

¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?



¿Cómo aprenden los jóvenes dentro y fuera de la escuela?

Nubia Mireya Bulla Posada

Indira Julio

Sandra Milena Rodríguez Muñoz

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede / Centro Tutorial Bogotá D.C. - Sede Principal

Especialización en Comunicación Educativa

Febrero de 2020

¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?

¿Cómo aprenden los jóvenes dentro y fuera de la escuela?

Nubia M. Bulla

Indira Julio

Sandra Milena Rodríguez Muñoz

Especialista en Comunicación Educativa

Asesor(a)

Ana Alejandra Lichilín

Magíster en Antropología Social

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede / Centro Tutorial Bogotá D.C. - Sede Principal

Especialización en Comunicación Educativa

Febrero de 2020

# ¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?

## **Dedicatoria**

A mi familia, por ser mi apoyo incondicional y hacer parte de los momentos más importantes de la vida...

A mis compañeros y amigos, por creer en la posibilidad de hacer de la docencia, un camino que nos acerque al cambio...

A mi familia, por su apoyo constante, por motivarme día a día a construir una mejor persona. A dos seres especiales que la vida me regaló y que junto a ellas he finalizado una de las metas trazadas. Nubi y Sandri, gracias por creer y confiar.

A mi hija Vicky por el amor y la paciencia que tuvo al estar tanto tiempo sola mientras estudiaba.

A mi hijo Sergio por ser mi motivación e inspiración para poder superarme y de esta manera brindar un mejor futuro.

## ¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?

### **Agradecimientos**

A la vida, al universo y a todas aquellas fuerzas divinas que me guían y fortalecen mi espíritu y hacen que mis acciones diarias se sumen a la construcción de un mundo mejor.

A todas las personas que hacen parte de esta vida maravillosa y que me alientan a continuar...

A Dios por el don de la vida, solo por Él coincidimos con seres maravillosos que nos ayudan a recordar que cuando estamos dispuestos a transformarnos nada es imposible.

Cuando damos un paso hacia nuestro bienestar, todo el Universo nos apoya y nos da guía.

Gracias a mi familia por todo el amor, por todas las palabras de aliento que no me dejaron decaer en el momento más difícil de mi vida, esa compañía permitió tomar ánimo para seguir adelante, ser perseverante y cumplir mis ideales.

A German mi esposo que desde el más allá me acompaña y que en vida logró darme una estabilidad que hoy me permite poder estudiar.

A esa persona especial que en cada momento está ahí pendiente, acompañándome, dando un aliento, un abrazo para continuar.

Agradezco a mis compañeras Nubia e Indira por la paciencia, el apoyo y la colaboración que me brindaron y por los gratos momentos vividos en la universidad.

# ¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?

## Contenido

|   |    |
|---|----|
| Lista de figuras .....  | 6  |
| Lista de anexos.....  | 7  |
| Resumen .....   | 8  |
| Abstract .....  | 9  |
| CAPÍTULO I .....  | 10 |
| 1. Introducción.....  | 10 |
| 1.1. Descripción del contexto de la investigación .....   | 12 |
| CAPÍTULO II .....   | 14 |
| 2. Planteamiento del problema .....   | 14 |
| 2.1. Pregunta de investigación.....   | 17 |
| 2.2. Objetivos .....  | 17 |
| 2.2.1. General.....   | 17 |
| 2.2.2. Específicos.....   | 17 |
| 2.3. Justificación.....   | 18 |
| CAPÍTULO III .....  | 19 |
| 3. Estado del Arte.....   | 19 |
| 3.1. Educación expandida .....  | 24 |
| 3.2. El Aprendizaje .....   | 28 |
| 3.3. Tecnología y Ciberespacio.....   | 33 |
| 3.4. El fenómeno del apoyo al aprendizaje fuera de la escuela visto a través de un análisis comparado | 38 |
| CAPÍTULO IV.....  | 43 |
| 4. Diseño metodológico .....  | 43 |
| 4.1. Fase 1: Levantamiento documental y de contexto .....   | 43 |
| 4.2. Fase 2: Etnografía del ambiente escolar .....  | 43 |
| 4.3. Fase 3: Etnografía visual de los jóvenes .....   | 43 |
| 4.4. Fase 4. Comparación de los aprendizajes dentro y fuera del aula. ....                            | 44 |
| 4.5. Fase 5. Diseño de la propuesta para los docentes en el área de español .....                     | 44 |
| Referencias .....   | 45 |
| Anexos .....  | 49 |

# ¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?

## Lista de figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 Aprendizaje Invisible – Experiencial .....     | 21 |
| Figura 2 Educación Expandida - Formal - no formal ..... | 22 |
| Figura 3 Tecnología y sociedad.....                     | 23 |
| Figura 4 ¿Cómo aprenden los jóvenes?.....               | 24 |

# ¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?

## **Lista de anexos**

|                        |    |
|------------------------|----|
| Matriz de lectura..... | 48 |
|------------------------|----|

# ¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?

## Resumen

La propuesta de investigación pretende analizar la situación que se vive en la IED Ricardo Hinestroza Daza y la IED San Andrés de los Altos, frente a la pregunta *¿Cómo aprenden los jóvenes dentro y fuera de la escuela?*

Inicialmente se hace una descripción del contexto y el ambiente escolar de las instituciones. También, un esbozo de la problemática expuesta y su relación con los planteamientos de algunos autores que hacen referencia al tema visto desde tres focos de investigación: educación expandida, aprendizaje invisible - experiencial y tecnología y sociedad.

Por otra parte, se describen de manera general los planteamientos de Sara Pereira, quien es un referente metodológico destacado para el desarrollo de esta investigación. Además, se hace un análisis de la educación fuera del aula, vista desde la perspectiva de A. Ventura (2006).

### *Palabras clave:*

Educación expandida, aprendizaje invisible, aprendizaje experiencial, tecnología y sociedad, educación informal, educación fuera de la escuela.



# ¿CÓMO APRENDEN LOS JÓVENES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA?

## **Abstract**

The research proposal aims to analyze the situation experienced in the Ricardo Hinestrosa Daza IED and the San Andrés de los Altos IED, facing the question How do young people learn inside and outside the school?

Initially a description is made of the context and school environment of the institutions. Also, an outline of the exposed problem and its relationship with the approaches of some authors that refer to the topic seen from three research focuses: expanded education, invisible learning - experiential and technology and society.

On the other hand, the approaches of Sara Pereira, who is an outstanding methodological reference for the development of this research, are described in a general way. In addition, an analysis of education outside the classroom is made, seen from the perspective of A. Ventura (2006).

### *Keywords:*

Expanded education, invisible learning, experiential learning, technology and society, informal education, education outside of school.

## CAPÍTULO I

### 1. Introducción

La escuela, desde una concepción instaurada socialmente, ha sido creada para formar a niños y jóvenes que estén a favor de los órdenes establecidos. Como parte de esta situación, los estudiantes aprenden a pensar, repetir, obedecer, comportarse de acuerdo a lo que el adulto considera correcto, cumplir con las normas sociales y responder por sus actos o acciones que se apoyan en una pedagogía que respalda las tradiciones y las normas establecidas como hegemónicas.

Sin embargo, en la actualidad, y desde la experiencia, esas premisas de la educación generan angustia, puesto que la tensión permanente del docente es buscar respuestas a los continuos comportamientos de los jóvenes y que se separan de lo establecido y su afán de dar razón objetiva a las formas como los jóvenes actúan y más allá de ello, ¿cómo aprenden esos actos y qué es lo prioritario para ellos?

A diario se escuchan frases como: “no quieren hacer nada”, “todo les da pereza”, “no les gusta estudiar”, “nada de lo que hago les parece bien”, “nunca hacen tareas”, “solo quieren estar pegados al celular”, “¿qué será lo que tienen en la cabeza?” Parece que en definitiva esa es la pregunta que más inquieta al adulto, en este caso, al maestro.

Buscar respuesta al interrogante: ¿qué tienen los jóvenes en la cabeza?, implica no solo plantearse la preocupación de los maestros, sino hacer un apertura para entender cómo se ve el mundo desde la perspectiva juvenil, darle una mirada a lo que ellos consideran simbólico, apreciar la realidad de su entorno, conocer sus diferentes formas de vida, apreciar cómo se reconoce e

identifica lo que desean; tal vez de esa manera se logre una comunicación asertiva entre el joven y el adulto. Es decir que, frente a esta pregunta, el rol del maestro actual debe ir en continua transformación al igual que los estudiantes y sus nuevos lenguajes.

Desde esta perspectiva, pensar en una idea de investigación desde el campo de la Comunicación Educación, es detenerse a repensar el contexto mismo y analizar las formas en que los jóvenes están aprendiendo, cómo y qué están aprendiendo.

Es decir, analizar otra forma de lo cultural en un contexto cotidiano en el que se dan procesos comunicativos y aprendizajes circundantes, dentro y fuera del aula. Muñoz (2016) afirma que: “(...) las relaciones entre comunicación y educación han desbordado el escenario de la escuela y de los medios masivos y se expanden al escenario amplio de lo cultural” (pág. 14); en otras palabras, las relaciones de comunicación educación hacen parte del contexto cotidiano de diversos grupos, y en esas relaciones surgen nuevas formas de conocimiento y aprendizaje que aportan al crecimiento personal.

Entonces, entrar a indagar el contexto escolar de las instituciones en mención y las prácticas de los jóvenes entre 12 y 15 años con respecto a su interés frente a la llamada educación, implica entender cuál es su relación con los otros, la escuela y consigo mismo en un mundo que ofrece nuevas formas de comunicar, aprender, conocer, interactuar.

Por ello es pertinente abordar conceptos relacionados con la educación, la escuela, la educación expandida, el aprendizaje dentro y fuera de la escuela, la tecnología y su inmersión en el campo de lo educativo.

### 1.1. Descripción del contexto de la investigación

La IED Ricardo Hinestrosa Daza está ubicada en el municipio de La Vega Cundinamarca, a 50 minutos de la ciudad de Bogotá por la vía de la Calle 80, Autopista Medellín. Según el reporte del SIMAT<sup>1</sup> 2019, la IED cuenta con 1958 estudiantes en primaria y secundaria de jornada única, y cerca de 560 estudiantes de las escuelas aledañas, que corresponden a 14 sedes rurales. Así mismo, la IED Nuevo San Andrés de los Altos está ubicada en la Localidad Quinta de Usme en la ciudad de Bogotá, y cuenta con 940 estudiantes en preescolar, primaria y secundaria de las dos jornadas.

Los jóvenes de secundaria de las dos instituciones se encuentran en edades entre los 11 y 18 años. Entre ellos están los estudiantes de grado séptimo y octavo, quienes oscilan entre los 12 y 15 años, quienes hacen parte de la población objeto de estudio para la presente propuesta de investigación.

Ellos son jóvenes con intereses diversos, les gusta estar con su grupo de amigos, los cuales se conforman de acuerdo con sus afinidades. Se pueden encontrar estudiantes con diferentes intereses tales como: la música, los videojuegos, algún deporte, la moda o temas relacionados con la conquista y el amor; aquellos a quienes les gusta hacer parte de todo; quienes se destacan por su desempeño académico; los que prefieren estar solos y no logran “encajar” o entablar amistades cercanas; quienes dicen ir a la escuela a pasarla bien, tener amigos y

---

<sup>1</sup> SIMAT Sistema Integrado de Matrícula. Es un sistema de gestión de la matrícula de los estudiantes de instituciones oficiales que facilita la inscripción de alumnos nuevos, el registro y la actualización de los datos existentes del estudiante, la consulta del alumno por Institución y el traslado a otra Institución, entre otros.

conversar. Encontramos que, sus formas de comunicar y sus lenguajes están mediados por el contexto y la cultura que se construye entre pares.

“El lenguaje juvenil es un eje que atraviesa en todas las direcciones el plano comunicativo del joven y al tiempo que designa un conjunto de rasgos presentes en sus manifestaciones lingüísticas producidas en forma oral o escrita (Herrero, 2002), surge como una pluralidad de variedades juveniles (sexo, grupos específicos) mediadas por factores sociales, culturales y geográficos, asociados con el factor edad (Zimmermann, 2002). Desde esta postura se precisa que no se puede hablar de un lenguaje juvenil escolar homogéneo, ya que el factor edad se mezcla con otros y genera variables, como lenguaje juvenil femenino, lenguaje juvenil marginal, lenguaje juvenil de diferentes culturas juveniles, entre otras”. (Castro, 2015 pág. 109)

Por otra parte, la rutina de la IED Ricardo Hinestrosa está marcada por la permanencia de seis horas efectivas de clase dentro del aula y 30 minutos de descanso. Los estudiantes cuentan con amplias zonas verdes en la institución, que se recorren durante el receso o cuando deciden evadir alguna clase. En años anteriores, había aulas especializadas, lo que implicaba el desplazamiento continuo de los estudiantes como una oportunidad de hacer pausas activas. El cambio a aulas fijas para los estudiantes generó tensión para los maestros, quienes consideran que es difícil el uso de recursos o espacios, así como la calificación y revisión de trabajos. Sin embargo, desde las directivas de la institución se decidió cambiar a aulas fijas, debido a las continuas llegadas tarde a clase y el fomento de indisciplina durante los recorridos, hecho que va en contra de los parámetros planteados en el Manual de Convivencia Hinestrosista.

En cuanto a la IED San Andrés, la permanencia académica de los estudiantes es de seis horas con descanso de media hora y rotación de estudiantes de secundaria por las aulas especializadas, tiempo que los jóvenes y maestros aprovechan para conversar y socializar entre

pares. El espacio físico del colegio es reducido, pues no cuenta con zonas verdes y la ubicación de las aulas es alrededor de la zona de descanso o cancha múltiple (baloncesto – micro), situación que permite mayor control disciplinario sobre los estudiantes y vigilancia permanente por parte de docentes y directivos.

## CAPÍTULO II

### 2. Planteamiento del problema

Nos encontramos en un momento de crisis de los esquemas formales educativos. Los maestros parecen poco interesados en cambiar sus prácticas y los estudiantes en continuar repitiendo discursos tradicionales que poco aportan a su dinámica personal y social. Es importante reconocer que todos poseen talentos y habilidades, sin embargo, es necesario entender el verdadero rol que cumple cada uno en el contexto escolar y en la sociedad.

Los estudiantes de secundaria de las instituciones seleccionadas son jóvenes que se encuentran en la etapa de la adolescencia. Periodo de la vida que representa cambios físicos, mentales y comportamentales, necesidad de reconocimiento y fortalecimiento de la personalidad.

Por su parte, los docentes asumen actitudes conformistas y desalentadoras en la forma de ver a los estudiantes. La comunicación entre las partes se limita al aula de clase y a escuchar el discurso relacionado con los planes de estudio, las formas de evaluar y/o nivelar los desempeños. En el ambiente circula la desidia y el pensamiento constante de *“aquí no hay nada que hacer”*.

Es entonces donde surge la necesidad de detenernos a pensar y repensar en los sentires de los estudiantes y maestros que conforman la comunidad educativa de la IED Ricardo Hinestrosa

Daza y San Andrés, la forma que ven la escuela como parte de su vida y el sentido que cada sujeto le da a su presencia en la escuela; en otras palabras, “el mundo de los objetos y de los hechos es fundamentalmente un mundo que cargamos de sentido, de significados, de construcciones simbólicas e imaginarias” (Vizer, 2003 pág.100).

En esa construcción de sentido, al parecer se ha formado una brecha entre lo que pretende el maestro y lo que el estudiante busca y aprende. Es evidente que los jóvenes se desenvuelven en otros contextos y se relacionan de formas diferentes y esos nuevos lenguajes se quedan fuera del aula.

Estas evidencias se constatan con los hallazgos de las investigaciones en este campo y se plantean de manera amplia las vivencias de las instituciones mencionadas. Es así como encontramos que es muy importante plantear la necesidad de salir de la escolarización, ir más allá de los muros de la escuela y reconocer los aportes destacados de los ambientes extraescolares para la formación de los jóvenes; es así como la escuela no es, actualmente, el único ambiente de formación de los jóvenes. Fuera del aula están los procesos de comunicación con los distintos medios y formatos, que ofrecen aprendizajes diversos y variados.

Los aportes de Martín Barbero (2009) sobre la deslocalización y la destemporalización de los aprendizajes no son lo suficientemente reconocidos por los docentes al interior de las instituciones; por su parte, los jóvenes viven inmersos en estos universos, en ellos se forman, aprenden, se divierten, y llegan al ambiente escolar, principalmente, a encontrarse con sus otros compañeros y con ello, privilegiar el relacionamiento social sobre el aprendizaje. Frente a esta situación, es frecuente la emergencia de temores y desconcierto por parte de los maestros.

En consecuencia de lo anterior, el lugar preponderante del maestro se está destituyendo, pues las nuevas formas de interacción social están transformado el funcionamiento de las instituciones y el rol del docente al interior del aula. Los jóvenes, por su parte, construyen múltiples conocimientos desde la experiencia y sin necesidad de la presencia de los maestros.

