.</li> <li>→ Se le asigna a cada grupo el sector de trabajo correspondiente con todos los permisos necesarios para cumplimentar la tarea solicitada</li> <li>→ Si la o el docente decide que todos/as vean todo, se le asigna al grupo la posibilidad de visualizar lo que están realizando otros grupos.</li> </ul>

### Zonas de intercambios

- Los sectores principales deben contener lo necesario para que cada grupo pueda cumplimentar su tarea de forma autónoma (consignas, materiales educativos, aplicaciones y tutoriales necesarios para la producción solicitada).
- Si se accede al AE desde el aula de la escuela, no se organizan sectores de comunicación con docente y/o estudiantes entre sí. Se pretende que esos intercambios acontezcan en las horas de clases.
- Si se pretende que las propuestas se realicen por fuera de las horas de clases en la escuela es necesario organizar sectores de comunicación (chat, foro, mensajería):
  - ◆ Docente con cada grupo de trabajo
  - ◆ Estudiantes del mismo grupo de trabajo entre sí

### 3. Aula expandida como sala de lectura con andamios

El aula se organiza con relación a una colección de obras (cuentos, novelas, poesías) seleccionadas por un/a docente, para que sus estudiantes lean en el contexto de un área curricular. Cada obra se puede complementar con **información de contexto**, **con ayudas que proporciona la o el docente para desarrollar la comprensión lectora**, **un espacio para registros personales de la o el estudiante en relación con la obra** y **un espacio para trabajar con otros/as**. En esta aula se puede leer solo o sola, con otros y otras, a través de organizar videollamadas. Las obras se pueden vincular entre sí a partir de recorridos propuestos por el/la docente o que pueden crear los y las estudiantes a partir de recomendaciones. En algunos casos, en el aula se encuentra disponible la obra en un archivo digital. En otras, los libros están en la biblioteca y en el aula aparece una imagen de la tapa.

## Sala de Lectura - Espacio curricular - Docente



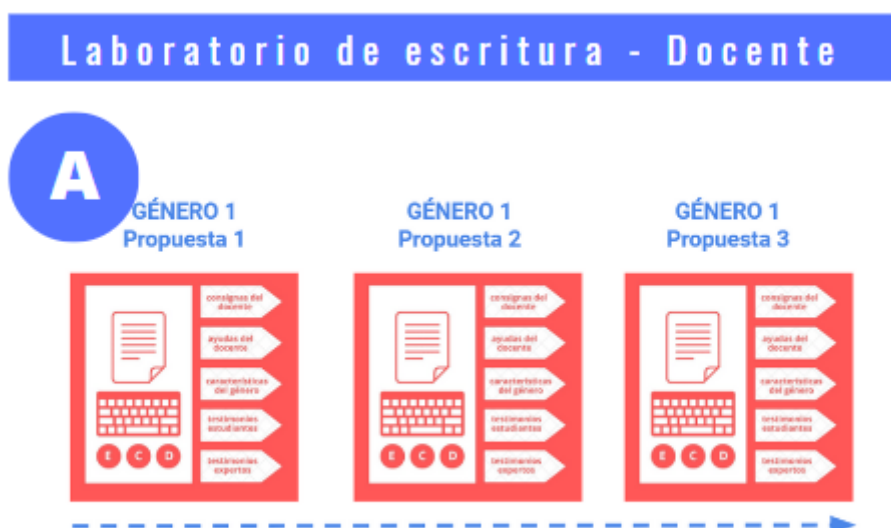
El rasgo distintivo del aula son las mediaciones que el/la docente diseña en relación con la obra. No es un repositorio de obras. Es un entorno que pretende favorecer el desarrollo de las habilidades de lectura comprensiva de los géneros que se proponen. Es un aula que suele usarse para integrar a las familias como mediadoras de la lectura en el hogar. Las y los docentes que usan estas aulas priorizan algunas mediaciones sobre otras. Fueron experimentando y agregando complejidad a partir de la experiencia.

Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Las obras que se ponen a disposición para la lectura</li> <li>→ Biografías de autores</li> <li>→ Videos explicativos del docente con distintos niveles de ayuda para favorecer la habilidad de la lectura comprensiva</li> <li>→ Según el tipo de género pueden incluirse reseñas y/o críticas sobre la obra</li> <li>→ Hojas de ruta o consignas si el docente propone actividades en relación a la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector con el acceso a las obras y sus mediaciones. Si se proponen distintos géneros, es recomendable que existan secciones diferenciadas.</li> <li>→ Espacio de comunicación para acordar lectura con otros/otras</li> <li>→ Sector para completar actividades grupales o individuales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Todo el grupo de la clase ve y participa en todo</li> </ul>

obra		
------	--	--

#### 4. Aula expandida como laboratorio de escritura con andamios

El propósito del aula es crear un ambiente para la escritura individual o grupal que potencie la apropiación de distintos géneros discursivos. Según la propuesta de enseñanza y su duración el espacio, puede estar enfocado en la escritura de un género en distintas propuestas a través del año (A); o distintos géneros a través de un espacio curricular (B). Aparece un espacio de escritura que favorezca los procesos de re-escritura necesarios en la construcción de cualquier texto. Se delimitan roles: escritores (E), comentadores (C), que irán interviniendo en los momentos pautados por el/la docente. Se complementa el espacio de escritura con material educativo explicativo de las características del género, testimonios de estudiantes que escribieron en ese género, testimonios de expertos/as, ayudas de la o el docente para los distintos momentos del proceso de escritura, ejemplos inspiradores.



Es un tipo de aula que la encontramos en distintos espacios curriculares potenciando la escritura de los siguientes géneros discursivos:

- Biografía
- Guiones para armar una presentación o video
- Poesía
- Cuentos
- Ensayos
- Diseños o informes finales de investigación (complemento de participación en Ferias de Ciencias)
- Carpetas de trabajo de campo (complemento de participación en Ferias de Ciencias)
- Infografías
- Afiche publicitario o de campaña centrada en tema específico (salud, educación sexual integral entre tantas)
- Tríptico informativo publicitario o de campaña centrada en tema específico (salud, educación sexual integral entre tantas)

Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Consignas de la o el docente</li> <li>→ Tutoriales con ayudas para los distintos momentos de la escritura</li> <li>→ Videos explicativos con las características del géneros discursivos</li> <li>→ Videos con testimonios de estudiantes que realizaron la misma tarea</li> <li>→ Videos de testimonios de expertos/as (según el género seleccionado)</li> <li>→ Devoluciones de las producciones realizadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector de escritura organizado según roles (escritores/as individuales, escritores/as en grupo, comentadores/as)</li> <li>→ Espacio de comunicación con el/la docente a cargo de la propuesta</li> <li>→ Espacios de intercambio para acordar ayudas entre pares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Toda la clase</li> <li>→ Grupos organizados según roles. Se configura la posibilidad de intervención según momentos pautados por el/la docente</li> <li>→ Grupos pequeños en el caso que la escritura sea grupal</li> </ul>

## 5. Aula expandida para la simulación

Se propone un escenario para resolver problemas, aplicar procedimientos y/o tomar de decisiones en situaciones construidas con datos obtenidos en contextos reales. Las/los estudiantes asumen roles asignados por sus docentes en el transcurso de la simulación. Las encontramos vinculadas con la enseñanza de sistemas de información contable, gestión de organizaciones, programación, resolución de problemas sociales, entre tantas. En algunas, los roles están distribuidos por grupos, en otras, al interior de cada grupo se asumen distintos roles. Este tipo de aulas se usan en propuestas de mediana o larga duración (un ciclo lectivo o entre 14 y 16 semanas de duración).