Así las cosas, las instituciones se ven precarias frente al uso de las herramientas de comunicación, sus recursos tecnológicos y la diversidad de aprendizajes fuera del aula.

En ese sentido, la misión tradicional de la escuela como responsable de la preparación de los niños y jóvenes para la vida y el darles las herramientas necesarias para afrontar su realidad, se está poniendo en cuestión. Labores que se centran en enseñar conceptos, instaurar normas de comportamiento, sacar notas y disminuir el índice de pérdida académica, son cada vez más inoperantes.

En este panorama surgen preguntas como:

- *¿La preocupación del maestro es el mismo interés de los jóvenes?*
- *¿Lo que un joven debe aprender en el colegio para su vida es lo mismo que necesita después de la jornada escolar?*
- *Después de la jornada escolar, ¿los jóvenes a qué dedican su tiempo?, ¿qué aprenden?, ¿cómo lo aprenden?*

Derivado de estas consideraciones y sus interrogantes, la presente propuesta de investigación pretende analizar lo que aprenden y cómo aprenden, los jóvenes entre 12 y 15 años de la IED Ricardo Hinestrosa Daza y la IED San Andrés, dentro y fuera del ámbito escolar.



## **2.1.Pregunta de investigación**

¿Cómo aprenden los jóvenes entre los 12 y 15 años de las IED Ricardo Hinestrosa Daza y la IED San Andrés de Los Altos, dentro y fuera de la escuela?

## **2.2.Objetivos**

### **2.2.1. General**

- Generar una propuesta pedagógica para las IED Ricardo Hinestrosa Daza - IED San Andrés de Los Altos, que permita reconocer otras formas de educación a las que acceden los jóvenes entre 12 y 15 años y se centre en nuevas estrategias didácticas dentro del aula.

### **2.2.2. Específicos**

- Caracterizar la perspectiva de pensamiento y acción pedagógica de las formas de aprendizaje dentro del aula en las IED seleccionadas.
- Describir las otras formas de aprendizaje de los jóvenes entre 12 y 15 fuera del aula.
- Analizar el Plan de Estudios del área de español, compararlo con los documentos institucionales, su pertinencia con el contexto, su relación con las formas de aprendizaje fuera del aula y el interés de los jóvenes.
- Comparar las prácticas actuales de educación dentro y fuera del aula, de las que forman parte los jóvenes entre 12 y 15 años de las instituciones.

- Elaborar una propuesta de acompañamiento a los docentes para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas del área de español influida por los hallazgos de la investigación.

### **2.3.Justificación**

Esta propuesta de investigación surge, inicialmente, con la pregunta ¿A qué venimos a la escuela?, dada la preocupación en común de algunos maestros de las IED Ricardo Hinestrosa Daza y San Andrés de Los Altos, por el desinterés que manifiestan los estudiantes en el aula, frente a los procesos académicos que se desarrollan a diario y alto índice de pérdida académica.

De esta manera, como docentes y estudiantes de la Especialización en Comunicación Educativa surge la necesidad de indagar acerca de esta situación que es considerada como una problemática educativa.

En este proceso se hace la consulta de fuentes bibliográficas, que de alguna manera responden la pregunta inicial y es allí donde se llega a la conclusión que los jóvenes vienen a la escuela a convivir con otros, a crear lazos de amistad. En cuanto a los maestros, van a la escuela a orientar procesos en la construcción de conocimiento.

Es entonces cuando encontramos que los jóvenes están en la búsqueda de otros espacios de aprendizaje, de los cuales, tal vez el maestro no quiere saber o siente que van en contra de las prácticas tradicionales de enseñanza. Por ello se replantea el horizonte de la propuesta de investigación y se decide indagar sobre ¿cómo aprenden los jóvenes dentro y fuera de la escuela? y ¿cuál es el papel del maestro en estos aprendizajes?

A partir de este cuestionamiento comienza la búsqueda de información sobre estudios e investigaciones al respecto y la clasificación de fuentes bibliográficas que puedan aportar a la construcción de una propuesta innovadora de trabajo en el aula.

## CAPÍTULO III

### 3. Estado del Arte

*Para decirlo en pocas palabras: estos jóvenes hablan un idioma diferente. Y lo que es más relevante: el idioma que hablan se diferencia de lo que habla el resto (los adultos): la sociedad adolescente es cada vez más fuerte (...) Entre los padres se está extendiendo la sensación de que el mundo de los “teenagers” es un mundo aparte.*

(James Coleman. The Adolescent Society. 1961: 3-4)

Pensamos en educación como la base principal de los jóvenes. Actualmente vivimos una era donde no es claro de qué forma están aprendiendo y sus conocimientos son adquiridos dentro o fuera del aula de clase. En consecuencia, el presente proyecto se ubica en el ambiente escolar y las relaciones que lo componen. Desde esa perspectiva, pensar en una idea de investigación desde el campo de la Comunicación-Educación es detenerse a repensar el ambiente escolar e interpretar aquellas formas en las que los jóvenes aprenden tanto dentro como fuera del aula.

Para ello, se hizo una revisión detallada de la bibliografía que permitiera obtener información acerca de investigaciones relacionadas con el tema propuesto. Para esta búsqueda, se determinaron tres líneas temáticas como focos de investigación para el desarrollo del trabajo:

1. *Educación Expandida - Formal - no formal*: se retoman los aportes de Jesús Martín Barbero, Ramiro Aduviri, Juan Freire y Rubén Díaz, quienes la definen y relacionan con el contexto social y educativo.

2. *Aprendizaje Invisible - Experiencial*: Cristóbal Cobos, Juan Pedro Febles, Josep Marrasé y Marta Romero Ariza hacen sus aportes frente a los nuevos paradigmas del aprendizaje, la formación de competencias y la importancia del aprendizaje significativo en el aula y fuera de ella.

3. *Tecnología y sociedad*: donde encontramos a Jesús Martín Barbero, Andrés Castellanos, Yilén Tobón, entre otros; quienes contextualizan las formas de aprendizaje en una era digital, la inmersión de las TIC en el aula y la hiperconexión.

Destacamos de la bibliografía mencionada, la investigación denominada por su autora como: “*El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal*”, de la Licenciada Sara Pereira, quien lleva a cabo su estudio con jóvenes de la escuela secundaria en Portugal. Su línea de trabajo es similar a la presente idea de investigación y se convierte en un aporte metodológico, al cual se busca tomar como referente para construir una propuesta pedagógica innovadora en las instituciones seleccionadas.

Derivado de la búsqueda en las tres líneas planteadas anteriormente, la serie de autores revisados han permitido tener una mirada más profunda de lo que se plantea en relación con la educación, el aprendizaje y la tecnología y el ciberespacio.

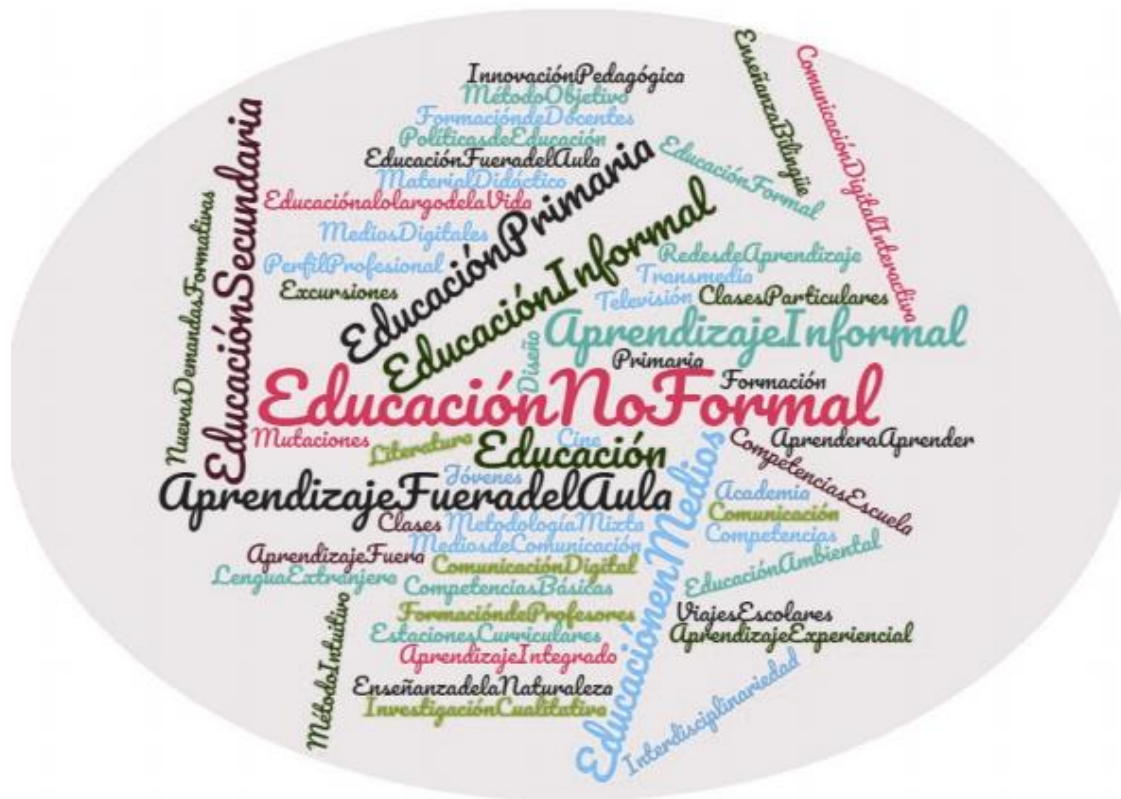
A continuación, encontraremos tres gráficas que permitieron clasificar los énfasis relevantes que aportaron a la definición de las líneas en el rastreo de información:



*Aprendizaje Invisible - Experiencial*

Figura 1

Desde el aprendizaje invisible encontramos conceptos relevantes que orientan la primera línea de trabajo, la cual hace énfasis en las nuevas formas de acercamiento al conocimiento a través de las herramientas tecnológicas que facilitan el aprendizaje significativo dentro y fuera del aula.



*Educación Expandida - Formal - no formal*

Figura 2

El aprendizaje fuera del aula se ve como un medio para desarrollar conocimiento, destrezas y valores, además promueve en el individuo la capacidad de aprender a partir de estímulos que lo rodean y responde a la competencia de aprender a aprender.



*Tecnología y sociedad*

Figura 3

La tecnología abre nuevos campos de educación. La escuela es uno de los espacios en los que hay acercamiento al conocimiento, sin embargo no es el único. La conexión desarrolla cooperativamente un conocimiento contextualizado y estratégico de las competencias básicas, cuyos hiper textos creativos y materiales didácticos han sido difundidos en la web.

En la cuarta figura se sintetizan las tres líneas y se aprecia cómo la propuesta investigativa se enmarca dentro de los tres conceptos que son claves y que orientan hacia el desarrollo de la misma:

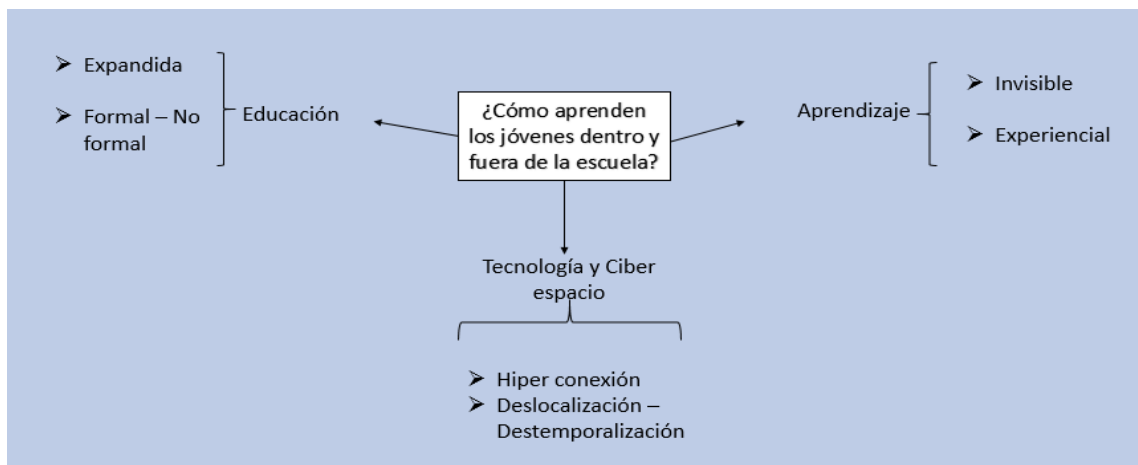


Figura 4

De acuerdo con el orden establecido, se describen los hallazgos más relevantes, vistos desde las investigaciones encontradas, los autores principales y las semejanzas conceptuales y/o metodológicas.

### 3.1. Educación expandida

La educación ha sido pensada como un proceso para facilitar el aprendizaje de algo o la adquisición de alguna habilidad. Desde la experiencia, nos han hecho creer que la educación es un rol que le corresponde a la escuela, por ello, pareciera que al hablar de educación, la imagen que proyecta nuestro cerebro es la de escuela – salón de clase – profesor.

Al respecto, Rubén Díaz (2009), menciona a Iván Illich, quien plantea “la escuela como un *Mito del Consumo Sin Fin* que difunde su propaganda mediante tres estrategias: (1) que para aprender hay que ir a la escuela (pública o privada); (2) que se aprende más en función de la



cantidad de información que se recibe; (3) y que el aprendizaje es algo cuantificable, documentable y certificable.” (pág. 53)

Sin embargo, los seres humanos estamos en continua comunicación con los otros y con el mundo lo que nos permite construir diversas formas de relación y aprendizaje: “Sin conflicto no hay comunicación; y sin comunicación no hay educación” (Díaz, 2009 pág. 55).

Por otra parte, pensar en educación expandida es repensar el concepto de educación. Una educación que puede ir más allá de los muros de la escuela y que se puede dar en cualquier momento y lugar. *El adjetivo “expandida” es un término que alude a la exploración de los límites más allá de lo que hoy conocemos como educación. El sentido de la educación expandida es una educación conmovedora: que con-mueva, que active los sentidos (sensorium), nos haga cambiar de posición (“Pensar es cambiar de pensamiento”, escribió Foucault), ser otros: mutar.* (Díaz 2009,pág. 54)

Es decir, la educación expandida amplía la perspectiva tradicional de educación y de escuela. Permite, como dice Martín Barbero, “des – ubicar la escuela” y abrir la posibilidad de construir nuevas prácticas y metodologías que descentralizan el conocimiento y hacen de la comunicación y la educación un proceso dialógico.

Es importante aclarar que expandir la educación no significa (o al menos no es lo más relevante) desplazarla del que desde la modernidad ha sido su “espacio natural”, la escuela. Más bien, la idea es abrir vías de comunicación, entender la educación como un conflicto negociado, como un espacio político. Acepta la necesidad de conversar porque rehúye de los programas cerrados y entiende que el ecosistema necesita estrategias abiertas (Díaz, 2009).

Por ello, expandir la educación en el contexto escolar es subvertir el orden, transformar la comunicación unidireccional en comunicación dialógica, ver, sentir y repensar la escuela como un espacio de aprendizaje colaborativo en el que circulan saberes distintos a los institucionalizados, en el que se da valor a la capacidad de adaptación a un mundo que evoluciona constantemente y a las nuevas relaciones y vínculos que suceden más allá de los muros.

Aprendemos todo el tiempo, nuestra supervivencia se basa en nuestra capacidad de adaptación al entorno; necesitamos entender el mundo para poder desarrollar nuestras vidas en él. Y aprendemos de forma expandida. Pero muchas veces nos educamos de forma implosiva, si entendemos como educación lo que sucede en la academia, dentro de los muros de nuestras instituciones educativas (Freire J., 2009).

Continuar con la concepción de educación, como función exclusiva de la escuela y mantener las prácticas tradicionales de enseñanza aprendizaje en un mundo tecnológico y mediático, representa crisis. Una crisis que se puede ver reflejada en el aula, una brecha entre lo que tradicionalmente se debe enseñar y lo que los jóvenes buscan y quieren aprender.

El fondo de la crisis que padece el sistema escolar en Latinoamérica se halla en un cambio que ni nuestros gobiernos ni nuestros expertos pedagogos parecieran percibir: que la educación ya no es pensable desde un modelo de comunicación escolar que se haya rebasado tanto espacial como temporalmente por procesos de formación correspondientes a una era informacional en la que “la edad para aprender es todas”, y el lugar donde estudiar puede ser cualquiera: una fábrica, un ancianato, una empresa, un hospital, los grandes y los pequeños medios y especialmente Internet. (Barbero, 2009)

Por esta razón, Jesús Martín Barbero plantea que Des-ubicar la escuela implica pensar tres cambios:

En primer lugar, es necesario reconocer que para aprender no hay edad o lugar específico. Aprender es un proceso continuo y no es exclusivo de la escuela. Esto no quiere decir que la escuela se desplaza o pierde su valor, por el contrario, puede llegar a ser el espacio en el que se construye “sociedad del conocimiento”<sup>2</sup>.