Encontramos distintas maneras en que los y las docentes organizan la simulación que impactan en el diseño del aula. Se asignan roles que sostienen a través de la propuesta y en el aula expandida se organizan las etapas previas a la simulación que se realizará en las horas de clases en el aula de la escuela. Por ejemplo, se pretende simular una reunión entre miembros del concejo deliberante de un municipio, ciudadanos/as y la empresa que realiza la recolección de residuos con el objetivo de crear una ordenanza para reorganizar la recolección y procesamiento de los residuos. Los y las estudiantes organizados en grupos con distintos roles, conocen las consignas por etapas y se preparan para el momento final. Accede a un sector personalizado del aula, no visible para el resto de los roles, en el que no pueden faltar los siguientes materiales educativos:

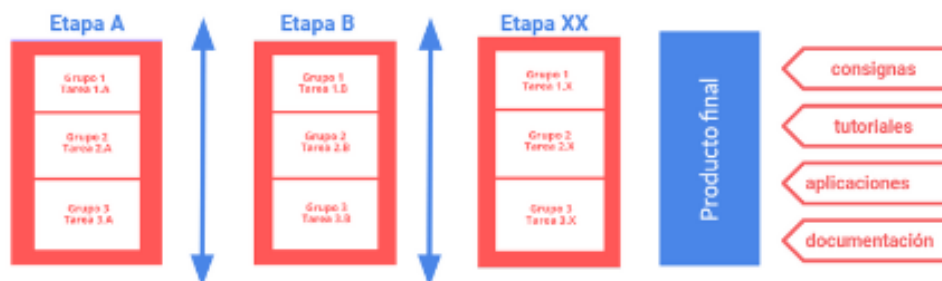
- Consignas de la o el docente
- Datos de contexto para el rol y la situación que pretende simular
- Testimonios (reales o simulados) de informantes claves

## Preparando simulación - Espacio curricular - Profesor/a



En otros casos, los y las docentes organizan todo un curso en distintos grupos, que asumirán tareas de forma cooperativa, con relación a la simulación de un proceso para desarrollar un producto final. Por ejemplo, se simula la producción de un programa de radio; o de un video desde su guión hasta su edición; o el diseño de una campaña publicitaria. Cada grupo asume tareas que se complementan entre sí. Se alternan etapas de trabajo por grupos separados con momentos de puesta en común. El aula expandida es el lugar donde se organiza la tarea, se produce y se documenta. Es a la vez, el banco de herramientas, el escritorio de trabajo y la sala de reuniones. Se simulan los procesos y la distribución del trabajo, pero el producto final es genuino.

## Simulación de procesos - Espacio curricular - Docente



Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Hojas de ruta en función de los momentos y roles que atraviesa la simulación.</li> <li>→ Documentación con los datos necesarios para la situación que se simula</li> <li>→ Testimonios con informantes claves</li> <li>→ Tutoriales para actividades y/o aplicaciones que se utilizan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector de comunicación de la o el docente personalizado con cada grupo</li> <li>→ Espacio para producir entre estudiantes en función del rol, tarea u organización asignada Espacio con aplicaciones necesarias para el desarrollo de la simulación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Grupos según el criterio usado en la simulación</li> <li>→ Cada grupo visualiza, interviene y/o produce en sectores diferenciados</li> </ul>

## 6. Aula expandida como sala de cine y series

Se crea un espacio para compartir películas y series atendiendo múltiples criterios pedagógicos. En algunos casos se centra en recuperar películas y series paradigmáticas en relación con el espacio curricular. En otros, se analizan y debaten películas y/o series que se constituyen en consumos culturales o tendencias distintas plataformas. También existen aulas expandidas de este tipo que pretenden acercar a las familias a películas o series con propuestas complementarias para favorecer el diálogo con hijos e hijas. Dependiendo de la propuesta pedagógica, cada película o serie se complementa con **información de contexto**, **orientaciones para favorecer relaciones con el espacio curricular o tema que se pretende abordar**, **un espacio para registros personales de estudiante o sus**

familias y un espacio para trabajar con otros/as.

## Sala de Cine y/o Series - Espacio curricular - Docente



Al igual que la Sala de Lectura con andamios y el Laboratorio de escrituras, el valor pedagógico del aula se centra en las mediaciones que se proponen. Son aulas centradas en el desarrollo de estrategias, por tanto, se necesita de cierta saturación en una práctica que se diversifica y complejiza gradualmente. Por ejemplo, si pretendemos desplegar la estrategia de escritura creativa en el Segundo Ciclo de la Educación Primaria tenemos que favorecer que escriban de forma recurrente algunos géneros como cuento, poesía o afiche publicitario durante los 3 años. La frecuencia de escritura en el mismo género discursivo es la que permite desplegar la habilidad.

Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Consignas de trabajo para actividades de intercambio</li> <li>→ Fichas técnicas de las películas o series</li> <li>→ Críticas</li> <li>→ Videos con orientaciones de la o el docente para relacionar las películas y/o series con los temas del espacio curricular</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector con el acceso a las películas y/o series y sus mediaciones. Si se proponen distintos géneros, es recomendable que existan secciones diferenciadas.</li> <li>→ Sector para completar actividades grupales o individuales</li> <li>→ Espacio de comunicación docente - estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Toda la clase ve todo.</li> <li>→ Sí se incluye a las familias, se configura un grupo diferenciado de estudiantes.</li> </ul>

## 7. Aula expandida como sala de juegos

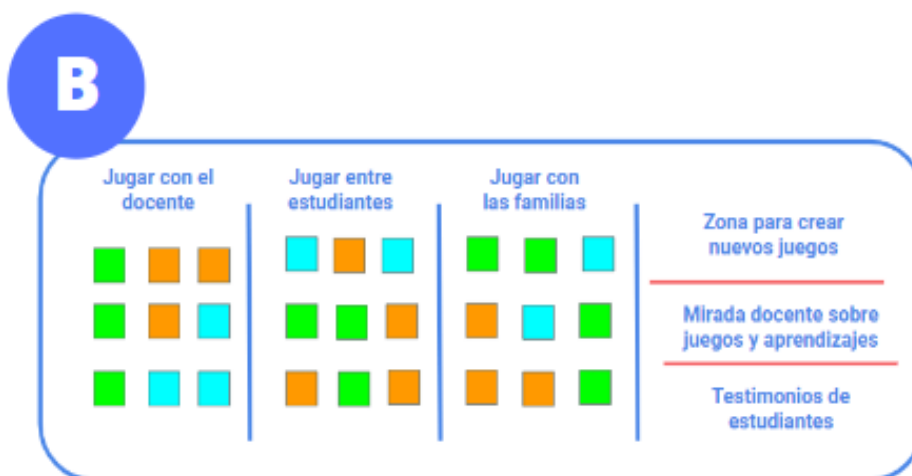
El propósito del aula expandida es favorecer el uso del juego como mediador en la enseñanza de determinadas habilidades o conceptos. El/la docente comparte juegos digitales creados por él o ella a partir de aplicaciones disponibles para tal fin, o selecciona aquellos que considera relevantes según sus objetivos. Algunos/as introducen los denominados “juegos digitales serios” o “juegos digitales educativos”, otros/as se suman a los juegos elegidos por sus estudiantes. Existen quienes convocan a sus estudiantes a crear juegos con aplicaciones accesibles. Cuando se usa este aula expandida existe una intención de la o el docente de jugar de forma recurrente en la clase y favorecer instancias de diálogo sobre el juego y las interacciones acontecidas. En algunos casos se crea un espacio de encuentro asincrónico para jugar con la mediación de las familias, especialmente en Educación Primaria.

Encontramos que en algunas aulas se van organizando juegos en torno a los contenidos del espacio curricular y se focaliza la reflexión sobre el juego entre docentes y estudiantes, como se visualiza en la figura A. Cada color representa un contenido del espacio curricular.



En otras, se pretende que las y los estudiantes encuentren sectores diferenciados para jugar con sus docentes, con sus pares y sus familias. Al interior de cada uno de los sectores se diferencian las relaciones entre juegos y contenidos.

## Sala de juegos - Espacio curricular - Docente



En ambas propuestas podemos identificar sectores y elementos comunes.

Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
Los juegos Tutoriales con reglas y metodología de los juegos Videos explicativos de la o el docente recuperando las experiencias de aprendizaje Tutoriales para crear juegos Testimonios de estudiantes	Sector para jugar (organizado con distintas lógicas) Espacio para que estudiantes produzcan sus testimonios en relación con la experiencia lúdica Sector para crear nuevos juegos Sí se decide trabajar con las familias, se agrega un espacio de comunicación docente - familia	Toda el curso o sección visualiza e interviene en todo  Grupo diferenciado para familias para poder configurar los sectores de interacción familia-estudiantes; familia-docentes.

## 8. Aula expandida para producciones con pseudónimos

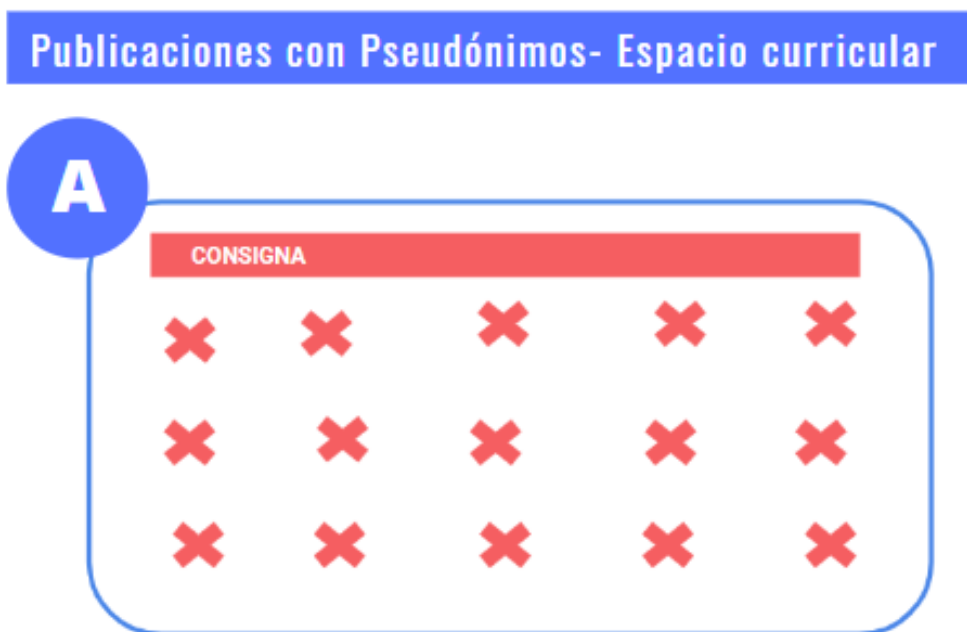
Se utiliza para compartir producciones de estudiantes en las que **no se pueda identificar el autor/ra**. Inclusive el/la docente no puede identificar quién es el/la autor/a. Las producciones que se comparten son textos escritos, fotos, collage o imágenes. No se comparten audios porque se pueden identificar las voces. Aparecen como una forma de producción recurrente a lo largo de un ciclo lectivo en un espacio curricular o vinculado a una propuesta puntual con una duración reducida (se dedica

una o dos semanas en el año que se usa este tipo de aula). Los murales suelen ser los más usados para organizar este tipo de aula expandida.

Las razones pedagógicas que justifican el anonimato son:

- Evaluar el proceso de comprensión sin que los/las estudiantes tengan temores o preocupación a ser juzgados/as por sus compañeros/ras y docentes respecto de lo que escriben.
- Abordar temas en los que no hay que exponer la identidad de quien escribe o publica. Por ejemplo, cuando se aborda la Educación Sexual Integral.
- Desplegar producciones artísticas (poesía, cuentos, dibujos, collage) y neutralizar los estereotipos que suelen circular al interior de los grupos de estudiantes.
- Organizar concursos y presentaciones.

En el aula aparece un sector dedicado a la consigna, en el que se explicita el sentido del anonimato, y las publicaciones.



Si la actividad se repite con frecuencia en el espacio curricular, se organiza un aula en la que se vayan ensamblando las propuestas.

## Publicaciones con Pseudónimos- Espacio curricular



En cualquier de los dos formatos encontramos estas características:

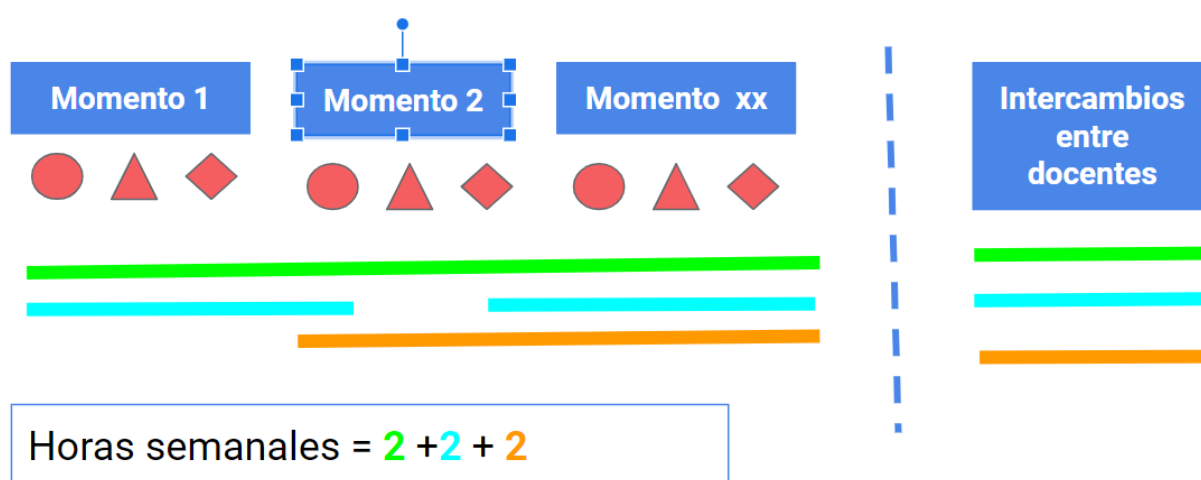
Material es educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
Consignas de la o el docente Tutoriales con explicaciones vinculadas al tipo de producción que se solicita.	Se pueden agregar sectores para comentarios en cada una de las publicaciones.	No se puede gestionar la grupalidad dado que el estudiante ingresa sin identificarse como usuario/a

**Aulas expandidas para articular el trabajo de distintos profesores/ras con el mismo curso o sección**

### 9. Aula expandida para proyectos interdisciplinarios

El propósito del aula es organizar la secuencia didáctica de un proyecto diseñado por docentes de dos o más áreas curriculares de una misma sección o curso. Favorece que las/los docentes puedan visualizar los avances de los y las estudiantes en el proyecto, intervenir e ir ajustando la propuesta. En los proyectos interdisciplinarios suele suceder que los contenidos a desarrollar vinculados con el espacio curricular no pueden dictarse en simultaneidad temporal. Sino que primero se necesitan

trabajar más los contenidos de un espacio. El aula resuelve este problema. Al estar ya preparados todos los momentos del proyecto, sus respectivas consignas, videos explicativos y tutoriales, se puede potenciar el tiempo escolar de todos los espacios implicados para avanzar más rápido. En la imagen que sigue se pueden observar tres líneas (verde, naranja y celeste) .El aula es muy potente cuando trabajamos proyectos articulados entre distintas áreas como Ciencias Naturales, Educación Física y Educación Artística. La sección de Intercambios entre docentes suele ser muy útil para planificar el proyecto y para interactuar durante su implementación, dado que en la mayoría de los casos resulta complejo sincronizar los tiempos de encuentros y reuniones entre docentes.



Las/los docentes suelen tener un espacio de intercambio entre ellas/ellos que no es visible para estudiantes. Los círculos de la imagen representan las hojas de ruta o consignas de cada etapa, los triángulos los materiales educativos necesarios y los rombos los sectores donde se completan las actividades.

Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Hojas de ruta de cada momento del proyecto</li> <li>→ Videos explicativos</li> <li>→ Materiales de estudio</li> <li>→ Videos con devoluciones generales a toda la clase</li> <li>→ Devoluciones personalizadas</li> <li>→ Tutoriales para actividades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector de comunicación entre estudiantes y docentes de los distintos espacios curriculares implicados</li> <li>→ Sector de comunicación entre docentes</li> <li>→ Espacios para realizar las actividades solicitadas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Todo el curso o sección</li> <li>→ Grupos pequeños según necesidades de la propuesta.</li> <li>→ Grupo docente</li> </ul>

y/o aplicaciones que se utilizan	individuales y grupales	
----------------------------------	-------------------------	--

## 10. Aula expandida que pasa con el grupo

En la Escuela existen habilidades que necesitan de tiempo y recurrencia para desplegarse, como la resolución de problemas matemáticos, la lectura comprensiva, la observación, la toma de apuntes, la organización del tiempo de estudio, y son solo algunos ejemplos de la gran variedad de habilidades que son objeto de enseñanza en los diseños curriculares. El “aula expandida que pasa con el grupo”, está pensada para que sirva de memoria distribuida de la o el estudiante y de los/as distintos/as docentes que trabajan con el desarrollo de una habilidad. Es muy útil para favorecer procesos de metacognición del/la estudiante, ya que pueden ir visualizando cómo se complejizan las habilidades y las situaciones en las que las despliegan. También permite a los/las docentes conocer el nivel de aprendizaje de cada grupo y de cada estudiante, como así también visualizar cuáles fueron las propuestas de trabajo de sus colegas en años anteriores. Son aulas que surgieron frente a necesidades específicas de grupos que necesitaban mayor intervención en una habilidad, suelen prolongarse o a lo largo de los años, y del paso de un ciclo a otro, en los que que las y los miembros de las secciones o cursos suelen ser más estables. Las habilidades del pensamiento del orden superior se despliegan con mayor facilidad cuando diseñamos entornos de enseñanza que operan como memoria distribuida, física y social. El pasaje a la internalización de la estrategia es más accesible para sectores más amplios de la población.

## Aula expandida que pasa con el grupo



Existen dos sectores de trabajo diferenciados. Uno para la interacción docentes - estudiantes y otro para interacción docentes - docentes, donde van dejando la memoria de las intervenciones y los avances obtenidos. Para el/la docente que llega al aula es muy accesible apropiarse de los recorridos realizados, porque tiene todo a la vista. En algunos casos se utiliza el aula como taller donde distintos espacios curriculares despliegan una propuesta acotada (una a tres semanas) en la que se está interviniendo sobre la habilidad. Esta decisión es muy potente desde el punto de vista de la enseñanza porque permite a la o el estudiante identificar que la habilidad es la misma que se despliega en distintos espacios curriculares.

Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Grillas o rúbricas de evaluación diseñadas de forma integral y con aumento de complejidad</li> <li>→ Hoja de ruta o consignas para cada etapa</li> <li>→ Devolución a toda la clase en video o texto escrito</li> <li>→ Devolución escrita personalizada a partir de grillas o rúbricas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector de comunicación docente - estudiantes</li> <li>→ Espacio para completar las actividades individuales y grupales</li> <li>→ Sector de comunicación y memoria asincrónica entre docentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Se configura un grupo por cada año aunque los miembros sean similares.</li> <li>→ Se configura un grupo de docentes que tienen acceso a todas las etapas y a un espacio de intercambio no visible para estudiantes</li> </ul>

→ Diario de metacognición de cada estudiante

## Grupos de distintas secciones en una AE



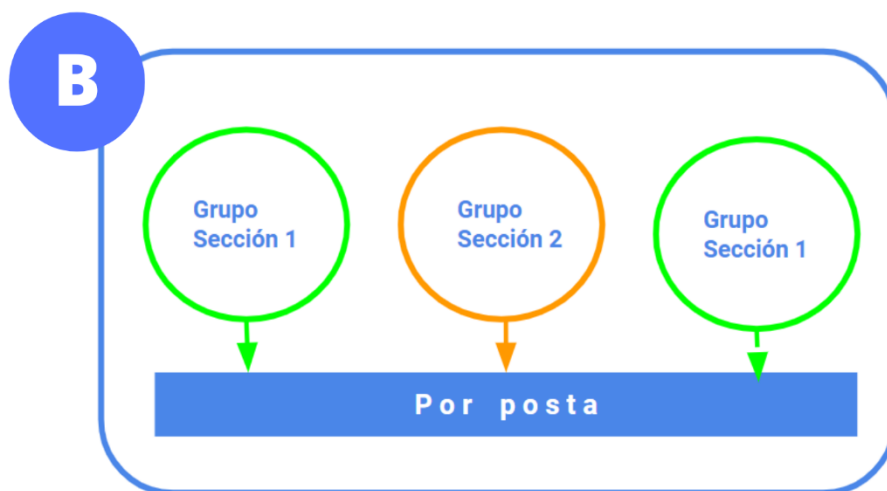
Aulas expandidas para articular el trabajo de distintos cursos o secciones dentro de la misma institución

### 11. Aula expandida para trabajar con grupos de distintos cursos o secciones de la misma escuela

Es un aula que favorece un trabajo **por postas o por colaboración** entre grupos de estudiantes que pertenecen a secciones o cursos distintos. La encontramos en proyectos diseñados por docentes que dictan un espacio curricular en distintos cursos o en proyectos institucionales que implican roles y tareas diferenciadas con estudiantes de distintas secciones. Por ejemplo, en el área de matemática, un docente asigna a un grupo que diseñe situaciones problemáticas para otro grupo de la escuela. Hace que sus estudiantes ocupen “el lugar de la enseñanza” con otros grupos.

Otro ejemplo, es un sistema de postas cuando se abordan temas de la historia reciente. Una sección realiza un relevamiento por encuestas o entrevistas (acorde a un contenido del espacio curricular), otra sección analiza esos datos, produce informes y devuelve al grupo que realizó el relevamiento (estas producciones se enmarcan en los contenidos de esa sección).

## Grupos de distintas secciones en una AE



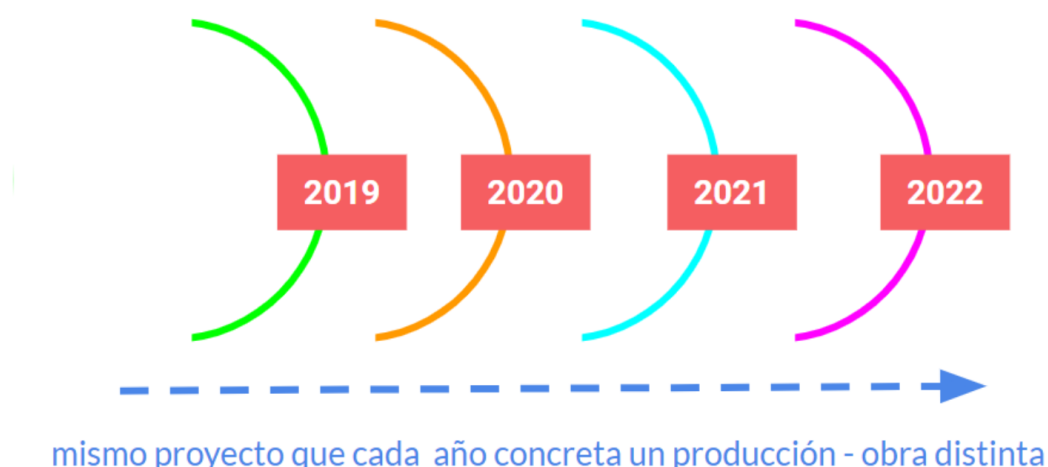
Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Hojas de ruta o consigas para cada uno de los grupos.</li> <li>→ Cronogramas de tareas según enfoque del trabajo (colaborativo o postas)</li> <li>→ Videos explicativos</li> <li>→ Materiales de estudio</li> <li>→ Videos con devoluciones</li> <li>→ Tutoriales para actividades y/o aplicaciones que se utilizan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector de comunicación del docente con cada uno de los grupos</li> <li>→ Sector de comunicación entre docentes (si participan de la propuesta más de uno/a)</li> <li>→ Espacios para producir entre estudiantes de la misma sección</li> <li>→ Espacios para interactuar según propuesta con estudiantes de otra sección</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Se arman grupos según secciones o roles asignados</li> <li>→ Se delimita el rol que asumen esos grupos (ejemplo, estudiantes que serán docentes) para configurar los permisos</li> <li>→ Se asignan los sectores del aula a los grupos según su rol en la propuesta</li> </ul>

## 12. Aula Expandida que se enriquece con distintos grupos

El objetivo es crear un espacio para trabajar en un proyecto que se replica año a año con los distintos cursos o secciones, en el contexto de un espacio curricular. El curso que llega al aula puede visualizar lo producido o creado por estudiantes de años anteriores. Estas versiones anteriores le son útiles a la o el docente como andamios para la comprensión y la creatividad. La encontramos en propuestas como: preparar un programa para la radio escolar, crear cuentos visuales en inglés para niños y niñas

de primer ciclo de Primaria, diseñar y crear un robot, diseñar y crear una aplicación, hacer una investigación para presentar en la Feria de Ciencias