Un segundo cambio es el de articular tres dimensiones: (1) Vincular la educación y la cultura, reconocer el valor de nuestra herencia y generar un diálogo entre los jóvenes y la cultura acumulada. (2) Capacitar en el desarrollo de habilidades y destrezas que le permitan a los jóvenes la inserción al campo laboral. (3) Formación de ciudadanos, personas capaces de participar activamente en la construcción de una sociedad justa.

Por último, considera que es necesario cambiar el pensamiento de devaluación creciente de la escuela pública. Concebir la escuela como un espacio de encuentro y trayectoria socio cultural abierto a la inteligencia colectiva y las biografías educativas.

Y preguntarnos entonces cómo podría la educación asumir los nuevos retos si no es dejándose interpelar, cuestionar y refundar por procesos en los que lo que habla y desafía a la escuela no son los aparatos de la técnica sino las incertidumbres del alumbramiento de otros modos de estar juntos, de otra socialidad y otra sensibilidad. (Barbero, 2009).

---

<sup>2</sup> Barbero (2009) en su artículo “Cambios que Des –ubican la escuela (Zemos98): (...) Sociedad cuya dimensión educativa lo atraviesa todo: el trabajo y el ocio, la oficina y el hogar, la salud y la vejez.

## **3.2.El Aprendizaje**

### **3.2.1. Aprendizaje Invisible**

El concepto de aprendizaje invisible, desde los planteamientos de Cobos (2011) “se basa en una propuesta de investigación que procura integrar diversas perspectivas en relación con un nuevo paradigma de aprendizaje y desarrollo del capital humano”.

Entonces, ¿qué es el aprendizaje invisible?

Aprendizaje invisible es una alternativa para ver el aprendizaje con otros ojos. Es aire fresco que creemos que debe circular por los pasillos de la educación. La era actual ha logrado despertar tal diversidad de intereses, conexiones y combinaciones, que estamos seguros de que existe talento e inquietud de sobra para congregar parte de esa creatividad y pensar en una educación diferente. La idea de una mejor educación es un tema que a nadie deja indiferente y queremos aprovechar ese interés colectivo, intergeneracional y multicultural para discutir abiertamente al respecto.

Esta mirada toma en cuenta el impacto de los avances tecnológicos y las transformaciones de la educación formal, no formal e informal, además de aquellos meta-espacios intermedios. El Aprendizaje invisible no pretende proponer una teoría como tal, sino una metateoría capaz de integrar diferentes ideas y perspectivas”. (Cobo Romanó & Moravec, 2011).

De esta manera se puede ahondar en el tema, puesto que como Cobos (2011) menciona, las nuevas perspectivas son parte de las acciones que se vienen llevando a cabo con las transformaciones tecnológicas. El autor lo que busca es explorar las distintas posibilidades de aprendizajes que ofrecen las ciencias aplicadas, la renovación de conocimientos que podríamos llamar “nuevas prácticas de aprendizaje en la educación”. (pág. 65)

Es así, que menciona las herramientas y metodologías para estudiar el futuro de la educación, haciendo énfasis en la construcción de nuevos escenarios: “Se presentan herramientas y métodos para explorar y/o crear posibles futuros para la educación, la necesidad de permanecer por “delante de la curva” requiere de nuevos enfoques para repensar el futuro, sustentando la idea: hazlo tú mismo”. (John W. Moravec, 2011).

Cobos resalta tres ideas rectoras “1. Compartir experiencias y perspectivas innovadoras, orientadas a repensar estrategias para aprender y desaprender continuamente; 2. Promover el pensamiento crítico frente al papel de la educación formal, informal y no formal en todos los niveles educativos; y, finalmente, 3. Contribuir a la creación de un proceso de aprendizaje sostenible (y permanente), innovando y diseñando nuevas culturas para una sociedad global”. (John W. Moravec, 2011).

Por lo tanto, es claro que se desea lograr en temas educativos, un nuevo aire que aporte al mejoramiento de la educación, ya que la formación actual no despierta el interés de los sujetos a recibir, construir y/o transformar nuevos aprendizajes. Para esto sería bueno preguntar ¿Cómo se imagina la escuela? ¿Cómo se forman a los jóvenes que nacen con internet en la mano? ¿Cómo preparar para la complejidad global? (Incertidumbre) ¿Cómo aprender a aprender y cómo

desaprender? ¿Cómo estimular la creatividad? Preguntas que plantea el autor y que nos permitirían indagar acerca de los temas educativos y el horizonte de la escuela.

Por otra parte Marrasé (2019) plantea la necesidad de ayudar a recuperar el sentido más amplio y holístico de la educación. ¿Está cumpliendo la educación con sus metas básicas? En la actualidad, la educación a menudo se somete a los contenidos, olvidando que el conocimiento se asimila de forma significativa cuando el docente activa, impulsa y abre horizontes. En nuestra sociedad líquida los niños y adolescentes necesitan, más que nunca, de ejemplos positivos y de impulso. También de pensamiento crítico, de sentido ético, de actitudes proactivas, conscientes y responsables. Es necesario, más que nunca, el papel crucial de profesores inspiradores y de familias que trabajen en equipo con ellos. Es preciso recuperar verbos básicos para impregnar las aulas de aprendizaje significativo: inspirar, observar, escuchar... La educación útil a largo plazo, la que siembra la emoción del conocimiento, la que enseña a convivir en el respeto, requiere de ambientes idóneos, donde todos los alumnos se sientan protagonistas.

Al respecto, Febles (2017) en su artículo “Aproximación al aprendizaje invisible” presenta un estudio preliminar sobre los conceptos básicos del aprendizaje invisible y su utilización para la formación de competencias en los estudiantes desde edades tempranas. Aplicando métodos de la investigación cualitativa se determinan los desafíos fundamentales que tiene la escuela de hoy para formar competencias necesarias en un futuro profesional. Sobre la base del conectivismo como estrategia pedagógica de la época de las redes de computación y con datos obtenidos mediante análisis documental, entrevista a especialistas y la experiencia de los autores se logra una propuesta fundamentada para la introducción del aprendizaje invisible cuando se combina el aula con los conocimientos que ofrecen los nodos de información de la actual red que caracteriza la sociedad del siglo XXI. El autor concluye que es posible disponer de

una estrategia que apoye y aliente a los alumnos para que desarrollen sus propias maneras de aprendizaje, logrando que se conviertan en aprendices informales eficientes y efectivos de una escuela insertada en una red de conocimientos globales.

### **3.2.2. Aprendizaje experiencial**

“He tomado un poder por las últimas tendencias educativas y las demandas sociales, ya que, por medio de la investigación y con los grandes cambios tecnológicos se extiende el conocimiento, por este motivo los docentes se ven en la necesidad de revisar las pedagogías y metodologías didácticas usadas para no caer en la monotonía y la de transmisión de información, por el contrario la finalidad es promover competencias que fomenten el aprendizaje autónomo, aquí surge la necesidad de promover la capacidad de aprender a aprender y por ende el aprendizaje experiencial “ ofrece una oportunidad única para conectar la teoría y la práctica. Cuando el alumnado se enfrenta al desafío de responder a un amplio abanico de situaciones reales, se consolida en él un conocimiento significativo, contextualizado, transferible y funcional y se fomenta su capacidad de aplicar lo aprendido” (Romero A. 2010)

Por todo lo anterior y por el interés de buscar nuevas formas de enseñar y de aprender que ayuden en potenciar el desarrollo de competencias, se hace necesario acudir a experiencias de aprendizaje fuera del aula, para complementar o potenciar la enseñanza formal.

Romero A. (2010), pretende en este artículo perfilar un marco teórico que justifique el valor del aprendizaje experiencial y menciona a Smith, quien señala que” una de los rasgos característicos del aprendizaje experiencial es que involucra al individuo en una interacción directa con aquello que se está estudiando, en lugar de una mera “contemplación” o descripción intelectual“ este autor enfatiza que no se depende de la experiencia para asegurar el aprendizaje,

sino que éste ligado a un proceso de reflexión personal, en el que se construye significado a partir de la experiencia vivida.

Romero A. (2010) toma como referencia a Dewey quien “reivindica el potencial de la experiencia para promover conocimiento, entendiendo que los individuos aprenden, cuando encuentran significado en su interacción con el medio. Aquí resalta las siguientes fases: experiencia concreta, reflexión, conceptualización abstracta y aplicación. Por lo tanto, de acuerdo a esa perspectiva, el aprendizaje se inicia a partir de una experiencia concreta, la cual es interpretada por el individuo a través de la reflexión y la conceptualización. La última fase contemplada en el modelo de Dewey es la de aplicación, que supone la capacidad de transferir el nuevo conocimiento a otras situaciones.

Resalta la postura de Chisholm, en cuanto a la necesidad de establecer un modelo ampliamente aceptado para caracterizar el aprendizaje experiencial, ya que, esto ayudaría superar las reticencias de algunos profesores y académicos conservadores, ante la utilización del aprendizaje fuera del aula o el aprendizaje en el lugar de trabajo, como formas valiosas para complementar o potenciar la formación en el aula. Ya que podrían, aportar nuevas fórmulas educativas, que respondan mejor a las actuales demandas formativas: desarrollo de competencias y promoción de aprendices autónomos y reflexivos, para interpretar y aprovechar los estímulos y la información proveniente del medio. La reflexión se señala, por tanto, como la clave para garantizar la construcción de conocimiento a partir de la experiencia.



### 3.3. Tecnología y Ciberespacio

Barbero (2009) hace referencia a la relación tecnología - sociedad: “Mirar la actual situación de la escuela –del modelo escolar de educación– desde dentro y hablar sin ira de todo lo que en la sociedad del conocimiento cuestiona y replantea su desencantado atascamiento es algo muy difícil de encontrar hoy en la apocalíptica irritación con la que funcionarios y expertos nos aturden. Pero la paradoja es que lo que más cunde es una tramposa instrumentalización de las “nuevas tecnologías” para tapar con ruido y brillo digital la hondura de la crisis que atraviesan las relaciones de la escuela con su sociedad, o el altivo desprecio con que se identifica la mutación tecnocultural del mundo que habitamos con la más fatal de las decadencias de Occidente. Lo que no puede comprenderse desde ahí es la inscripción en las vidas adolescentes de los cambios que hoy viven los lenguajes, las escrituras y las narrativas en que se dicen y cuentan, se cantan y escriben los miedos y desazones, las incertidumbres y búsquedas, las hondas transformaciones que el propio tejido de nuestras sociedades atraviesa hoy. Pues medios y tecnologías son para los más jóvenes lugares de un desarrollo personal que, por ambiguo y hasta contradictorio que sea, lo han convertido en su modo de estar juntos y de expresarse. Entonces, devolver a la gente joven espacios en los cuales puedan manifestarse estimulando prácticas de ciudadanía es el único modo en que una institución educativa, cada vez más pobre en recursos simbólicos y económicos, pueda reconstruir su capacidad de socialización. Y desalambrar los territorios y las disciplinas, los tiempos y los discursos, es la condición para poner a compartir, y fecundarse mutuamente, todos los saberes, los de la información, el conocimiento y la experiencia de la gente; y también las culturas con todos sus lenguajes, orales y visuales, sonoros y escriturales, analógicos y digitales.

Donde estos cambios se hacen ostensiblemente visibles, y radicalmente desconcertantes para el mundo escolar, es en el mundo de los más jóvenes cuya empatía con los lenguajes audiovisuales y digitales está hecha de una fuerte complicidad expresiva ya que es en sus sonoridades, fragmentaciones y velocidades donde ellos encuentran su ritmo y su idioma. Idioma en el que la oralidad que perdura en los países latinoamericanos como experiencia cultural primaria de las mayorías entra en complicidad con la oralidad secundaria que tejen y organizan las gramáticas tecno perceptivas de la visualidad electrónica. Una visualidad “capaz de hablar culturalmente –y no sólo de manipular técnicamente– de abrir nuevos espacios y tiempos a una nueva era de lo sensible”(Barbero 2009, pág.115).

Por su parte, Andrés Castellanos (2005) reseña el texto de Rocío Rueda “Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura informática escolar”, en el que enuncia una situación, una condición desde la cual la generación adulta y en especial los profesores perciben y asumen en la actualidad las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela, resume los hallazgos investigativos del estudio “Ambientes educativos hipertextuales” y al mismo tiempo se ocupa de ahondar en la discusión sobre la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela. Los autores establecen que la incorporación del computador al mundo escolar ha renovado viejos cuestionamientos sobre prácticas, visiones de mundo y producciones de lo instituido, éstas últimas relacionadas con dinámicas de control, conservadurismo, coacción e inequidad de género. Pero al mismo tiempo, el computador ha provocado grandes expectativas en cuanto a que su sola llegada garantizaría, por fin, una revolucionaria transformación en los modos de enseñar y de aprender.

Pero el problema, no sólo consiste en que ese proceso de incorporación carezca de reflexión –si no filosófica, al menos desde la pedagogía–, sino también en que nuestro afán

modernizador, las presiones sociales de que es objeto la institución escolar y la visión “excesivamente instrumental” de las políticas de incorporación de las tecnologías informáticas, ha impedido ver un poco más allá y asumirlas como una posibilidad de reorientar las prácticas escolares; que los docentes y los estudiantes reconozcan y comprendan sus maneras de construir conocimiento, de expresarse y de relacionarse con los otros, tanto con los que vienen con el chip incorporado, como con aquellos que apenas comienzan a familiarizarse con estas expresiones de la tecnología.

Al mismo tiempo deja en claro que se trata de una discusión reciente que debe tener lugar en nuestro país, más aún si el propósito que nos ocupa es transformar la educación. En este sentido resulta un acierto incluir una propuesta de trabajo para profesores y estudiantes (que bien puede desarrollar todo aquel que quiera mitigar su “sonambulismo tecnológico” y explorar en colectivo otras posibilidades de creación y de producción de conocimiento), pues son ellos los que mejor pueden dar cuenta de qué es lo que necesita la escuela y qué retos viejos y nuevos debe afrontar como agente educativo.

Frente a esta inmersión de lo tecnológico al aula y su relación con los jóvenes, maestros y nuevos lenguajes, Tobón (2015) plantea que el uso efectivo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la práctica educativa requiere revisar el rol convencional de los maestros, como consecuencia de la realidad educativa y de los procesos de cambio generados por los avances tecnológicos, así como la importancia de potenciar los nuevos sistemas digitales, recursos y herramientas didácticas para todas las áreas y temáticas, así como la necesidad de interactuar en contexto, para reducir las brechas entre los docentes y las generaciones modernas de estudiantes, y potenciar la cultura de la intelectualidad y la producción de conocimiento desde los espacios y tiempos virtuales. En este sentido, se destaca que las prácticas pedagógicas deben

ir más allá del simple hecho de la dotación de equipos en el aula de clase, y de la inserción y la integración de las TIC; deben favorecer la participación, a través del diseño de experiencias que permitan estimular la reflexión y las capacidades superiores, partiendo de las relaciones multidimensionales entre los fenómenos y sucesos estudiados, fortaleciendo la inclusión de la sociedad en la cultura informática. Para asumir estos retos se requieren cambios significativos en la formación docente y, consecuentemente, en las prácticas de enseñanza.

Es así que Jaramillo (2015), resalta en su documento “La nueva era digital en la educación” que el uso efectivo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la práctica educativa requiere revisar el rol convencional de los maestros, como consecuencia de la realidad educativa y de los procesos de cambio generados por los avances tecnológicos, así como la importancia de potenciar los nuevos sistemas digitales, recursos y herramientas didácticas para todas las áreas y temáticas, así como la necesidad de interactuar en contexto, para reducir las brechas entre los docentes y las generaciones modernas de estudiantes, y potenciar la cultura de la intelectualidad y la producción de conocimiento desde los espacios y tiempos virtuales. En este sentido, se destaca que las prácticas pedagógicas deben ir más allá del simple hecho de la dotación de equipos en el aula de clase, y de la inserción y la integración de las TIC; deben favorecer la participación, a través del diseño de experiencias que permitan estimular la reflexión y las capacidades superiores, partiendo de las relaciones multidimensionales entre los fenómenos y sucesos estudiados, fortaleciendo la inclusión de la sociedad en la cultura informática. Para asumir estos retos se requieren cambios significativos en la formación docente y, consecuentemente, en las prácticas de enseñanza.

En medio de este recorrido es importante resaltar cómo los distintos roles logran involucrarse en este proceso y para ello Beneyto-Seoane, M.; Collet-Sabé, J. (2016) nos hablan

de “Las relaciones digitales entre familias y escuela”. Desde la masiva implantación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a principios de la primera década de este siglo, todo lo referido a ellas y a sus potencialidades en relación a la docencia, las didácticas, las relaciones con las familias, etc. ha sido interpretado, bastante a menudo, desde lo que se ha denominado optimismo tecnológico (Sancho et al., 1993). Esta perspectiva sugiere que la tecnología, por sí misma, por su propia dinámica intrínseca, llevará a una mejora de la educación. Asimismo, se concluye que el efecto transformador intrínseco de las TIC en las prácticas educativas y los centros educativos no parece existir. Según Cuban (2011: 3): “Asegurar el acceso a las TIC no aporta ningún cambio sustancial en las prácticas de enseñanza, ni mejora de los resultados académicos del alumnado”. Más bien parece que las TIC han servido, cuando se han implantado sin demasiado debate sobre su sentido, objetivos y evaluación, para hacer lo mismo que se hacía, pero con otras herramientas.

Así, utilizando esas metáforas en relación a nuestro objeto de estudio, parece que las TIC en las escuelas han servido más como martillo, para hacer lo de antes de una forma distinta, que como herramienta para construir un nuevo país, es decir, para crear nuevas prácticas educativas con sentido, nuevas relaciones o nuevos objetivos, aprovechando sus posibilidades.

Hasta este punto, se esbozan algunas perspectivas de la relación tecnología sociedad, anudada al contexto escolar. Si bien es cierto que los autores en mención hacen énfasis en la importancia de reconocer la tecnología como parte de la sociedad y de las relaciones entre los sujetos, también hacen un llamado a explorar el campo pedagógico que estos avances ofrecen y su inmersión asertiva en la escuela, ya que es imposible desconocer que los lenguajes cambian.

Por ello es importante para esta investigación hacer un recorrido por los referentes conceptuales frente al tema que atañe y pensar en una propuesta que permita iniciar un ciclo de cambios en el aula que disminuyan la brecha entre joven - maestro - educación. En este sentido y como referente metodológico, se toman los aportes de Pereira (2019), quien dice:

La disonancia entre lo que aprenden los jóvenes en clase y en su vida cotidiana no es un fenómeno reciente, pero es cada vez más relevante, ya que la escuela no es capaz, evidentemente, de acompañar la evolución. En nuestra sociedad, sigue prevaleciendo una visión demasiado escolarizada del aprendizaje, que parece marginalizar los conocimientos que los jóvenes desarrollan con y a través de los medios y de las plataformas digitales. (...) Es necesario comprender cómo están estos jóvenes aprendiendo a usar los medios, lo que les motiva y si lo que hacen con ellos contribuye a la adquisición de capacidades y competencias útiles para sus vidas dentro y fuera de la escuela. Los principales resultados de la investigación confirman la existencia de un foso entre la educación formal e informal. La educación informal es sobretodo motivada por sus necesidades y por la influencia de sus pares. Los compañeros y la familia, junto con Internet y con lo que descubren por ellos mismos, aparecen como importantes fuentes de conocimiento. También se concluyó que las estrategias informales de aprendizaje contribuyen al desarrollo de capacidades y competencias útiles desde un punto de vista escolar.

### **3.4.El fenómeno del apoyo al aprendizaje fuera de la escuela visto a través de un análisis comparado**

Ventura (2006), muestran la importancia de crear un ambiente propicio para la aparición de respuestas educativas “alternativas” a través del apoyo al aprendizaje fuera de la escuela por lo tanto resalta que:

“El apoyo al aprendizaje fuera de la escuela puede permitir (aunque no siempre ocurra así) una enseñanza individualizada, lo que contrasta con la enseñanza masificada ofrecida por los sistemas educativos modernos; pueden presentarse como el espacio de realización de los trabajos de casa, lo que muestra una dimensión de la complementariedad que puede existir con el trabajo que se realiza en el sistema regular de enseñanza; pueden aún realizar la función (quizá una de las más apreciadas por los clientes de estos servicios) de preparación para los exámenes, cuya relevancia máxima se alcanza en el examen nacional; las explicaciones pueden cumplir la función (más social que académica) de apoyo a la familia, ofreciendo servicios de ocupación de los tiempos libres vitales para una familia nuclear cada vez más restringida y con elevados índices de ocupación laboral fuera de la esfera doméstica”(pág. 6).

#### **3.4.1. El apoyo al aprendizaje fuera de la escuela y sus diferentes formas**

Las clases particulares son impartidas por profesores o estudiantes y trabajadores independientes que buscan un ingreso extra, la profesión no es valorada y sus bajos salarios conllevan a esta actividad (Ventura, 2006, pág. 5) Las clases que son impartidas de forma individual, en las que el “profesor” se ocupa de un solo alumno (o de un pequeño grupo de alumnos) por sesión, son muy antiguas y es la más tradicional forma en que se dan las explicaciones.

Otro apoyo al aprendizaje fuera de la escuela es el de las academias. Estas se encargan de dar auxilio extra-escolar para mejorar el desempeño académico, obtener un nivel superior en los resultados de los exámenes de acceso a enseñanza universitaria.

En muchos países ha aumentado este tipo de apoyo. Ventura (2006), menciona a Antoninis y Tsakloglou (2001: 199) ellos señalan “que en Grecia muchos de los grandes proveedores de explicaciones son recién-licenciados de las áreas de humanidades y ciencias, que

se organizan en centros de apoyo al aprendizaje fuera de la escuela conocidos como “**frontisteria**” también nos muestra que Tansel y Bircan afirman que aunque otras formas de clases particulares también existen en Turquía (impartidas de forma individual por un profesor, bien en su casa o bien en la casa del cliente, o en escuelas después de los horarios normales de funcionamiento), estos centros o “**dersane**”, que en Brasil ... se les llama “cursillos”, estos centros se dirigen a estudiantes que se preparan para realizar exámenes de acceso a la enseñanza superior (Bacchetto, 2003: 1).

El aprendizaje fuera de la escuela se ha expandido y ha sido de gran importancia porque ha mejorado el desempeño académico, generando grandes logros por el creciente número de estudiantes que los frecuenta tanto de la enseñanza pública como privada, gracias a su eficacia alcanzó gran popularidad y en países como Corea, Hong Kong, Estados Unidos de América.

La educación ha evolucionado en la manera en que son vistas las clases preparatorias y de apoyo, las actividades de preparación en academias son vistas como implementación a la enseñanza de la escuela y en que el explicador auxilia el alumno a comprender lo que fue explicado en la clase o le ayuda a prepararse para una prueba o examen. Por lo que se presenta como una entidad separada, con un programa y métodos tan válidos como aquellos utilizados en la escuela formal. Así, podemos ver esta empresa como competidora de la escuela formal, ya que alega promover, por ejemplo, un dominio de los elementos básicos de la lectura y de la matemática; un papel tradicionalmente atribuido a las escuelas.

Ventura (2006), dice que surgen algunos negocios que se diferencian de las clases particulares “tradicionales” porque van más allá del apoyo a los trabajos de casa y preparación para las pruebas, ofreciendo diferentes objetivos educativos y dando relevancia, como señalan



Aurini y Davies (2003: 6), al desarrollo de diversas habilidades y capacidades. Muchos de estos negocios desarrollan su propio currículo, pruebas de nivel, manuales y libros de ejercicios usados en las sesiones de explicaciones y métodos de evaluación (Aurini, 2003: 15; 2004: 483)

Para ejemplificar Ventura (2006) explica uno de los sistemas de enseñanza, como es el de Kumon.

Kumon es un currículo de más de veinte niveles de capacidades bien definidos y centenares de pequeñas tareas (con materiales que van de la enseñanza preescolar hasta la enseñanza universitaria), a lo largo de los cuáles el niño avanza a través de pequeños incrementos. No sigue el programa de estudios establecido en la escuela formal, no usa ni un modelo de aula ni un modelo de profesor, sino un esquema-guía de aprendizaje auto-motivado. Los niveles en que son colocados los alumnos en los centros Kumon no están relacionados con el año de escolaridad que frecuentan en la escuela, sino con los resultados obtenidos en una prueba de nivel.

En la base del programa está el uso de fichas de ejercicios. Las fichas suministradas al alumno incluyen un ejemplo que ilustra el concepto que debe ser aprendido, y, a continuación, le es presentado un ejercicio simple relativo al ejemplo. En estas fichas, cada nueva tarea es ligeramente más compleja que la anterior. El alumno antes de poder avanzar de una tarea a la siguiente, debe completar el material con un buen resultado, dentro de un periodo de tiempo predeterminado. Todo el trabajo es evaluado y los resultados obtenidos son anotados, de manera que pueda establecerse con claridad cuando el alumno domina bien el material y está presto para avanzar. Una tarea que lleva demasiado tiempo para ser completada o que es realizada con muchos errores es repetida hasta ser dominada. Las fichas de ejercicios son entregadas

diariamente, aunque la mayoría de los alumnos van sólo al centro dos veces por semana. Esto significa que en cinco días por semana las fichas deben ser resueltas en el domicilio del alumno, lo que normalmente ocupa veinte minutos por día.

En consecuencia, como equipo investigador y docentes nos preguntamos: ¿es conveniente seguir con esa misma línea de educación tradicional? o ¿sería bueno buscar alternativas de aprendizajes? ¿Cómo replantear el proceso de enseñanza aprendizaje?

## CAPÍTULO IV

### 4. Diseño metodológico

La propuesta de investigación contempla fases y productos que permitan la recolección de información y el posterior análisis de la misma. A continuación se mencionan:

#### *4.1.Fase 1: Levantamiento documental y de contexto*

Producto: Documento sobre el contexto

#### *4.2.Fase 2: Etnografía del ambiente escolar*

- Diario de campo de los docentes
- Observación participante dentro del aula
- Registros visuales: fotografía, video.
- Grupos focales con docentes
- Talleres con estudiantes

Producto: Informe de la Etnografía revisado por los docentes

#### *4.3.Fase 3: Etnografía visual de los jóvenes*

- Registro visual de recorridos y espacios juveniles
- Talleres de construcción de escenarios juveniles
- Visitas a hogares

- Entrevistas en profundidad con padres de familia

Producto: fotografías y videos producidos por los estudiantes

*4.4.Fase 4. Comparación de los aprendizajes dentro y fuera del aula.*

Análisis, hallazgos y resultados

Producto: Documento comparativo de hallazgos

*4.5.Fase 5. Diseño de la propuesta para los docentes en el área de español*

Documento: Propuesta orientadora para docentes

## Referencias

- Acaso, M. (2018). *Pedagogías Invisibles*. Madrid España: Los Libros de la Catarata.
- Aduviri, R. (Septiembre de 2014). *Educación expandida, personalizada e invertida*. Obtenido de Revista DIM Didáctica, Innovación y Multimedia: <http://dim.pangea.org/revistaDIM29/revista29OCexpandida.htm>
- Altuna, J., Martínez, J. I., & Anemabar, N. (2017). Las teorías de enseñanza-aprendizaje y los recursos de Internet: su confluencia en centros de primaria. *Estudios sobre Educación Vol. 33*, 145 - 167.
- Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua. *Revista Educación Comunicación Tecnología*, 1 - 23.
- Amador, J. C. (2014). Nuevas formas de razonamiento en la comunicación digital interactiva. En J. C. Amador, *Infancias, Comunicación y Educación: Análisis de sus mutaciones* (págs. 35-70). Bogotá : Javegraf.
- Asinsten, J. C. (2013). Aulas expandidas: la potenciación de la educación presencial. *Revista de la Universidad de La Salle*, 97-113.
- Barbero, J. M. (2009). Ciudad educativa: De una ciudad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos. En J. F. Rubén Díaz, *Educación Expandida* (págs. 105-123). Sevilla: ZEMOS98.
- Bartolomé, A. R. (2011). Comunicación y aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento. *Virtualidad, Educación y Ciencia Vol. 2*, 9 - 46.
- Bekerman, Z., Burbules, N. C., & SilbermanKeller, D. (2006). El Aprendizaje en Diferentes Lugares: Antología de la Educación Informal. *Convergence, Vol. XXXIX, Núm.4*, 136 - 141.
- Beneyto-Seoane, M., & Collet-Sabé, J. (2016). Las relaciones digitales entre familias y escuela: análisis y propuestas. *@tic. revista d'innovació educativa. Número 16*, 1 - 9.
- Caballero, S. (2009). Tránsito digital en el ámbito educativo. *Revista Iberoamericana De Educación*, 1 - 13.
- Cabero, J., & Llorente, M. d. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías. *Revista Lasallista de Investigación, vol. 12, núm. 2*, 186 - 193.
- Cabrales, O. (2017). El aprendizaje autónomo en los nativos digitales. *Niteroi Tomo 9 No. 17*, 12-32.

- Candela, A., & Rockwell, E. (2009). ¿Qué demonios pasa en las aulas? La investigación cualitativa del aula. *Revista de Investigación Educativa*, núm. 8, 1-28.
- Carneiro, R. (2011). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid: Santillana : Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- Castellanos, A. (2005). Reseña de "Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura informática escolar" de Rocío Rueda Ortiz y Antonio Quintana Ramírez. *Nómadas*, 296-298.
- Castro, F. A. (2015). Jóvenes, cultura escolar y comunicación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 97 -116.
- Cobo, C., & Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i.
- Díaz, R. (2009). ¿Y si la educación sucede en cualquier momento y en cualquier lugar? En J. F. Rubén Díaz, *Educación Expandida* (págs. 51-60). Sevilla: ZEMOS98.
- Febles, J. P. (2017). Una aproximación al aprendizaje invisible. *Revista Congreso Universidad*, 40 - 51.
- Fernández, E. (2015). Aprendizajes invisibles en contextos de educación expandida. Retos y oportunidades en la sociedad hiperconectada. *Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado*, 2-16.
- Fernández, M. J. (2017). Flipped learning (educación invertida) con Manuel Jesús Fernández. *Boletín de Novedades No. 244 de la OEI*, 485 - 489.
- Fonseca, A. D. (2011). Educación expandida y cultura digital. Una exploración de proyectos tecnosociales en Colombia. *Hallazgos*, vol. 8, 71-90.
- Freire, J. (2009). Educación Expandida y nuevas instituciones: ¿Es posible la transformación? En J. F. Rubén Díaz, *Educación Expandida* (págs. 69-79). Sevilla: ZEMOS98.
- González-Sanmamed, M., & Sangrá, A. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era digital: desafíos para la educación superior. *Publicaciones*, 48(1), 25 - 45.
- González, M. (2015). Cine y literatura para el aprendizaje de las competencias básicas: vínculos semióticos y educativos. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 33 nº 1, 175 -194.
- Laudó, X. (2014). La pedagogía líquida: ¿imaginario pedagógico o teoría de la educación? *Teoría de la Educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 1-289.
- López-Mondéjar, L. M. (2018). El uso de la televisión en el hogar y en el aula de Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 36 nº 1, 195 - 214.

- Marenales, E. (1996). Educación formal, no formal e informal. Uruguay: Aula.
- Marrasé, J. M. (2019). *Educación invisible: inspirar, sorprender, emocionar, motivar*. Madrid España: Narcea Ediciones .
- Martínez, L. (2002). Educar fuera del aula: los paseos escolares durante el porfiriato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol. 7 Núm. 15*, 279-302.
- Martínez, O. E. (2011). Estrategia para la construcción de un aula expandida que potencie la recolocación del sujeto de conocimiento. *Estrategia para la construcción de un aula expandida que potencie la recolocación del sujeto de conocimiento*. Santiago de Cali, Colombia.
- Muñoz, G. (2016). *Comunicación Educación en la cultura para América Latina*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Navarro, M., López, Y., & García, E. (2019). El uso de los recursos y materiales digitales dentro y fuera del aula bilingüe . *Comunicar Revista Científica de Educomunicación No. 59*, 83-93.
- Pereira, S. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal. *Comunicar, n° 58*, v. XXVII, 41-50.
- Pérez, J. (2016). Nuevas tecnologías e influencia del ambiente dentro del proceso enseñanza-aprendizaje: Impacto de los cursos MOOC en educación . *Revista internacional de investigación e innovación educativa*, 176 - 186.
- Piscitelli, A. (2006 ). Nativos e inmigrantes digitales ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? *Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol. 11, No. 28*, 179-185.
- Romero, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología Experimental*, 89-102.
- Salas, E., & Cañete, V. (2018). Educación científica fuera del aula:Propuesta de intervención educativa en un parque urbano abierto a la comunidad. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis*, 2-12.
- Segovia, S. C. (2017). ¡Y luego dicen que la escuela pública no funciona! Investigar con los jóvenes sobre cómo transitan y aprenden dentro y fuera de los centros de Secundaria. *Educatio Siglo XXI, Vol. 35 No. 3*, 283-288.
- Seoane, C. (2007). Blogs, los nuevos Colegios Invisibles. (Espacios de creación, diálogo y aprendizaje). *Cadernos de Biblioteconomía. Arquivística e Documentação Cadernos BAD*, 23 - 37.
- Sloep, P., & Berlanga, A. (2011). Redes de aprendizaje, aprendizaje en red. *Grupo Comunicar Ediciones Vol. XIX Núm. 37*, 55 - 64.