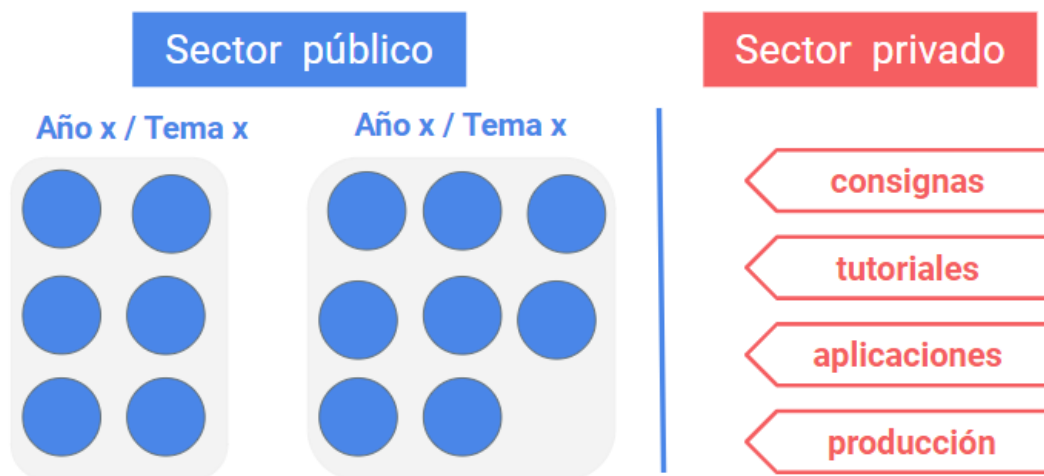
## Aula expandida por la que pasan distintos grupos



Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Hoja de ruta o consignas para cada promoción</li> <li>→ Producciones realizadas en cada año</li> <li>→ Videos explicativos</li> <li>→ Materiales de estudio</li> <li>→ Videos con devoluciones</li> <li>→ Tutoriales para actividades y/o aplicaciones que se utilizan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector de comunicación de la o el docente con cada promoción</li> <li>→ Espacio para trabajo de pequeños grupos en función de la producción final u obra</li> <li>→ Espacio donde se sistematizan las experiencias de los distintos actores del proyecto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Se configura un grupo por cada promoción que participa del proyecto.</li> </ul>

### 13. Aula expandida para traer voces que están lejos

Es un aula pensada para sistematizar voces en audio o videos, expresadas en testimonios o entrevistas que son relevantes para los contenidos que enseña. Algunos/as docentes favorecen que los y las estudiantes sean quienes recuperan y registran esas voces. Se van sistematizando en temas y años para poder ubicar temporalmente sus contextos. Se usan especialmente en espacios curriculares que abordan la historia reciente, la memoria, las problemáticas ambientales. Van constituyendo colecciones de materiales educativos. Es similar al “aula expandida que se enriquece con distintos grupos” en la medida que se va construyendo un banco de testimonios con el aporte de distintos grupos. Se diferencia en que va construyendo un banco de materiales de acceso público, significativos para múltiples espacios curriculares y para la comunidad local. El aula se encuentra organizada en dos sectores: el público y el privado. En este último se encuentran las consignas de trabajo para cada período, las aplicaciones, tutoriales y espacio organizado para la producción. Las colecciones se van clasificando, etiquetando por tema y año de producción.



Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Consignas de la o el docente</li> <li>→ Tutoriales con explicaciones vinculadas al tipo de producción que se solicita</li> <li>→ La colección de testimonios</li> </ul>	<p>Sector privado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Espacio de comunicación entre docente-estudiantes</li> <li>→ Espacio de organización de tarea entre estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Se configura un grupo por cada promoción que pasa por el aula</li> <li>→ Se asigna al grupo la propuesta de trabajo que</li> </ul>

en audio o videos	→ Espacio para producir testimonios y/o audios	les corresponde
-------------------	--	-----------------

## Aulas expandidas para articular el trabajo con actores más allá de las paredes de una escuela

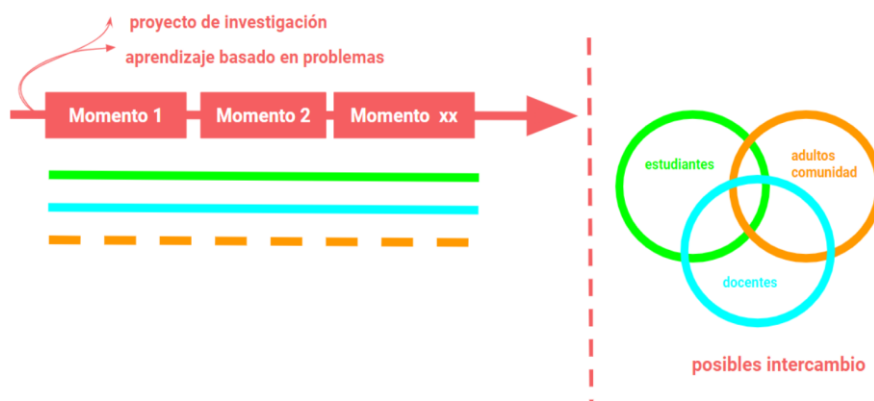
### 14. Aula expandida para potenciar la comunidad de aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje son contextos en los que las y los alumnos aprenden gracias a su participación e implicación, en colaboración con otros/as alumnos/as, con el/la profesor/a y con otros/as adultos/as, en procesos genuinos de investigación y construcción colectiva del conocimiento sobre cuestiones socialmente relevantes (Onrubia 2004).

El propósito del aula es favorecer el encuentro entre estos/as actores/as para acordar cuáles son los contenidos socialmente relevantes y organizar el modo de construcción colectiva. Como así también de registro y sistematización de la experiencia. Se suele encontrar en propuestas de resolución de problemas o en proyectos de investigación basados en la indagación. Implican propuestas de enseñanza de larga duración (un ciclo lectivo o un semestre). Existen tres actores claves que necesitan interactuar en el aula expandida: estudiantes, adultos/as de la comunidad y docentes. El/la docente diseñará los momentos y el modo en que intervienen los/las referentes de la comunidad.

Se identifican dos sectores claves. Uno destinado a los momentos de la propuesta, y otro, a los intercambios necesarios entre actores/as en cada uno de esos momentos.

## Aula expandida más allá de la escuela



Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Hojas de ruta en función de los momentos y actores/as que intervienen en cada uno de ellos.</li> <li>→ Videos explicativos sobre conceptos y actividades a realizar en cada uno de los momentos</li> <li>→ Tutoriales para actividades y/o aplicaciones que se utilizan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Sector de comunicación docente-estudiantes</li> <li>→ Sector de comunicación docentes-estudiantes-adultos</li> <li>→ Sector de comunicación docentes-adultos/as</li> <li>→ Sector de comunicación estudiantes entre sí para organizar tarea</li> <li>→ Espacio de trabajo conjunto estudiantes - adultos/as</li> <li>→ Espacio de trabajo conjunto entre estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Grupos diferenciados para estudiantes, docentes y adultos.</li> <li>→ Conformación de grupos pequeños de ser necesarios</li> <li>→ Asignación de sectores a los grupos según la propuesta</li> </ul>

### 15. Aula expandida para trabajar con grupos o cursos de distintas escuelas

El aula favorece un trabajo de construcción colaborativa del conocimiento entre estudiantes de distintas escuelas para desplegar el aprendizaje basado en problemas. Se pretende generar puentes entre cursos o grupos de contextos geográficos distintos para que puedan visualizar y construir soluciones atendiendo a la diversidad. Por ejemplo, en educación ambiental reunir secciones de distintas jurisdicciones (rurales, urbanas, de distintas regiones) para abordar el tema de la

deforestación, la minería, el agua o el tratamiento de residuos. También las encontramos en el aprendizaje de una segunda lengua, reuniendo a estudiantes de distintos países. El sector principal es en el que interactúan los y las estudiantes de las distintas escuelas. Pero dada la envergadura de la propuesta, es necesario un sector para el trabajo entre docentes y otro entre directivos/as, especialmente en las escuelas en la que acceden menores de 18 años.