Tobón, Y. (2014). La nueva era digital en la educación. *Ventana Informática No. 32 Facultad de Ciencias e Ingeniería, Universidad de Manizales*, 29 - 45.

Torres, R. M. (2004). Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para qué modelo educativo? *Red Académica No. 47*, 2-19.

Ventura, A., & Nieto-Mendes. (2006). El fenómeno del apoyo al aprendizaje fuera de la escuela visto a través de un análisis comparado. *Revista de currículum y Formación de Profesorado Vol. 10*, 2-19.

Vizer, E. (2003). *La Trama (in)visible de la vida social: comunicación, sentido y realidad*. Buenos Aires.



**Anexos**

**Anexo No. 1 Matriz de referencias del Estado del Arte**

| <b>TÍTULO</b>  | <b>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA EN APA</b>  | <b>ENLACE VIRTUAL</b>  | <b>PALABRAS CLAVE</b>  | <b>PREGUNTA/ PLANTEAMIENTO CENTRAL</b>   | <b>APORTE A MI PROYECTO</b>  |
|--|---|--|--|--|--|
| <p><b>Educación expandida, personalizada e invertida</b></p> | <p>Aduviri, R. (Septiembre de 2014). Educación expandida, personalizada e invertida. Obtenido de Revista DIM Didáctica, Innovación y Multimedia</p> | <p><a href="http://dim.pangea.org/revistaDIM29/revista29OCexpandida.htm">http://dim.pangea.org/revistaDIM29/revista29OCexpandida.htm</a></p> | <p>Educación, Aprendizaje, Expandida, Personalizada, Invertida</p> | <p>El propósito de este estudio, es evaluar la eficacia del modelo de Innovación Educativa: Expandida, Personalizada e Invertida (EPI). El nuevo currículo está orientado a mejorar la calidad de la educación a través, entre otros aspectos, de la relación de los contenidos de enseñanza con la realidad de los estudiantes, además de la formación técnica de los alumnos mediante la combinación de la teoría y la práctica. El autor retoma el concepto de educación expandida de Barbero, y hace énfasis en el papel de las TIC como herramientas donde docentes y estudiantes, son intermediarios críticos del conocimiento, que crean, comparten, opinan, participan, en red y en la red. Considera que la educación expandida y las TIC permiten una educación personalizada y que se ajusta a los estilos y ritmos de aprendizaje. Además, no solo el docente es el experto, el estudiante construye conocimiento y comparte su saber. Por otra parte, plantea las "clases invertidas". Es un modelo didáctico en el cual los estudiantes aprenden nuevo contenido a través de video-tutoriales en línea, habitualmente en casa; y lo que antes solían ser los 'deberes' (tareas asignadas), se realizan ahora en el aula con el profesor ofreciendo orientación más personalizada e</p> | <p>El autor conceptualiza el término de Sociedad hiperconectada, a partir del cual deja ver las dinámicas de los jóvenes para acceder al conocimiento en espacios diferentes a la escuela. Además, desde el campo de la ecología del aprendizaje, cuestiona la educación formal, con respecto a la preparación para reconocer validez, fortalecer y estimular el desarrollo de habilidades relacionadas con la tecnología digital.</p> |

|   |  |   |  |  |   |
|---|--|---|--|--|---|
|   |  |   |  | interacción con los estudiantes”.Bajo el esquema de la ‘flipped classroom’ (claseinvertida) se invierte dicha estructura: en casa los estudiantes acceden a los contenidos, mientras que las tareas se desarrollan en el aula. En el aula invertida los estudiantes tienen la posibilidad de tener un mayor control sobre el contenido de las explicaciones y manejar su ritmo. Esto, a su vez, libera el tiempo de clase, donde se puede promover un pensamiento de orden superior y aumentar la colaboración y la participación de los estudiantes.  |   |
| <b>Aprendizajes invisibles en contextos de educación expandida. Retos y oportunidades en la sociedad hiperconectada</b> | Fernández, E. (2015). Aprendizajes invisibles en contextos de educación expandida. Retos y oportunidades en la sociedad hiperconectada. Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado, 2-16. | <a href="http://digibug.ugr.es/flexpaper/handle/10481/37387/rev192ed.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://digibug.ugr.es/flexpaper/handle/10481/37387/rev192ed.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> | Sociedad hiperconectada, ecologías del aprendizaje | Eduardo Fernández plantea que en un mundo globalizado se encuentran una serie de competencias sociales – conocimientos tácitos (Nonaka y Takeuchi, 1999) – que los individuos adquieren fruto de sus experiencias de interacción social a lo largo de su vida y en cohabitación con otros espacios y entornos de aprendizaje, que pueden cristalizarse a través de experiencias de educación expandida, características de contextos educativos no formales o informales. Menciona que nos hallamos, entonces, en un momento de bifurcación en la que pareciera que se conformara algo así como una sociedad de saberes compartidos (UNESCO, 2012), fruto de una revolución tecnológica que ha transformado o mutado los modos de circulación del saber alrededor de tres ejes (Martín Barbero, 2012): a) Un movimiento de descentramiento, que saca el saber de sus dos ámbitos sagrados: los libros y la escuela. b)Un movimiento de deslocalización/des-temporalización, que rompe con la idea de un saber confinado en instituciones donde “moraban los sabios” y de un tiempo exclusivo y único en la vida para aprender en función de la edad. c) Un | El autor conceptualiza el término de Sociedad hiperconectada, a partir del cual deja ver las dinámicas de los jóvenes para acceder al conocimiento en espacios diferentes a la escuela. Además, desde el campo de la ecología del aprendizaje, cuestiona la educación formal, con respecto a la preparación para reconocer validez, fortalecer y estimular el desarrollo de habilidades relacionadas con la tecnología digital. |

|  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|--|---|--|
|  |  |  |  | <p>movimiento de disseminación del conocimiento, que difumina las fronteras que separaban el conocimiento, recuperando el saber fruto de la experiencia social e insertando la información en el mundo de la experimentación y el flujo digital. Es así que las instituciones de educación formal deben lidiar con los sujetos de educación que hoy nos miran y nos oyen, nos quieren y desconciertan desde esas nuevas formas de habitar que son ya menos de la escuela y más de la pandilla y los amigos, el mundo de la moda y la publicidad, las redes sociales y el consumo cultural, etc. Por ello insisten que estamos evolucionando hacia concepciones derivadas del constructivismo y del conectivismo donde la idea sería que existimos en tanto participamos como prosumidores activos (Jenkins, 2006), productores de conocimiento, miembros activos de comunidades que comparten un interés común en relación con algún objeto social o bien simbólico. Por otra parte hace referencia a la Sociedad Hiperconectada o sociedad de la información, en la que estamos asistiendo a una serie de fenómenos asociados con la emergencia de las redes sociales, la expansión de la “nube informática” y el desarrollo de dispositivos móviles inteligentes, cuyo efecto último pareciera llevarnos a un cambio de paradigma asociado con la forma en que las personas viven la experiencia de la hiperconectividad (Reig, 2013), y que para algunos constituiría ya una tercera fuerza evolutiva de la humanidad. Buena parte de las visiones populares y mediáticas acerca de la relación entre jóvenes y TIC vemos que oscilan entre el mito de “nativo digital” (Prensky, 2001), dotado de facultades naturales para el uso de</p> |  |
|--|--|--|--|---|--|

|  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|--|---|--|
|  |  |  |  | <p>estas tecnologías de las que los adultos carecen, y los distintos “pánicos morales” ligados a la adicción de los hiperconectados. Desde esta mirada, habla de tres transformaciones del ecosistema informacional: 1. cambio en los patrones de lectura y escritura, inmersos en procesos de multialfabetización. 2. la abundancia de los datos disponibles en la infraestructura comunicacional de la sociedad de la información, que implicarían habilidades como la mentalidad de filtrado (Anderson y Rainie, 2012), el uso de un pensamiento flexible, el análisis y visualización de datos en la red (big data) utilizando de estrategias inductivas y de razonamiento estadístico con las que aprender a elegir y discriminar. 3. con las redes sociales virtuales recuperamos la importancia de los espacios, de las interacciones que tenemos con nuestros pares para construir la realidad, construyendo algo así como una sociedad aumentada. En cuanto a las Ecologías del Aprendizaje deja ver tres interrogantes: ¿están preparados nuestros sistemas educativos formales para estimular el desarrollo de competencias o habilidades no tradicionales y particularmente las relacionadas con las tecnologías digitales? ¿visibilizar aquellas competencias adquiridas en entornos informales, es decir, reconocer (y validar) aquellas experiencias prácticas de aplicación de conocimientos y habilidades que ocurren en distintos microentornos de aprendizaje y subsistemas de actividad de la vida humana?.¿son suficientemente visibles las que denominamos como competencias digitales, capaces de estimular capacidades humanas para generar, conectar y reproducir nuevos conocimientos de forma continua?.</p> |  |
|--|--|--|--|---|--|

|  |  |  |   |   |  |
|--|--|--|---|---|--|
| <p><b>Ciudad educativa: De una ciudad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos.</b></p> | <p>Barbero, J. M. (2009). Ciudad educativa: De una ciudad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos. En J. F. Rubén Díaz, Educación Expandida (págs. 105-123). Sevilla: ZEMOS98.</p> | <p><a href="http://www.zemos98.org/de-scargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf">http://www.zemos98.org/de-scargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf</a></p> | <p>Deslocalización, Destemporalización, Sociedad del conocimiento</p>         | <p>Jesús Martín Barbero plantea que Des-ubicar la escuela implica pensar tres cambios:<br/>                 En primer lugar, es necesario reconocer que para aprender no hay edad o lugar específico. Aprender es un proceso continuo y no es exclusivo de la escuela. Esto no quiere decir que la escuela se desplaza o pierde su valor, por el contrario, puede llegar a ser el espacio en el que se construye “sociedad del conocimiento” .<br/>                 Un segundo cambio es el de articular tres dimensiones: (1) Vincular la educación y la cultura, reconocer el valor de nuestra herencia y generar un diálogo entre los jóvenes y la cultura acumulada. (2) Capacitar en el desarrollo de habilidades y destrezas que le permitan a los jóvenes la inserción al campo laboral. (3) Formación de ciudadanos, personas capaces de participar activamente en la construcción de una sociedad justa.<br/>                 Por último, considera que es necesario cambiar el pensamiento de devaluación creciente de la escuela pública. Concebir la escuela como un espacio de encuentro y trayectoria socio cultural abierto a la inteligencia colectiva y las biografías educativas.</p> | <p>Barbero nos invita a repensar la escuela. El concepto de educación tradicional ha estado consignada desde la misma experiencia de vida y nos encontramos en el proceso de repensar el concepto de educación. Construir conocimiento no es una acción/función de la escuela. Construir conocimiento hace parte de la vida misma, se aprende y enseña en cada contexto en el que nos encontramos. Más allá de los muros de la escuela, también hay conocimiento, y mucho más en una sociedad hiperconectada. Preguntarse por lo que aprenden los estudiantes de la IED Ricardo Hinestrosa y San Andrés de Los Altos, es permitirnos ver más allá del aula de clase, analizar sus formas de comunicar y relacionarse e intentar engranar la cultura juvenil, sus formas de pensar y sentir con la intención de formar de la escuela.</p> |
| <p><b>Educación Expandida y nuevas instituciones: ¿Es posible la transformación?</b></p>                   | <p>Freire, J. (2009). Educación Expandida y nuevas instituciones: ¿Es posible la transformación? En J. F. Rubén Díaz, Educación Expandida (págs. 69-79).</p>   | <p><a href="http://www.zemos98.org/de-scargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf">http://www.zemos98.org/de-scargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf</a></p> | <p>Aprendizaje basado en la Acción Participativa PAR, Educación Expandida</p> | <p>Aprendemos todo el tiempo, nuestra supervivencia se basa en nuestra capacidad de adaptación al entorno; necesitamos entender el mundo para poder desarrollar nuestras vidas en él. Y aprendemos de forma expandida. Pero muchas veces nos educamos de forma implosiva, si entendemos como educación lo que sucede en la academia, dentro de los muros de nuestras instituciones educativas.<br/>                 Todo aprendizaje significativo es consecuencia de una investigación personal o colectiva. De este modo el aprendizaje podría</p>  | <p>Los planteamientos de Juan Freire permiten hacer un análisis sobre la pertinencia que tienen los planes de estudio actuales en las instituciones objeto de estudio. El primer ejercicio es repensar y descolonizar el pensamiento del maestro frente a la concepción tradicional de "educación, escuela, aprendizaje, enseñanza". En la medida que se logre movilizar pensamiento, de manera colaborativa se podrá replantear el objetivo de las prácticas educativas. Una de las propuestas concretas que menciona Freire, es la de permitir el arte en la escuela</p>   |

|  |                              |  |  |   |
|--|------------------------------|--|--|---|
|  | <p>Sevilla:<br/>ZEMOS98.</p> |  | <p>ser considerado consecuencia de una investigación basada en la acción participativa (“participatory action research”, PAR), denominado también de modo muy significativo aprendizaje basado en la acción participativa (“participatory action learning”) (Bradbury, 2010).</p> <p>La investigación basada en la acción participativa es un proceso basado en una conversación abierta, debate y negociación, donde el conocimiento se sitúa dentro de un contexto histórico y cultural específico. Bajo el concepto de PAR se agrupan de algún modo toda una serie de prácticas estrechamente relacionadas con la educación expandida. en este sentido, plantea que la educación expandida es la aproximación a aquellas prácticas que, a pesar de su diversa procedencia y naturaleza, tienen en común la aspiración de desarrollar, extender y difundir nuevas formas de producción, comunicación y adquisición del conocimiento en y desde el ámbito de la educación. Los jóvenes aprenden socializándose en sus redes físicas y digitales, y el mayor reto de la educación en el siglo XXI es formar a esos jóvenes para que sean capaces de que esas experiencias se traduzcan en educación. Existe un amplio consenso sobre la necesidad de adaptar los modelos educativos a las transformaciones que está experimentando nuestra sociedad: la importancia de la innovación, la transición desde un aprendizaje centrado en contenidos a otro basado en procesos y competencias, el impacto de la digitalización del conocimiento y las relaciones sociales... (Freire, 2009).</p> <p>. En estos nuevos modelos tendrán especial relevancia los procesos de aprendizaje activo basado en problemas y en el desarrollo de proyectos y las metodologías orientadas a la</p> | <p>como forma de dotar al que aprende de una visión más amplia e integradora y facilitar el desarrollo de sensibilidades y capacidades para la creatividad, al desarrollar en sinergia nuestras capacidades analíticas. En este sentido, las IED Ricardo Hinestrosa y San Andrés de Los Altos, promueve las sensibilidades a través del arte? o seguimos pensando que el arte es la asignatura de relleno para dar la imagen de la institución con "un espacio" para aprender un arte manual?</p> |
|--|------------------------------|--|--|---|

|  |   |  |                            |  |  |
|--|---|--|----------------------------|--|--|
|  |   |  |                            | <p>generación de procesos creativos, innovadores y colaborativos. Tapscott (2009) argumenta que el modelo pedagógico tradicional debería ser reemplazado por una alternativa basada en tres conceptos básicos que se aplican en instituciones educativas diversas (desde escuelas a universidades o escuelas de negocios): - “Aprender haciendo”: el aprendizaje es más efectivo cuando se basa en problemas y retos específicos. El campus se convierte en un taller y espacio relacional basado en la práctica.</p> <p>- Aprendizaje significativo: cuando el estudiante trata de entender su entorno más cotidiano y aplica lo que aprende a la resolución de problemas próximos y reales el impacto es mucho mayor y de largo plazo.</p> <p>- Basado en la experiencia: la educación debe combinar los procesos formales, que los participantes del campus viven en sus centros educativos, con otros informales. El problema es que convivimos con un sistema educativo uniformizador, que selecciona negativamente a los estudiantes para que al final todos desarrollen unas mismas competencias de una forma estandarizada. Las personas y las sociedades son diversas, las formas de entender el mundo son diversas y la educación, por tanto, debería cultivar esa diversidad.</p> |  |
| <p><b>¿Y si la educación sucede en cualquier momento y en cualquier lugar?</b></p> | <p>Díaz, R. (2009). ¿Y si la educación sucede en cualquier momento y en cualquier lugar? En J. F. Rubén</p> | <p><a href="http://www.zemos98.org/de-scargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf">http://www.zemos98.org/de-scargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf</a></p> | <p>Educación expandida</p> | <p>Pensar en educación expandida, es repensar el concepto de educación. Una educación que puede ir más allá de los muros de la escuela y que se puede dar en cualquier momento y lugar. El adjetivo “expandida” es un término que alude a la exploración de los límites más allá de lo que hoy conocemos como educación. El sentido de la educación expandida es una educación conmovedora:</p>  | <p>El autor conceptualiza el término de Sociedad hiperconectada, a partir del cual deja ver las dinámicas de los jóvenes para acceder al conocimiento en espacios diferentes a la escuela. Además, desde el campo de la ecología del aprendizaje, cuestiona la educación formal, con respecto a la preparación para reconocer validez, fortalecer y estimular el desarrollo de</p> |

|   |   |  |   |  |   |
|---|---|--|---|--|---|
|   | <p>Díaz, Educación Expandida (págs. 51-60). Sevilla: ZEMOS98.</p>   |  |   | <p>que con-mueva, que active los sentidos (sensorium), nos haga cambiar de posición (“Pensar es cambiar de pensamiento”, escribió Foucault), ser otros: mutar. Es importante aclarar que expandir la educación no significa (o al menos no es lo más relevante) desplazarla del que desde la modernidad ha sido su “espacio natural”, la escuela. Más bien, la idea es abrir vías de comunicación, entender la educación como un conflicto negociado, como un espacio político. Acepta la necesidad de conversar porque rehúye de los programas cerrados y entiende que el ecosistema necesita estrategias abiertas (Díaz, 2009). Por ello, expandir la educación en el contexto escolar es subvertir del orden, transformar la comunicación unidireccional en comunicación dialógica, ver, sentir y repensar la escuela como un espacio de aprendizaje colaborativo en el que circulan saberes distintos a los institucionalizados, en el que se da valor a la capacidad de adaptación a un mundo que evoluciona constantemente y a las nuevas relaciones y vínculos que suceden más allá de los muros.</p> | <p>habilidades relacionadas con la tecnología digital.</p>  |
| <p><b>Aulas expandidas : la potenciación de la educación presencial</b></p> | <p>Asinsten, J. C. (2013). Aulas expandidas: la potenciación de la educación presencial. Revista de la Universidad de La Salle, 97-113.</p> | <p><a href="https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls">https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls</a></p> | <p>Educación virtual, aulas presenciales, aulas virtuales, plataformas para educación, innovación educativa</p> | <p>El autor establece semejanzas entre el aula virtual y el aula presencial. La ampliación de las aulas presenciales mediante el uso de diversas herramientas originalmente creadas para la virtualidad es un fenómeno que crece. Lo nuevo, entonces, no es tanto la apertura de las aulas sino el tipo de herramientas y procedimientos, y las potencialidades que agregan los mismos. Inés Dussel (2011) define el aula como “una estructura material y una estructura de comunicación entre sujetos”. A su vez, Tiffin y Rajasingham (1997) la describen como “un sistema de comunicación para la instrucción que ha</p>  | <p>Las semejanzas entre el aula presencial y el aula virtual permiten ver desde otra perspectiva la funcionalidad de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, problematizar la concepción errónea que se tiene de las herramientas tecnológicas como elementos distractores. Aunque el autor plantea los conceptos basados en la educación superior, deja abierta la posibilidad de repensar la educación fuera del aula y</p> |



|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  | <p>perdurado con el tiempo y ha tenido un gran éxito”, y puntualizan “el aula es un lugar para aprender de segunda mano acerca del mundo a través de palabras, números, imágenes y diagramas de diversos tipos”. Ambas definiciones (podríamos citar muchas más de sentido similar) nos permiten afirmar que las fronteras entre las aulas físicas y las virtuales es más difusa de lo que pareciera en una mirada superficial. Desde luego que las aulas virtuales, como las presenciales, poseen múltiples ventanas para mirar hacia fuera. Y puertas para salir, cuando es necesario. No hay contradicción entre ambos conceptos. Se complementan. En un aula presencial funcionan varios tipos de sistemas comunicativos. Cada uno de ellos tiene su correlato en el aula virtual, aunque las funciones se desdoblén o se agrupen de otra manera. El lenguaje oral es remplazado, mayoritariamente, por el escrito, pero el resto de los lenguajes es el mismo: imágenes, diagramas, mapas, esquemas, videos, animaciones (claro que algunos de estos lenguajes son más sencillos de utilizar en el aula virtual. El concepto de clase está bastante devaluado en cierta literatura (sobre todo ciberliteratura). Se la objeta desde lo etimológico, como si lo de dictar clase, por ejemplo, tuviera hoy el mismo significado que en la época en que los profesores dictaban el texto de un libro para que sus estudiantes lo copien en sus cuadernos.</p> <p>Pareciera considerar que la clase magistral, transmisiva, unidireccional se lava de todos sus pecados pedagógicos si es grabada como video digital y subida a YouTube, convirtiéndose, mágicamente, en objeto de aprendizaje.</p> | <p>la ventaja del proceso de re alimentación en la clase presencial.</p> |
|--|--|--|--|--|

|   |  |  |  |   |  |
|---|--|--|--|---|--|
|   |  |  |  | <p>Un elemento importante de la propuesta es que la clase virtual se convierta en el centro de la gestión del cursado, entendiendo por gestión, al conjunto de acciones que docentes y alumnos deben realizar para alcanzar los objetivos formativos planteados. La clase es también el espacio principal donde se desarrolla el discurso docente. En el caso de las aulas expandidas ese discurso puede desdoblarse, trasladando a la clase virtual la transmisión (previa) de información disciplinar, y reservando para la presencial, las acciones de transposición didáctica del docente. Puede, a la vez, ser el centralizador y organizador de toda la información necesaria para el estudio. No reemplaza a los materiales escritos, sino que facilita el acceso a los mismos y cumple con todas las funciones de una clase presencial.</p> |  |
| <p><b>Estrategia para la construcción de un aula expandida que potencie la recolocación del sujeto de conocimiento.</b></p> | <p>Martínez, O. E. (2011). Estrategia para la construcción de un aula expandida que potencie la recolocación del sujeto de conocimiento. Santiago de Cali, Colombia.</p> | <p><a href="http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/419/1/Estrategia_Sujeto_Conocimiento_Martinez_2011.pdf">http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/419/1/Estrategia_Sujeto_Conocimiento_Martinez_2011.pdf</a></p> | <p>Redimensión del maestro, Sentido del aula expandida</p> | <p>Martínez (2011) con respecto a la educación menciona: Es de considerar que todo proceso de aprendizaje implica descubrimientos, cuestionamientos y a la vez esta colmado de incógnitas a develar, haciendo que transitamos por laberínticos caminos que hacen crecer al individuo en el ámbito de la indagación y en consecuencia comprender lo que sucede a su alrededor. Por otra parte, plantea que la función del docente no es ponderar sus conocimientos y escucharse en el aula</p>   | <p>El autor hace mención a la importancia del maestro como modelo de comunicación dialógica que posibilita las formas de contruir conocimiento. Considera que el maestro debe re pensarse y narrar - ser para fomentar la participación del estudiante en su proceso de enseñanza aprendizaje. Por otra parte, considera que el concepto de aula expandida hace referencia al espacio dialógico de la escuela, en el que se puede reconstruir la historia, aprender del otro, trabajar en grupo de manera colaborativa y fomentar nuevos aprendizajes. Con relación al proyecto, permite ver el aula más allá de la mirada tradicional en la que la comunicación es unidireccional. Es una</p> |

|  |   |  |   |   |   |
|--|---|--|---|---|---|
|  |   |  |   |   | <p>invitación a repensar la didáctica del maestro, vista desde las necesidades de los estudiantes y el contexto. En común, con otras propuestas de aula expandida, alude al trabajo colaborativo y a la posibilidad de conversar con otros a partir de un interés.</p>  |
| <p><b>Flipped learning (educación invertida)</b></p> | <p>Fernández, M. J. (2017). Flipped learning (educación invertida) con Manuel Jesús Fernández. Boletín de Novedades No. 244 de la OEI, 485 - 489.</p> | <p><a href="https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/1990424100/fulltextPDF/127CAC339AE249ECPQ/1?acountid=48797">https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/1990424100/fulltextPDF/127CAC339AE249ECPQ/1?acountid=48797</a></p> | <p>Flipped learning (educación invertida)</p> | <p>Hablar hoy de educación es hablar de innovación, al menos por tres razones, dos de ellas legítimas y una razón más espuria. Por un lado, los retos que afrontamos en el sistema educativo son importantes y requieren buscar soluciones eficaces. Para ello, en segundo lugar, contamos con las aportaciones de propuestas educativas que arrancan a finales del siglo XIX pero que siguen vigentes y que se conjugan, hoy, con el arsenal proveniente de la interacción de la tecnología y otros ámbitos de pujanza innovadora. Finalmente, la innovación educativa es también un tema de moda que muchos utilizan para revestir de prestigio o de valor actuaciones que a veces no merecen lo uno o no poseen lo otro. El Flipped Classroom (FC) es un modelo pedagógico que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula. la innovación educativa que supone este modelo aporta como principales beneficios los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Permite a los docentes dedicar más tiempo a la atención a la diversidad.</li> <li>• Es una oportunidad para que el profesorado pueda compartir información y conocimiento entre sí, con el alumnado, las</li> </ul> | <p>Fernández (2017) insiste en la relevancia que tiene la metodología del aula invertida como forma de innovación pedagógica y de apoyo didáctico y metodológico en el trabajo colaborativo del aula. Desde el proyecto de investigación, el concepto de aula invertida se convierte en una propuesta de trabajo en los contextos contemplados. Además, una nueva forma de considerar el aprendizaje de los estudiantes, atendiendo a sus estilos de aprendizaje. Si bien es cierto que la metodología del aula invertida no es un aporte nuevo, teniendo en cuenta los trabajos consultados, para el contexto específico de las IED Ricardo Hinestrosa Daza y San Andrés de Los Altos, puede representar una mirada diferente para hacer uso pedagógico de las TIC y no como un agente distractor que desplaza la atención al docente.</p> |

|  |   |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|
|  |   |  |  | <p>familias y la comunidad. • Proporciona al alumnado la posibilidad de volver a acceder a los mejores contenidos generados o facilitados por sus profesores. • Crea un ambiente de aprendizaje colaborativo en el aula. • Involucra a las familias desde el inicio del proceso de aprendizaje. El reto actual en el que se centran las principales tendencias innovadoras en la educación, está ligado a lograr que los estudiantes mejoren sus aprendizajes con la utilización responsable de las tecnologías de la información, lo que supone configurar un nuevo escenario en las relaciones entre profesores, estudiantes, y los contenidos de enseñanza, y hacerlo también en la evaluación de todo proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>  |  |
| <p><b>Educación expandida y cultura digital. Una exploración de proyectos tecno sociales en Colombia</b></p> | <p>Fonseca, A. D. (2011). Educación expandida y cultura digital. Una exploración de proyectos tecno sociales en Colombia. Hallazgos, vol. 8, 71-90.</p> | <p><a href="https://www.edalyc.org/pdf/4138/413835204005.pdf">https://www.edalyc.org/pdf/4138/413835204005.pdf</a></p> | <p>Educación expandida, cultura digital, redes sociales, creatividad social, edupunk, formación, subjetividad.</p> | <p>El surgimiento de nuevos escenarios de socialización y también la emergencia de experimentos tecnoculturales que soportados en el tercer entorno (Echeverría, 2004) inauguran nuevas perspectivas para la educación. Vale decir, estas transformaciones educativas no se han dado por arte de magia, sino que han sido promovidas por colectivos sociales, con base a una novedosa cultura de uso de los nuevos medios digitales y de proyectos de experimentación social. Estos cambios han acrecentado dinámicas emergentes que las podríamos sintetizar en a) dinámicas de autoformación y de creación colectiva, b) aprendizaje p2p, es decir, entre pares, c) participación activa en espacios híbridos (en los que se mezcla espacios físicos con espacios digitales) y en redes sociales, d) cambios en las formas de aprender: aprendizaje informal, aprendizaje colaborativo y aprendizaje invisible (Cobo, 2009) y entornos personales de aprendizaje</p> | <p>La investigación sobre educación expandida, presenta propuestas de carácter tecnosocial, a través de las cuales se da valor a los saberes populares. El autor se aleja del concepto del aula tradicional y plantea el aprendizaje que se da en los grupos a partir del trabajo colaborativo y los saberes propios de sus integrantes. De esta manera, reconoce la importancia de la construcción de ciudadanía y el protagonismo social que se va construyendo en un contexto digital que repercute en el contexto real. La descripción (aunque general) de los proyectos tecnosociales, permite reconocerlos como formas de educación que se dan más allá de los muros de la escuela y que tienen la misma importancia que aquellos saberes que se creen, le pertenecen solo a la escuela.</p> |

|  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|--|---|--|
|  |  |  |  | <p>(Reig, 2009), e) surgimiento de dos guras en expansión: los amateur y los prosumer (consumidores y productores), f) pensamiento a través de imágenes y remezcla del universo audiovisual, g) privilegio sobre el hacer, el hazlo tú mismo (do it yourself) y el hagámoslo juntos, insignes de la cultura pospunk, h) transformación de la gura de autoridad del profesor y del aula de clase, i) metodologías “rip+mix+burn” (descifrar, remezclar y quemar o producir). El debate que se ha privilegiado en muchos contextos de América Latina, en relación con los usos educativos de los medios digitales, se ha enfatizado en dos ámbitos: a) en el ámbito del aula, en estrategias didácticas de corte instrumental (aprendizaje de software y de la informática) en el uso de los artefactos tecnológicos y contenidos audiovisuales para reforzar aprendizajes; y b) en el ámbito social, el discurso que impera es el de generar políticas de acceso y programas para cerrar la brecha social con una mayor cobertura de repertorios tecnológicos. Cuando se han realizado trabajos en esta línea muchos de ellos se ven reducidos a usos didácticos de las asignaturas y se reconoce por un lado una fuerte concepción instrumental del mundo tecnológico y por el otro una fascinación respecto a cambios que harían las tecnologías per se. Otra línea de investigaciones con perspectivas más críticas y situadas ha avanzado en dar un peso más fuerte a la cultura, a las lógicas participativas y a las relaciones humanas, que a los instrumentos tecnológicos y han desplazado la concepción de las tecnologías como un conjunto de herramientas para hablar de ellas como lenguajes, sistemas culturales y formas de vida. La educación expandida es una</p> |  |
|--|--|--|--|---|--|

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | <p>perspectiva epistemológica y una actitud generativa y constructivista frente a la relación con el conocimiento y la realidad que explora nuevos formatos y mediaciones, lenguajes y experiencias para el aprendizaje social y el ejercicio compartido del conocimiento y de la ciudadanía. En relación con la educación expandida resulta importante también la apropiación de espacios públicos y de los usos críticos y creativos de la cultura popular. Es importante señalar que los aprendizajes que están ligados a asuntos de la vida real tienen mayor significación para los que participan de los procesos de construcción de conocimiento. La educación expandida acoge los saberes y epistemes de borde que son los saberes marginales y frágiles que la escuela ha relegado por su cariz improcedente y ambiguo para la formación de los sujetos; acoge un enfoque transversal para la construcción de conocimiento y promueve una actitud de remezclar los afectos, los perceptos y conceptos como lo hace la cultura remix con las producciones culturales. El edupunk es un término de reciente aparición acuñado por Jim Groom (2008), en el que el aprendizaje está “centrado en el estudiante, en la variedad de fuentes, en la inventiva, en la creación par a par más que corporativamente, y suscrito por una postura política progresista”. El edupunk –al igual que la educación expandida– es una actitud arriesgada en relación a la generación de prácticas sociales activistas donde prevalecen las lógicas de aprendizaje colaborativo, el abordaje de problemas del mundo de la vida cotidiana, donde se exploran nuevas fuentes de conocimiento, intervienen procesos caóticos, ensayos con y desde la subjetividad,</p> |  |
|--|--|--|--|--|--|