## Aula expandida para trabajar entre distintas escuelas



Materiales educativos	Zonas de intercambios	Gestión de la grupalidad
Hojas de ruta o consignas Cronogramas de tareas según enfoque del trabajo Videos explicativos Materiales de estudio Videos con devoluciones Tutoriales para actividades y/o aplicaciones que se utilizan	Espacio de presentación de estudiantes de las distintas escuelas Sector de comunicación entre docentes-estudiantes de la misma escuela Sector de comunicación entre docentes-estudiantes de ambas escuelas. Espacios para producir entre estudiantes Espacio de trabajo entre docentes a cargo del proyecto. Espacio de trabajo entre directivos/as	Grupos diferenciados por escuelas Subgrupos constituidos por estudiantes de distintas escuelas. Grupo constituido por docentes de la experiencia Grupo con los directivos de las instituciones. Asignaciones de sectores a cada uno de los grupos

## Momento 4: Actividad individual. Aulas Expandidas que me inspiran

Recuperando las preguntas que guiaron la lectura de los Momento 1, 2 y 3 les proponemos escribir una narrativa para hacer pública la reflexión que fueron construyendo durante la clase atendiendo a los siguientes requisitos:

- A. Un título que anticipe y sintetice tus reflexiones con relación a las configuraciones de aulas expandidas que te inspiran.
- B. Una extensión entre 500-600 palabras.
- C. Transmitir los siguientes aspectos claves de tu reflexión:
  - 1) Una valoración de las AE. La más fácil de armar. La más difícil. La más creativa. La más necesaria según tu contexto. La que elegirían sus estudiantes.
  - 2) Si alguna/s de las AE les inspiran para enriquecer alguna propuesta en marcha. Relaten brevemente la propuesta y por qué se enriquecería.
  - 3) Si alguna/s de las AE les inspira para iniciar un nuevo proyecto con otro/a docente o a nivel institucional. Relaten brevemente el proyecto.
- D. Si ya está usando AE y su formato no está contemplado en las 15 expuestas. Compartan. Describan brevemente.
- E. Cierren la reflexión con una frase donde se sintetice sus expectativas hacia el futuro en relación con la posibilidad de dislocar espacio, tiempo y/o grupalidad.

La narrativa se publicará en un mural público para toda la comisión. En la sección título copiarán el título de la narrativa. En el cuerpo copian el texto. Y al final lo firman con su nombre y apellido.

## Momento 5. Intervención en la construcción colectiva

No dejes de pasar por las publicaciones de tus compañeros y compañeras. Van a comentar dos narrativas considerando el siguiente criterio:

Elijan dos narrativas que les ayuden a tener otra mirada y nuevas inspiraciones. Escriban un comentario que comience con la siguiente frase: “Gracias. Tu narrativa amplió mi mirada, aumentó

mi inspiración porque...” Escriban su nombre y apellido al final para que el autor/a de la narrativa sepa quién le agradece.

## Momento 6. Anticipos de la Clase 4

En la Clase 3 desplegamos posibles formas de organizar el ciberespacio para la enseñanza inspiradas en experiencias docentes. Ellas re-configuran los modos interacción docentes - estudiantes y estudiantes entre sí, en clases que alternan entre el espacio y el ciberespacio. La clase perdura más allá de la comunicación oral, cara a cara, habilitando las oportunidades de revisión, nueva escucha o re-lectura para quienes necesitan de cierta recurrencia de la explicación o de la consigna para aprender. La creación colectiva se puede expandir y enriquecer con formas de grupalidad que diversifican y amplían la actividad conjunta más allá del curso, la sección, o la escuela. En la Clase 4 podrán avanzar sobre el bosquejo de un aula expandida a partir de una serie de orientaciones que les permitirán tomar las decisiones necesarias para armar una propuesta a implementar.

## Bibliografía de referencia

Mares, L. (2021). Escenarios combinados para enseñar y aprender : escuelas, hogares y pantallas / Educ.ar S.E. Capítulo 5

<https://www.educ.ar/recursos/155488/escenarios-complejos-para-ensenar-y-aprender-escuelas-hogare/download>

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*.

[https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia\\_onrubia.pdf](https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf)

### Bibliografía ampliatoria

Andreoli, S. (2021). Modelos híbridos en escenarios educativos en transición en *Enseñanza sin presencialidad: reflexiones y orientaciones pedagógicas. Documento 13*. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía. <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

Benitez Larghi, H. S. (2020). Condiciones sociales para la continuidad pedagógica en tiempos de pandemia: conocimientos movilizados por el Programa Conectar Igualdad en Argentina. *Centro de Estudios de Telecomunicaciones de América Latina. Revista Latinoamericana de Economía y Sociedad Digital*; 1; 1; 8-2020; 8-33 <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/116370>

Díaz, R. y Freire, J coord. (2012). *Educación expandida*. Festival Internacional Zemos98 - 11 Edición Sevilla, del 22 al 28 de marzo de 2009.

[https://www.zemos98.org/descargas/educacion\\_expandida-ZEMOS98.pdf](https://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf)

## Créditos

Autores: Cecilia Cerrotta

Cómo citar este texto:

Cerrotta, Cecilia (2022). Clase Nro 3: Aulas expandidas (AE) para tunear y ensamblar. Actualización Académica en Educación y tecnologías digitales para el nivel primario. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons  
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

## Módulo 4: Aulas expandidas. Dislocar el espacio, el tiempo y la grupalidad en la Escuela Primaria

# Clase 4. Docentes que disputan sentidos en el ciberespacio

## Introducción

Estamos por iniciar la última clase y queremos contarles que nos impactan sus narrativas, nos conmueven, nos enriquece la diversidad y nos ratifican que cada docente es un/a actor/a clave y comprometido/a, que hace presente al Estado para cada niño, niña y adolescentes que crecen en nuestras escuelas.

Esta es una clase algo distinta a las anteriores, les proponemos una experiencia de propuestas paralelas, (ustedes tendrán que elegir una), está centrada en el desarrollo de una actividad grupal y no agregamos nuevos conceptos. Les presentamos una síntesis de cada una de ellas.

Opción 1	Opción 2	Opción 3
Geolocalización de experiencias inspiradoras sobre derechos Humanos en Internet	Caja de instrumentos para diagnosticar Escenarios de Partida	Portafolio Bosquejos Aulas Expandidas para Armar
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Relatar experiencias inspiradoras para la promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet</li> <li>Elaborar una pieza para la colección Geolocalización de experiencias inspiradoras sobre derechos Humanos en Internet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir un relato que recupere alguna situación dilemática o conflictiva vinculada a la Promoción y protección de los Derechos Humanos en Internet</li> <li>Elaborar una pieza para la Caja de instrumentos para diagnosticar Escenarios de Partida</li> <li>Experimentar una construcción colectiva de conocimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseñar aulas expandidas contextualizadas a partir de formatos simples que permitan dislocar el tiempo, el espacio y/o la grupalidad</li> <li>Elaborar un bosquejo para la Portafolio Bosquejos Aulas Expandidas para Armar</li> <li>Experimentar una construcción colectiva de conocimiento</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentar una construcción colectiva de conocimiento</li> </ul>		
Conceptos		
Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet.	Escenario de partida. Dimensiones de análisis. Acceso técnico en el hogar y en la escuela. Consumos culturales y mediación adulta. Creación grupal o colectiva en el ciberespacio. Participación ciudadana.	Aulas expandidas, la redefinición de la clase y una pedagogía centrada en el enfoque de derechos. Descripción de 15 formatos de aulas expandidas

Observarán en el cuadro que cada una de las opciones se focaliza en la comprensión de algunos conceptos claves de cada una de las clases. A continuación encontrarán la hoja de ruta de cada una de las clases. En el aula le ofrecemos un foro para encontrar compañeros y compañeras de grupo organizado por opciones. Una vez conformado el grupo, por favor, completen el formulario **Ya elegimos opción y grupo**.