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  | <p>inclusión del error al aprendizaje y la activación de la creatividad de los que se están formando. El edupunk se basa en la consigna do it yourself, hazlo tú mismo, lo que significa en términos educativos privilegiar el deseo de hacer, de inventar, de combinar, sin necesidad de una serie de conocimientos previos que regulen y prorroguen la experiencia formativa. Es necesario emprender la construcción de experimentos de educación expandida en la ciudad, en los que se mezclen los contextos, los afectos, los malestares y todo lo que concierne a la existencia de las subjetividades en sus espacios cotidianos.</p> <p>El autor presenta de manera general tres propuestas tecnosociales: Narratopedia es una iniciativa de plataforma abierta, creada por Jaime Alejandro Rodríguez, profesor de la Pontificia Universidad Javeriana, para que cualquier ciudadano cuente sus historias mediante diversos formatos (palabras, imágenes, animaciones, videos, fotografías, audios). Están en este sitio web, diversos espacios para interactuar a través de las historias, como lo son: ciudad universitaria, narrando mi cuerpo, crónicas de viaje, mudanzas, grateando, esta última está vinculada a otra plataforma que invita a una deriva urbana. Pixelazo. Este festival que promueve la cultura que se gesta alrededor de las apropiaciones que hacen las redes creativas de los medios tecnológicos, pretende también dar a conocer este movimiento “cultural” o “artístico” global e invita a la ciudadanía a apropiarse de los nuevos medios y las nuevas tecnologías dentro del contexto de la vida cultural y comunitaria de Medellín. Cartografías sonoras es un proyecto que tiene como</p> |  |
|--|--|--|--|--|--|

|   |  |   |                    |  |  |
|---|--|---|--------------------|--|--|
|   |  |   |                    | propósito documentar, ordenar, catalogar, archivar y analizar el paisaje sonoro generado por los músicos de la calle de diferentes zonas urbanas de la ciudad de Bogotá.   |  |
| <b>Ellos vienen con el chip incorporado</b> | Castellanos, A. (2005). Reseña de "Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura escolar" de Rocío Rueda Ortiz y Antonio Quintana Ramírez. Nómadas, 296-298. | <a href="https://www.edalyc.org/pdf/1051/105116726026.pdf">https://www.edalyc.org/pdf/1051/105116726026.pdf</a> | Escuela tecnología | - Andrés Castellanos reseña el libro "Ellos vienen con el chip incorporado" de Rocío Rueda, en el que trata de una "aproximación a la cultura informática escolar", es decir, de un estudio que nada tiene de fantástico. Enuncia una situación, una condición desde la cual la generación adulta y en especial los profesores perciben y asumen en la actualidad las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela. En el segundo capítulo, "Una aproximación a la cultura informática escolar", resume los hallazgos investigativos del estudio "Ambientes educativos hipertextuales" y al mismo tiempo se ocupa de ahondar en la discusión sobre la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela. Los autores establecen que la incorporación del computador al mundo escolar ha renovado viejos cuestionamientos sobre prácticas, visiones de mundo y producciones de lo instituido, éstas últimas relacionadas con dinámicas de control, conservadurismo, coacción e inequidad de género. Pero al mismo tiempo, el computador ha provocado grandes expectativas en cuanto a que su sola llegada garantizaría, por fin, una revolucionaria transformación en los modos de enseñar y de aprender.<br><br>Pero el problema, advierten Rueda y Quintana, no sólo consiste en que ese proceso de incorporación carezca de reflexión –si no filosófica, al menos desde la pedagogía–, sino también en que nuestro afán modernizador, las presiones sociales de que es objeto la | La reseña es una invitación a adentrar sobre la perspectiva que tiene Rocío Rueda acerca de la relación que tiene la escuela y la tecnología. Hace énfasis en que los maestros aún conservan un miedo por el ingreso de la tecnología al aula, y continúen con la concepción que hacer inmersión tecnología es igual a invertir en computadores para la escuela. El uso de tecnología, lleva al "sonambulismo tecnológico", hecho que la escuela no ha sabido enfrentar y sacar provecho a las herramientas tecnológicas. Acaso en las IED Ricardo Hinestrosa y San Andrés de los Altos, hay sonambulismo tecnológico y apatía del maestro hacia las herramientas tecnológicas? Acaso no hay propuestas que permitan integrar el ciberespacio a la dinámica escolar? |



|  |   |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|
|  |   |  |  | <p>institución escolar y la visión “excesivamente instrumental” de las políticas de incorporación de las tecnologías informáticas, ha impedido ver un poco más allá y asumirlas como una posibilidad de reorientar las prácticas escolares; que los docentes y los estudiantes reconozcan y comprendan sus maneras de construir conocimiento, de expresarse y de relacionarse con los otros, tanto con los que vienen con el chip incorporado, como con aquellos que apenas comienzan a familiarizarse con estas expresiones de la tecnología.</p> <p>Al mismo tiempo deja en claro que se trata de una discusión reciente que debe tener lugar en nuestro país, más aún si el propósito que nos ocupa es transformar la educación. En este sentido resulta un acierto incluir una propuesta de trabajo para profesores y estudiantes (que bien puede desarrollar todo aquel que quiera mitigar su “sonambulismo tecnológico” y explorar en colectivo otras posibilidades de creación y de producción de conocimiento), pues son ellos los que mejor pueden dar cuenta de qué es lo que necesita la escuela y qué retos viejos y nuevos debe afrontar como agente educativo.</p> |  |
| <p><b>¿Y luego dicen que la escuela pública no funciona! Investigar con los jóvenes sobre cómo transitan y aprenden dentro y</b></p> | <p>Segovia, S. C. (2017). ¿Y luego dicen que la escuela pública no funciona! Investigar con los jóvenes sobre cómo transitan y aprenden</p> | <p><a href="https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/1970107337/fulltextPDF/4F9A3F33D88D462FPQ/1?accountid=48797">https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/1970107337/fulltextPDF/4F9A3F33D88D462FPQ/1?accountid=48797</a></p> | <p>Educación en el aula vs. Educación fuera del aula</p> | <p>Esta publicación emerge de una investigación vinculada con dos proyectos de dicho grupo de investigación, que se relacionan, por un lado, con el éxito y el fracaso escolar de la educación secundaria desde la relación de los jóvenes con el saber; y por otro, con la presencia de los nuevos alfabetismos dentro y fuera de la escuela secundaria. Este libro se centra en aportar de manera colaborativa, evidencias que sirvan de contrapunto a una premisa bastante generalizada: la existencia de una fractura entre los aprendizajes que se</p>  | <p>El texto es una reseña escrita por Sara Carrasco, a partir del libro ¿Y luego dicen que la escuela pública no funciona! Investigar con los jóvenes sobre cómo transitan y aprenden dentro y fuera de los centros de Secundaria de Fernando Hernández y Hernández. En ella hace referencia al trabajo investigativo de un grupo de docentes que considera que es necesario repensar los espacios y formas de aprendizaje de los jóvenes. Menciona el trabajo etnográfico de los docentes para analizar esas "otras " formas de aprender.</p> |

|  |   |  |  |  |   |
|--|---|--|--|--|---|
| <p><b>fuera de los centros de Secundaria</b></p> | <p>dentro y fuera de los centros de Secundaria. Educatio Siglo XXI, Vol. 35 No. 3, 283-288.</p> |  |  | <p>adquieren dentro y fuera de los centros como una de las principales razones del desapego de los jóvenes en la Secundaria. El coordinador del libro propone desde el primer capítulo la diferencia que significa investigar con jóvenes e investigar sobre los jóvenes. Los investigadores se posicionan desde esta primera opción estableciendo una relación con los jóvenes que para ellos no busca fijar sino crear un espacio de posibilidades para investigar en colaboración sobre sus formas de aprendizaje y de saber tanto dentro como fuera de los centros. Para esto deciden tomar en cuenta los diversos contextos que rodean a los jóvenes, los temas que convergen en su vida diaria y los tránsitos y experiencias que forman parte de sus modos de ser y de saber. Con esto, la investigación pretende contribuir a generar otras narrativas que puedan sustituir a aquellas hegemónicas que actualmente gobiernan los centros de secundaria y que fomentan una “idealización romántica e indulgente de los jóvenes considerados como víctimas incomprendidas o rebeldes con causa”. Dentro de estas ideas cabría destacar, el cómo nos enfrentarnos como investigadores y docentes a lo que no sabemos y a lo que nos produce dudas dentro del proceso educativo e investigativo; entender la colaboración como un elemento clave dentro de una investigación compartida con otros; aprender a ser investigadores desde el compartir constante y desde el afecto; prestar atención al in y el out de un proyecto mediante el interrogarnos como investigadores por el aprendizaje que se produce; considerar que algunas nociones claves como el “sorprenderse” y el “autorizarse” pueden guiar de otra manera el proceso de investigación; considerar que es</p> | <p>Destaca la importancia de descolocarse como maestro poseedor de conocimiento y dar la posibilidad de crear nuevas estrategias de trabajo en el aula. La reseña es el umbral a consultar las estrategias propuestas y analizar el contexto propio desde la mirada de una educación que se expande y ofrece una construcción colaborativa de conocimiento.</p> |
|--|---|--|--|--|---|

|  |   |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|
|  |   |  |  | <p>posible que los jóvenes asuman el rol de etnógrafos dentro de una investigación; y comprender que el encuentro con los jóvenes es un espacio del pensar que nos ayuda a interrogarnos en qué lugar nos colocan los aprendizajes que ahí se generan. Este libro pone de manifiesto que es urgente cambiar las prácticas educativas que siguen reforzando un modelo hegemónico que perpetúa la figura del profesor como conocedor y transmisor de verdades absolutas mientras que los estudiantes mantienen un rol estático como receptores de conocimientos académicos preconcebidos. De aquí que los autores nos propongan a través del relato de sus propias experiencias como investigadores y docentes, que hay otras maneras de enseñar y de aprender con sentido si recurrimos a prácticas que involucren la participación de los estudiantes en los diversos procesos de indagación que favorecen el aprendizaje.</p> |  |
| <p><b>El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal</b></p> | <p>Pereira, S. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal. Comunicar, n° 58, v. XXVII, 41-50.</p> | <p><a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6733859">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6733859</a></p> | <p>Jóvenes, medios digitales, transmedia, aprendizaje informal, competencias, escuela, educación en medios, investigación cualitativa.</p> | <p>La disonancia entre lo que aprenden los jóvenes en clase y en su vida cotidiana no es un fenómeno reciente, pero es cada vez más relevante, ya que la escuela no es capaz, evidentemente, de acompañar la evolución. En nuestra sociedad, sigue prevaleciendo una visión demasiado escolarizada del aprendizaje, que parece marginalizar los conocimientos que los jóvenes desarrollan con y a través de los medios y de las plataformas digitales. Basado en cuestionarios, entrevistas y talleres realizados con jóvenes portugueses entre los 12 y los 16 años (N=78), de una escuela urbana y otra rural del norte del país, este artículo pretende comprender cómo están estos jóvenes aprendiendo a usar los medios, lo que les motiva y si lo que hacen con ellos contribuye a la adquisición de capacidades y</p>   | <p>El texto presenta de manera general, la investigación a realizada en una escuela rural y otra urbana de Portugal, acerca de la educación formal e informal. Esboza la metodología usada y los resultados y conclusiones del trabajo investigativo de carácter cualitativo. En este caso se puede ver la educación informal como lo que llamamos expandida, y su poca inmersión de los medios tecnológicos en el aula. Por otra parte, describe el mínimo acercamiento a la cultura digital y redes sociales. Su relación no va más allá de la prevención y protección por mal uso de los medios. En relación con el proyecto de investigación propio, es un referente conceptual y metodológico que puede dar paso a la búsqueda de una propuesta didáctica de aprendizaje colaborativo extendido (plan de estudio) que dé inicio a una nueva</p> |

|  |   |  |  |  |   |
|--|---|--|--|--|---|
|  |   |  |  | <p>competencias útiles para sus vidas dentro y fuera de la escuela. Los principales resultados de la investigación confirman la existencia de un foso entre la educación formal e informal. La educación informal es sobretodo motivada por sus necesidades y por la influencia de sus pares. Los compañeros y la familia, junto con Internet y con lo que descubren por ellos mismos, aparecen como importantes fuentes de conocimiento. También se concluyó que las estrategias informales de aprendizaje contribuyen al desarrollo de capacidades y competencias útiles desde un punto de vista escolar.</p>  | <p>concepción de la alfabetización mediática. Si bien el documento es la muestra de que en otro contexto se pensó el mismo problema, es una posibilidad de ampliar el campo y generar nuevas propuestas y comparativos entre contextos.</p>   |
| <p><b>El aprendizaje autónomo en los nativos digitales</b></p> | <p>Cabrales, O. (2017). El aprendizaje autónomo en los nativos digitales. Niteroi Tomo 9 No. 17, 12-32.</p> | <p><a href="https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/2086661372?pq-origsite=summon">https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/2086661372?pq-origsite=summon</a></p> | <p>Aprendizaje autónomo. Nativos digitales. Competencias digitales. Formación de Educadores.</p> | <p>Se presentan los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes de primer semestre, de las cohortes 2015-I, 2015-II y 2016-I, de la sede Cajicá, de los pregrados de Economía, Administración de Empresas, Contaduría, Derecho, Relaciones Internacionales y Estudios Políticos, y Administración de la Seguridad y Salud Ocupacional, de la Universidad Militar Nueva Granada, en el marco de una investigación que se propuso, entre otros objetivos, aportar elementos para el desarrollo de competencias de enseñanza en los docentes de dicha institución, para la optimización del aprendizaje de los estudiantes nativos digitales (Prensky, 2011). Para tales efectos, la metodología tuvo un enfoque cualitativo, de carácter mixto, pues se aplicaron encuestas a estudiantes con el fin de realizar un diagnóstico de los procesos de alfabetización digital, el uso de la tecnología para aprender por su cuenta y la forma como sus docentes estaban o no usando las TIC para enseñar. En este artículo se presentan los resultados de las encuestas a los estudiantes. La utilización de las TIC en el aula y en los</p> | <p>Si bien es cierto que el autor hace referencia a un contexto universitario específico, aporta perspectivas importantes en la medida que hace mención a dos aspectos relevantes: por una parte, reconoce la habilidad y rapidez con la que los nativos digitales acceden al conocimiento y los posibles cambios cerebrales que se están desarrollando en ellos, la facilidad para crear y formar grupos sociales y generar nuevas formas de comunicación. Por otra lado, hace énfasis en la improtancia del maestro en este recorrido digital: considera que, aunque los nativos digitales acceden con facilidad al conocimiento, requieren de un docente que oriente su proceso de aprendizaje y fomente el pensamiento crítico frente al uso de la información. Sin embargo, considera que es necesario que el docente esté en continua actualización digital, ya que ello le permite orientar los procesos y proponer alternativas de trabajo colaborativo. Desde la propuesta de investigación, este trabajo permite hacer énfasis en la necesidad de cambiar las formas de pensar y actuar del maestro. Es evidente que continuar con prácticas educativas</p> |

|  |  |  |  |   |   |
|--|--|--|--|---|---|
|  |  |  |  | <p>procesos de aprendizaje autónomo, hace necesaria la creación de nuevas formas de búsqueda, organización, procesamiento y aplicación de la información y el conocimiento, que resulten en la creación de nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje, pues la intermediación con la tecnología afecta los procesos cognitivos y genera un cambio en las representaciones mentales, ya que los objetos reales se convierten en abstracciones que complejizan la actividad cerebral; por tales razones, la presencia del maestro sigue siendo necesaria. El propósito esencial de la educación es lograr que los estudiantes sean mejores seres humanos; el uso de las TIC para aprender de manera autónoma, debería formarlos en el autocontrol, la autodisciplina y en temas complementarios a las asignaturas propias del saber de la carrera que estudian; por esto es el docente quien debe manejar la intervención de estas nuevas tecnologías, de manera que promuevan aprendizajes pertinentes y de calidad. Se requiere entonces la formación de los profesores en las competencias necesarias que les permitan incorporar de forma natural las TIC en su práctica pedagógica, lo que constituye la variable fundamental para garantizar el éxito del esfuerzo emprendido.</p> | <p>tradicionales no aporta al proceso de enseñanza aprendizaje en una era mediada por las TIC. Por otra parte, no podemos considerar que las herramientas tecnológicas son competencia del maestro, por el contrario, pueden ser un aliado que permita fortalecer el trabajo en el aula y complementar el aprendizaje fuera de ella. Así como los procesos de innovación y digitalización se van transformando y ampliando cada vez más, la cultura y las formas de aprender y de enseñar también varían de acuerdo a las tecnologías que hoy en día subordinan la vida estudiantil. Ante las nuevas capacidades desarrolladas por parte de los estudiantes en el manejo de las redes sociales, Internet y los dispositivos electrónicos, es un hecho que sus formas de aprender están cambiando, frente a lo cual es necesario seguir haciendo investigación en estas áreas, que promuevan cambios destacados en las prácticas docentes y en las rígidas estructuras universitarias.</p> |
| <p><b>La pedagogía líquida: ¿Imaginario pedagógico o teoría de la educación?</b></p> | <p>Laudo, X. (2014). La pedagogía líquida: ¿imaginario pedagógico o teoría de la educación? Teoría de la Educación y</p> | <p><a href="https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/1750330629/fulltextPDF/68A0A7C34E3E418CPQ/1?accountid=48797">https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/1750330629/fulltextPDF/68A0A7C34E3E418CPQ/1?accountid=48797</a></p> | <p>Teoría de la educación; Filosofía de la educación; Epistemología de la educación; Postmodernidad; Ped</p> | <p>Se expone el significado de la metáfora líquida aplicada a la pedagogía y se discuten dos posibilidades de uso del significante «pedagogía líquida»: a) como imaginario pedagógico y b) como teoría de la educación. Se discute entender la pedagogía líquida como una teoría que nos sirva para articular una cierta idea de qué es y qué debe ser la educación. Se describen dos variantes posibles de la pedagogía líquida: a) con métodos sólidos para transmitir la tradición</p>   | <p>Laudo Castillo propone su teoría de "la pedagogía líquida" como una nueva forma de ver el concepto de educación. Considera que el término "líquido" hace referencia a aquello que puede mantener su esencia pero cambiar de forma. Por ello, habla del aprendizaje invisible y la educación expandida como otras formas de aprender, que aunque no se dan dentro de los muros de la escuela, hacen parte del proceso de enseñanza aprendizaje. Considera que la teoría puede ser aplicable a</p>   |