## Opción 1 - Profundización de la Clase 1

### Geolocalización de Experiencias Inspiradoras sobre Derechos Humanos en Internet

#### Objetivos

- Relatar experiencias inspiradoras para la promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet.
- Elaborar una pieza para la colección “Ciberespacio y derechos humanos: experiencias inspiradoras”.
- Experimentar una construcción colectiva de conocimiento.



### Lecturas para repasar

Acceso al acta completa. Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet. (2016, 27 de junio). Asamblea General Naciones Unidas Consejo de Derechos Humanos 32º período de sesiones.

[https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/d\\_res\\_dec/A\\_HRC\\_32\\_L20.pdf](https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/d_res_dec/A_HRC_32_L20.pdf)

## Consigna de trabajo

Les proponemos reunirse en parejas o grupos de tres para realizar esta actividad. Haciendo foco en la resolución de las Naciones Unidas sobre “Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet” seleccionen alguna experiencia escolar, municipal, provincial o de un organismo no gubernamental que promuevan alguno de los derechos humanos planteados en la resolución. Dado el carácter federal de este espacio nos interesa que hagan públicas y difundan proyectos, acciones que puedan tener cerca y que puedan ser interesantes para docentes de otras jurisdicciones. No importa si la acción les parece muy pequeña, es muy importante poder reunir todo lo que se está haciendo en favor de la Promoción y Protección de los Derechos Humanos en Internet.

## Momentos de la Clase

**Momento 1.** Avisen al tutor/a la opción eligieron para la profundización y con quién forman grupo. Les abrirá un hilo de conversación en el foro.

### Momento 2. Escriban un borrador de la descripción de la experiencia

Una vez que eligieron la experiencia, analicen con cuál de los Derechos Humanos en Internet se relaciona. Puede darse que la experiencia se relacione con más de uno. Deben priorizar uno de los derechos, el que mejor despliega.

1. Libertad de expresión
2. Libertad de asociación
3. Derecho a la privacidad

4. Derecho al acceso y la divulgación de información en línea
5. Fomento de la alfabetización digital
6. Promoción del derecho a la educación
7. Ampliación del acceso a Internet (reducción de la brecha digital)
8. Promoción del empoderamiento de las mujeres y las niñas a través del acceso instrumental a la tecnologías de la comunicación y la información (reducción de la brecha de género)
9. Diseño, desarrollo, producción y distribución de sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones accesibles para las personas con discapacidad
10. Fomento de la tolerancia y el diálogo en Internet (reducción de la discriminación y violencia en Internet)

Con esta decisión tomada escriban una descripción de la experiencia que atienda a los siguientes requisitos.

- En el título debe figurar el nombre de la experiencia.
- Dirección de la escuela, municipio, organización donde lleva adelante la acción.
- Copia del enlace de Google Maps de la ubicación.
- Derecho Humano en Internet que promueve: (elegir 1 de las 10 opciones que se expresaron arriba)
- Breve descripción de la experiencia (250-300 palabras): Organismo o institución que creó la propuesta o proyecto, el período de tiempo en que se llevó adelante, destinatarios/as, y objetivos principales. Una o dos oraciones dedicadas a explicar qué es lo más valioso de la experiencia para ustedes.
- Escriban el nombre y apellido de quienes escribieron la descripción.

### **Momento 3. Agreguen la descripción al archivo colectivo, avisen al tutor/ra para validación y aprobación de la propuesta**

Con el borrador en mano ya puedan ingresar al archivo colaborativo completen uno de los espacios vacíos y avisen al tutor/ra que ya completaron la actividad en el foro del grupo. El/la tutor/ra les realizará una devolución para agregar mejoras o les informará que ya está aprobada la propuesta. Una vez aprobada será compartida en Geolocalización de Experiencias Inspiradoras sobre Derechos Humanos en Internet.

## Opción 2 - Profundización de la Clase 2

### Diagnosticar escenarios de partida. Mini-Casos para trabajar con estudiantes y/o familias

#### Objetivos

- Escribir un relato que recupere alguna situación dilemática o conflictiva vinculada a la Promoción y protección de los Derechos Humanos en Internet.
- Elaborar una pieza para la Caja de instrumentos para diagnosticar Escenarios de Partida.
- Experimentar una construcción colectiva de conocimiento.



#### Lecturas para repasar

Momento 1 y 2 de la Clase 2

#### Consignas

Les proponemos escribir un Mini-Caso que recupere alguna situación dilemática o conflictiva vinculada a la Promoción y protección de los Derechos Humanos en Internet, para trabajar con estudiantes de primaria y/o con sus familias, con el objetivo de recuperar información cualitativa que nos permita interpretar el escenario de partida en las dimensiones:

- Acceso técnico en el hogar y en la escuela
- Consumos culturales y mediación adulta
- Creación grupal o colectiva en el ciberespacio

El Mini-Caso debe contemplar los siguientes requisitos:

- Una extensión entre 200 - 300 palabras
- Un narrador/ra que es testigo directo de los hechos que se relatan
- Apellido y Nombre de los autores o autoras, indicando localidad y provincia
- Dimensión sobre la que pretende indagar
- Destinatarios/as
- Un título que genere intriga para atraer al lector/a

- Una firma del narrador/a
- Entre 5 - 8 preguntas que orienten el debate hacia la información que se necesita recabar en relación a la dimensión que se analiza

## Momentos de la Clase

**Momento 1.** Avisen al tutor/a cuál opción eligieron para la profundización y con quién forman grupo. Les abrirá un hilo de conversación.

**Momento 2.** Comprendan qué es un Mini-Caso y para qué lo van a usar

### ¿Qué es un Mini Caso?

En la estrategia didáctica de la enseñanza a partir de casos formulada por Selma Wasserman (1994). Un mini caso es un relato corto (150-200 palabras) en el que un/a narrador/a, que se ubica como testigo directo de la situación, nos deja planteado un problema o un dilema que nos permitirá abrir el debate con el o la estudiante. Las preguntas con que se trabaja el caso son claves porque permiten activar experiencias previas, representaciones frente a un tema y debatir. El/la docente planifica las preguntas y el orden en que las va planteando para ir llevando el debate según sus propósitos de enseñanza. Se va graduando cuándo y cómo se muestran las preguntas a estudiantes. En algunos casos se lee el caso y el/la docente va guiando el debate, trabaja con toda la clase a la vez. En otras les propone algunas preguntas para resolver de manera grupal y en la puesta en común va introduciendo las nuevas preguntas. La estrategia está recomendada por la autora en temas donde es necesario desandar estereotipos, donde no existen únicas respuestas, donde es compleja la resolución.



**Este es un Mini-Caso escrito para la dimensión mediación adulta. Se usó con estudiantes y con adultos de las familias de un curso de secundaria en el que empezaron a ser más frecuentes las “dormidas” en clase.**

***Si llaman a mis viejos, me muero.***

*Estoy en la escuela, son las 10 hs. y el profe de Matemática está explicando los ejercicios que resolvimos mal en la prueba. En realidad aprobé, solo me equivoqué en uno. Ya no sé cómo hacer para no quedarme dormido, me cruzo de piernas, cambio para un lado, para el otro. Tengo miedo de dormirme. Este profe es muy piola se va dar cuenta al toque. Me quedé casi toda la noche jugando en red con mis amigos. Mi papá se despertó a las 5:30 horas para ir al trabajo, ni se dió cuenta que no había dormido. Desayuné con él y cuando se fue dormí una hora antes de salir para la escuela. Necesito moverme.*

- ¿Profe puedo ir al baño?
- Sí, Lucas.

*Me lavé la cara. ¿Servirá para algo?. No sé. Se me está pegando esta cuestión de quedarme jugando y no dormir. El otro día Pablo de 4º me contó que se quedó dormido en Prácticas del Lenguaje. La profesora citó a los padres. No quiero que llamen a mi viejo por esto. Él confía en mí. Va a sentir más dolor y desilusión, que enojo. Volví. Faltan 15 nada más. Se mata trabajando para que podamos tener todo.*

*Tendría que dejar de jugar. ¡Es terrible hacer esfuerzo para no dormir en clase! ¿Cómo hago para convencer a mis amigos? Si no juego de madrugada me pierdo de estar con ellos.*

*Lucas, cursando tercer año de Educación Secundaria*

### **Posibles preguntas para organizar el debate**

- ¿Qué le pasa a Lucas?
- ¿Por qué juega de noche?
- ¿Quién de ustedes tiene experiencia en no dormir por jugar? ¿Les cuesta mantenerse despiertos en la escuela o temen que los profes se den cuenta como Lucas?
- ¿A ustedes también les daría vergüenza que llamen a sus familias porque se quedaron dormidos? ¿Por qué?

- ¿A cuántos de ustedes les gusta jugar videojuegos? ¿Cómo se organizan en sus casas la cuestión del tiempo y los permisos para jugar?
- ¿Está bien o está mal que los profes llamen a los padres cuando se quedan dormidos o dormidas en clase?
- ¿Qué deberían hacer las familias frente a la situación de chicos y chicas que no duermen de noche para jugar? ¿Qué deberíamos hacer en la escuela con este tema?

### **¿Cuál es el objetivo del Mini-Caso en el diagnóstico en relación con el Escenario de Partida?**

Existen tres instrumentos que pueden ser útiles para recabar información: encuesta, entrevistas o debates en torno a mini-casos. Indagar sobre la mediación adulta en relación a las prácticas que niños y niñas experimentan en el ciberespacio y comprender qué visión tienen de las actividades que realizamos en la escuela con Internet son aspectos que necesitan de un instrumento cualitativo. La encuesta no basta para traer sus argumentos. Por este motivo estamos armando una colección de mini-casos, a partir de situaciones y dilemas federales. Los Mini-Casos presentan situaciones que habilitan el diálogo y son complementarios a instrumentos cuantitativos. También pueden ser trabajados en reuniones con las familias para indagar sus posicionamientos respecto de la mediación adulta y del rol que esperan de la escuela en función de la Promoción y Protección de Derechos Humanos en Internet.

Consideramos que es necesario dedicarle un tiempo al diagnóstico si en las escuelas en las que trabajan no tienen una real dimensión de cómo es la cercanía y la distancia en relación con la Promoción y Protección de los Derechos Humanos en Internet. Tenemos que ser prudentes para anticipar posibles vulneraciones cuando diseñamos una propuesta.

### **Momento 3. Escriban el Mini-Caso**

Previa a la escritura

- Definan para cuál dimensión de análisis será el caso.
- Identifiquen quiénes serán las y los destinatarios: estudiantes, familias o ambos.

- Delimiten el problema o dilema que dejarán planteado.
- Elijan un narrador/ra que será testigo directo de lo que acontece.
- Imaginen el escenario donde puede acontecer la acción.

Con estas decisiones tomadas escriban el Mini-Caso en una hoja del archivo compartido para la construcción colectiva.

Formulen las preguntas de orientación para el debate. Es recomendable trabajar con tres grupos de preguntas:

- 1) Las que permiten enfocarse en el conflicto o dilema del personaje principal del relato. Es necesario favorecer distintos argumentos que permitan entender el origen del conflicto o dilema.
- 2) Las que permiten activar la experiencia del protagonista y la experiencia de quienes forman parte del debate.
- 3) Las que permiten hacer puente entre las opiniones de los presentes en el debate y la dimensión que pretendemos analizar.

#### **Momento 4. Avisen al tutor/ra para validación y aprobación de la propuesta**

Una vez que ya completaron su escritura en el archivo avisen al tutor/a a través del foro del grupo. Les realizará una devolución para agregar mejoras o les informará que ya está aprobada la propuesta. Una vez aprobada será compartida en la Caja de instrumentos para diagnosticar Escenarios de Partida

## Profundización Clase 3

### Bosquejo de aulas expandidas para dislocar espacio, tiempo y/o grupalidad

#### Objetivos

- Diseñar aulas expandidas contextualizadas a partir de formatos simples que permitan dislocar el tiempo, el espacio y/o la grupalidad.
- Elaborar un bosquejo para el Portafolio Bosquejos Aulas Expandidas para Armar.
- Experimentar una construcción colectiva de conocimiento.

#### Consignas

Les proponemos diseñar el bosquejo del aula expandida que Ustedes pretenden armar para sus escuelas. Les recomendamos reunirse en grupos de dos o tres integrantes. Aunque quizás cada uno diseñe un AE que se ajuste a sus necesidades, el trabajo grupal les permite ir tomando decisiones con la mirada y la opinión de otros y otras. En función de los formatos de aulas expandidas conocidos en la Clase 3, de las ideas que resultaron relevantes, les proponemos empezar a diseñar una por grupos.

#### Momentos de la Clase

**Momento 1.** Avisen al tutor/ra cuál opción eligieron para la profundización y con quién forman grupo. Les abrirá un hilo de conversación.

#### Momento 2. Tomen decisiones

A continuación, les proponemos una guía de ítems a completar que les permitirán tomar decisiones respecto del AE a desarrollar.

#### Características del aula expandida

- Título del AE
- Escuela/s en la que se implementará el AE

- Localidad/es - Jurisdicción/es
- Docentes a cargo del aula expandida
- Tipo de aula expandida (dejar solo la que corresponde):
- Aulas expandidas para articular el trabajo dentro de un espacio curricular. Un/a docente con una sección o curso.
- Aulas expandidas para articular el trabajo de distintos profesores/as con el mismo curso o sección.
- Aulas expandidas para articular el trabajo de distintos cursos o secciones dentro de la misma institución.
- Aulas expandidas para articular el trabajo con actores/as más allá de las paredes de una escuela.
- Formatos de AE inspiradores: enunciar los formatos seleccionados y justificar la decisión.
- Explicar si el aula enriquece una propuesta existente o se implementará en nuevo proyecto.

### **Características de la propuesta de enseñanza en la que usará el aula expandida**

- Espacio/s curriculares
- Descripción breve de la propuesta
- Cursos/Sección (aclarar cuando se incluirá dentro del aula a distintas secciones de una misma escuela o secciones de distintas escuelas)
- Cantidad de estudiantes
- Duración de la propuesta en semanas (por ejemplo, 4 horas semanales, durante 8 semanales)
- Cantidad de horas internet que estudiante tiene que invertir por semana
- Lugar desde dónde ingresarán al AE: desde escuela, el hogar o en ambos

En el archivo compartido en el “Espacio para la producción de las piezas colaborativas” puedan ir completando todas estas decisiones, tienen ya preparados los ítems para ir completando.

### **Momento 3. Armen el Bosquejo**

A mano alzada o usando alguna aplicación digital dibujen bosquejo del AE. El bosquejo es un esquema visual que nos permite mostrar cómo imaginamos la organización del espacio en el aula expandida,

los materiales que encontrarán los y las estudiantes en las distintas secciones y las acciones que pretendemos que realicen. En la Clase 3 ustedes visualizaron un bosquejo de cada uno de los formatos propuestos.

En el bosquejo se tiene que poder visualizar:

- Título del AE
- Secciones/áreas de trabajo que encontrarán estudiantes. Título de cada una de esas secciones/áreas.
- Materiales educativos que encontrarán en cada sección/áreas.
- Acciones que se realizarán en cada sección/área y con quién (individual - grupal).
- Aplicaciones que tendrán a disposición en cada sección/área en función de las acciones a realizar.
- Acceso a las secciones/áreas de trabajo (todas las secciones están habilitadas desde el comienzo, se van abriendo a través de las semanas, todos acceden a todas las secciones/áreas)

En el archivo compartido en el “Espacio para la producción de las piezas colaborativas” tiene un espacio para insertar la imagen del bosquejo y agregar una breve descripción debajo.

#### **Momento 4. Avisen al tutor/ra para validación y aprobación de la propuesta**

Una vez que ya completaron el archivo avisen al tutor/a a través del foro del grupo. Les realizará una devolución para agregar mejoras o les informará que ya está aprobada la propuesta. El tutor/ra publicará la propuesta aprobada en el Portafolio Bosquejos Aulas Expandidas para Armar.

## **Bibliografía de referencia**

Wasserman, S. (1994). El estudio de casos como método de enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

## Créditos

Cecilia Cerrotta

Cómo citar este texto:

Cerrotta, Cecilia (2022). Clase Nro 4: Docentes que disputan sentidos en el ciberespacio. Actualización Académica en Educación y tecnologías digitales para el nivel primario. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0