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
|  | <p>cultura en la sociedad de la información, 1-289.</p> |  | <p>b) con métodos líquidos para dar lugar a posibilidades de lo nuevo. Dado que el imaginario pedagógico es el marco general de cualquier teoría de la educación –líquida o sólida–, se plantea usar la expresión imaginario pedagógico postmoderno dentro del cual se situaría la pedagogía líquida como una teoría de la educación donde lo esencial es que no está claro ni «lo que va a» ni «lo que tiene que» suceder como resultado de la acción educativa. La relación entre las acciones o las prácticas de los agentes históricos y el imaginario social es tal que este conocimiento compartido es el que pone a disposición de los individuos un determinado «repertorio» de acciones posibles. Se trata, pues, de una “clase de entendimiento a un tiempo fáctico y normativo”, dándonos un sentido de cómo las cosas suelen ser y, a la vez, de cómo deberían ser para ser consideradas prácticas válidas (Taylor, 2006, 38). En este sentido lo imaginario hace referencia al modo y las condiciones en que las acciones educativas son imaginadas y pueden imaginarse. la novedad discursiva contemporánea es la pérdida de confianza en la episteme entendida como verdad universal y necesaria, así como en la teoría entendida como algo que ha de guiar la práctica o ser el resultado de ella, entonces todos los saberes están en cuestión. Dentro de este estado de las cosas se pueden distinguir, a mi juicio, tres grandes posiciones pedagógicas que funcionan y coexisten dentro del imaginario pedagógico contemporáneo. Siguiendo con la metáfora de los estados de la materia: pedagogía gaseosa (innovación per se); pedagogía sólida (conservación o transformación a ultranza); pedagogía líquida (equilibrio entre tradición</p> | <p>las pragmáticas contemporáneas, en las que la tecnología ha abierto otras posibilidades de acceder al conocimiento. Por otra parte, es un llamado a pensar nuevas prácticas de la educación y romper con la pedagogía tradicional que excluye aquellos saberes que circulan en el contexto.</p> |
|--|---|--|--|--|

|  |   |   |   |  |   |
|--|---|---|---|--|---|
|  |   |   |   | y posibilidad). Pensar la pedagogía líquida en su variante de métodos sólidos para transmitir la tradición, por un lado, y en términos de métodos líquidos para dar lugar a la posibilidad de lo nuevo, por otro, es sólo un desarrollo posible entre varios en los que habrá que seguir pensando. En otro lugar (Igelmo y Laudo, en prensa) hemos apuntado a ciertas propuestas de enseñanza-aprendizaje nacidas a la sombra de las nuevas tecnologías y a redes ciudadanas que apuestan por la autogestión de los procesos formativos como ejemplos de pedagogía líquida (homeschooling, unschooling, flexischooling, aprendizaje invisible, procomún, educación expandida, ambientes educativos como el de Ojo de agua...).   |   |
| <b>Nativos e inmigrantes digitales ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún?</b> | Piscitelli, A. (2006). Nativos e inmigrantes digitales ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol. 11, No. 28, 179-185 | <a href="https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/199315632/fulltextPDF/E1C98137A2E94FABPQ/1?accountid=48797">https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/docview/199315632/fulltextPDF/E1C98137A2E94FABPQ/1?accountid=48797</a> | Pedagogía líquida, Generación digital, sobre exposición digital | Nuestra impresión –corroborada por decenas de análisis, estudios, investigaciones, conjeturas, pero sobre todo constataciones hechas por adultos menos prejuiciosos que el promedio, y por docentes más preocupados por entender a sus alumnos que por pedagogizarlos con sus monsergas– es que estas visiones encontradas ya no sólo afectan los contenidos, el que, sino y sobre todo el modo de adquisición de valores, conceptos, visiones del mundo y las justipreciaciones de habilidades y competencias. Con un agravante que el mercado de trabajo a futuro y las competencias en las organizaciones caórdicas, fluidas y mutantes de hoy y mañana le dan más la razón a los jóvenes que a los padres, a los niños que a los grandes. Estamos enseñando teorías y conceptos que no son significativos, para una época que ya fue y con modalidades anacrónicas que cada vez interesan menos. | El texto plantea o reafirma que nos encontramos en una era digital, en la que cada vez hay mayor acceso a los avances tecnológicos. El autor menciona, en porcentajes, una aproximación en edades, de los niños y jóvenes que poseen algún dispositivo tecnológico en su contexto. De ahí parte para argumentar que existe una brecha entre la forma que "deberían" adquirir conocimiento los niños y jóvenes y lo que realmente sucede en la actualidad. Esta postura se acerca a la forma en la que en la escuela (en su mayoría) se concibe el proceso de enseñanza aprendizaje. En pleno siglo XXI, nos encontramos en el paso de decolonización del pensamiento, en este caso, educativo. El concepto de nativos digitales, es una realidad. |
| <b>Aprendizaje Invisible :</b>   | Cobo, C., & Moravec, J.   | <a href="http://www.razonypalabra.org">http://www.razonypalabra.org</a>   | Aprendizajes, prácticas de                                      | El aprendizaje invisible es una propuesta conceptual que surge como resultado de   | Esta investigación nos permite ver, las nuevas prácticas y formas de aprendizajes, la   |

|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
| <p><b>Hacia una nueva ecología de la educación</b></p>   | <p>W. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Barcelona: Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i.</p>                               | <p>rg.mx/varia/AprendizajeInvisible.pdf</p>            | <p>aprendizaje, educación ,tecnología, herramientas, métodos</p>   | <p>varios años de investigación y que procura integrar diversas perspectivas en relación con un nuevo paradigma de aprendizaje y desarrollo del capital humano, especialmente relevante en el marco del siglo XXI. Esta mirada toma en cuenta el impacto de los avances tecnológicos y las transformaciones de la educación formal, no formal e informal, además de aquellos metaespacios intermedios. Bajo este enfoque se busca explorar un panorama de opciones para la creación de futuros relevantes para la educación actual. Aprendizaje invisible no pretende proponer una teoría como tal, sino una metateoría capaz de integrar diferentes ideas y perspectivas. Por ello ha sido descrito como un protoparadigma, que se encuentra en fase beta y en plena etapa de construcción.</p> | <p>renovación y transformación de los conocimientos. Así mismo pone a repensar la educación actual, es decir la tradicional a partir de 3 enfoques fundamentales como lo son: “1.Compartir experiencias y perspectivas innovadoras, orientadas a repensar estrategias para aprender y desaprender continuamente; 2. Promover el pensamiento crítico frente al papel de la educación formal, informal y no formal en todos los niveles educativos; y, finalmente, 3.Contribuir a la creación de un proceso de aprendizaje sostenible (y permanente), innovando y diseñando nuevas culturas para una sociedad global”. (John W. Moravec, 2011).</p> |
| <p><b>Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías del aprendizaje</b></p> | <p>Cabero, J., &amp; Llorente, M. d. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías. Revista Lasallista de Investigación , vol. 12, núm. 2, 186 - 193.</p> | <p>https://www.redalyc.org/pdf/695/69542291019.pdf</p> | <p>Tecnología de la Información y la Comunicación, teorías del aprendizaje, aprendizaje autorregulado, aprendizaje rizomático, aprendizaje ubicuo.</p> | <p>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) conllevan transformaciones y reestructuraciones que dan lugar a creación e intercambio del conocimiento, así como nuevas formas de adquirir, abordar y organizar el proceso de formación. Se presentan diferentes escenarios formativos, teorías clásicas del aprendizaje (conductismo, cognitvismo y constructivismo) y su relación con las TIC para, posteriormente, realizar una profundización en la teoría conectivista, y en otras que, bajo la denominación de rizomático, autorregulada y ubicua, permiten establecer algunos de los principios fundamentales sobre cómo se genera el aprendizaje, siempre teniendo en cuenta la incorporación de las TIC en dichos procesos formativos</p>                                 | <p>Este documento nos da una mirada a lo que está sufriendo los últimos tiempos la escuela, enseñándonos como los nuevos escenarios pueden aportar a un mejoramiento, en este caso las herramientas tecnológicas, esto como apoyo al quehacer de los docente en los contextos educativos.</p>   |
| <p><b>Blogs, los nuevos Colegios</b></p>   | <p>Seoane, C. (2007). Blogs, los</p>   | <p>https://www.bad.pt/publicacoes/index.php</p>        | <p>Colegios invisibles,</p>  | <p>Internet y las nuevas herramientas sociales propias de la Web 2.0 han modificado nuestra forma de comunicarnos y acceder a la</p>   | <p>El autor expone las plataformas como un proceso de comunicación, participación y aprendizaje, teniendo en cuenta que el</p>  |



|   |  |  |   |   |  |
|---|--|--|---|---|--|
| <p><b>Invisibles (Espacios de creación, dialogo y aprendizaje )</b></p>   | <p>nuevos Colegios Invisibles. (Espacios de creación, diálogo y aprendizaje).<br/>Cadernos de Biblioteconomia. Arquivística e Documentação Cadernos BAD, 23 - 37.</p>  | <p>/cadernos/article/view/780</p>  | <p>Herramientas sociales, Internet, Nuevas formas de acceso</p> | <p>información. La democratización de la publicación de los contenidos en la Web y la extensión del fenómeno blogs facilitan la libertad de comunicación y contribuyen a la difusión del conocimiento de manera rápida y libre por todo aquel que tenga algo que aportar.<br/>Se analizan los usos y aplicaciones de los weblogs como herramientas de creación de contenidos y gestión del conocimiento y se proponen posibles usos y aplicaciones de este nuevo formato para los profesionales de la información y los centros bibliotecarios.</p>   | <p>internet y las nuevas formas de acceso han evolucionado y son de mayor importancia para los estudiantes que sentarse en un aula de clase. Lo que denomina en un apartado <b>LOS NUEVOS COLEGIOS INVISIBLES</b></p>  |
| <p><b>Nuevas tecnologías e influencia del ambiente dentro del proceso enseñanza-aprendizaje : Impacto de los cursos MOOC en educación</b></p> | <p>Pérez, J. (2016). Nuevas tecnologías e influencia del ambiente dentro del proceso enseñanza-aprendizaje: Impacto de los cursos MOOC en educación. Revista internacional de investigación e innovación educativa, 176 - 186.</p> | <p><a href="https://upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1635/1565">https://upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1635/1565</a></p> | <p>Educación Informal, Tecnología Educativa, MOOC.</p>          | <p>Son numerosas las investigaciones y estudios llevados a cabo para debatir la eficacia del sistema educativo actual y cuáles podrían ser algunas incorporaciones para conseguir una mejora en educación. Se han propuesto nuevos modelos de enseñanza que intentan responder a los cambios producidos en la sociedad y adaptarse a los requisitos y particularidades de los alumnos. El presente trabajo pretende analizar la influencia del ambiente y todo lo que conlleva el aprendizaje informal, así como la incorporación de las nuevas tecnologías dentro del ámbito educativo. A su vez se analiza la importancia y difusión que poseen los cursos MOOC, así como sus posibilidades de integración dentro del aprendizaje formal, ya que la educación formal otorga demasiada importancia a los contenidos que se imparten restándole valor a otros aspectos como el lugar, los recursos y el proceso para llevarlo a cabo.</p> | <p>La investigación nos ayuda a ver de qué forma los nuevos procesos de aprendizaje han aportado actualmente en la educación, teniendo en cuenta lo que ahora se viene viendo y es el aprendizaje informal como método de enseñanza, acompañado de las nuevas tecnologías.</p> |

|  |   |  |  |  |   |
|--|---|--|--|--|---|
| <p><b>La nueva era digital en la educación</b></p>   | <p>Tobón, Y. (2014). La nueva era digital en la educación. Ventana Informática No. 32 Facultad de Ciencias e Ingeniería, Universidad de Manizales, 29 - 45.</p> |  | <p>Aprendizaje, Docente, Enseñanza, Estudiante, Prácticas Pedagógicas, TIC.</p>  | <p>El uso efectivo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la práctica educativa requiere revisar el rol convencional de los maestros, como consecuencia de la realidad educativa y de los procesos de cambio generados por los avances tecnológicos, así como la importancia de potenciar los nuevos</p>   | <p>Esta investigación nos ayuda a ver como los docentes están y vienen trabajando, la forma en como aportan en la educación, el autor nos da una mirada a la importancia de cambiar los paradigmas, de aprovechar las nuevas herramientas de aprendizajes como forma de motivar a los estudiantes y no quedarse en lo mismo. Es una forma de ver que se está haciendo, la importancia de regular a las nuevas generaciones.</p> |
| <p><b>Tránsito digital en el ámbito educativo</b></p>  | <p>Caballero, S. (2009). Tránsito digital en el ámbito educativo. Revista Iberoamericana De Educación, 1 - 13.</p>  | <p><a href="https://rieoei.org/RIE/articloe/view/2131">https://rieoei.org/RIE/articloe/view/2131</a></p>   | <p>Transfiguraciones socio-culturales, transición digital, práctica pedagógica, TIC, e-learning, aprendizaje colaborativo, tecnología educativa.</p> | <p>Este artículo tiene como propósito indagar sobre las transformaciones de los factores socioculturales y pedagógicos y su impacto en la construcción de nuevos saberes desde una perspectiva conceptual, con el fin de derivar en lo que se ha dado a llamar una nueva práctica pedagógica, sus métodos y puesta en escena a través de una propuesta concreta.</p>   | <p>Aporta desde una mirada pedagógica, puesto que para el autor habla de prácticas que surgen desde varios aspectos y es lo que se desea observar, aspectos desde la comunicación, cultural, esto es fundamental por lo que todo influye como nuevos métodos, herramientas y espacios de nuevos saberes.</p>  |
| <p><b>Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de TIC para mejorar las habilidades de lectura y escritura de</b></p> | <p>Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua. Revista Educación Comunicación Tecnología, 1 - 23.</p>                       | <p><a href="https://revistas.upb.edu.co/index.php/revista_Q/article/view/7747">https://revistas.upb.edu.co/index.php/revista_Q/article/view/7747</a></p> | <p>Aprendizaje; didácticos; dispositivos; educación; entornos; escritura; lectura; virtuales.</p>  | <p>Muchos estudios han destacado las dificultades que estudiantes latinoamericanos tienen al resolver las tareas típicas de lectura y escritura en la universidad. En la actualidad, con los avances de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, existen nuevas alternativas tecnológicas que pueden ser aprovechadas para superar los problemas de lectoescritura de los estudiantes. En este contexto, este artículo describir dos experiencias (en Moodle y Facebook, sucesivamente) realizadas en el marco de un proyecto más amplio que pretende, a través de entornos virtuales de aprendizaje y materiales especialmente diseñados, superar</p> | <p>Con este artículo lo que se busca es analizar las propuestas que realiza a través de redes como nuevos escenarios de aprendizajes. Nos ayuda a ver que la importancia que le dan los jóvenes a buscar nuevos conocimientos y las maneras de mejora habilidades que quizás no son descubiertas en un aula.</p>  |

|  |  |  |   |   |  |
|--|--|--|---|---|--|
| <p><b>estudiantes preuniversitarios</b></p>                                    |  |  |   | <p>los problemas que tienen los estudiantes preuniversitarios en una práctica académica frecuente: la reformulación. De esta manera, al entrenar esta práctica, se espera que mejoren sus habilidades de lectura y escritura.</p>   |  |
| <p><b>Los desafíos de las TIC para el cambio educativo</b></p>                 | <p>Carneiro, R. (2011). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Madrid: Santillana: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).</p> | <p><a href="https://www.observatoriodelainfancia.es/oi/ia/esp/documentos_ficha.aspx?id=3316">https://www.observatoriodelainfancia.es/oi/ia/esp/documentos_ficha.aspx?id=3316</a></p>   | <p>Educación, aprendizaje, nuevas tecnologías, América Latina</p> | <p>La incorporación de las Tic en la educación ha abierto grandes posibilidades para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, no es suficiente con dotar a las escuelas de computadores. Hace falta abordar al mismo tiempo un cambio en la organización de las escuelas y en las competencias digitales de los profesores. También es necesario avanzar en la incorporación de las nuevas tecnologías en los entornos familiares para reducir la brecha digital. Este libro ofrece distintas reflexiones y puntos de vista sobre el papel que desempeñan las nuevas tecnologías, y profundiza en el debate sobre el sentido educativo de las TIC</p>   | <p>Esto es un gran aporte puesto que anima para que los estudiantes mejoren sus aprendizajes usando herramientas tecnológicas como nuevos escenarios, nuevos contenidos tratando de modificar el sistema habitual. Lo importante es incorporar de una buena forma las TIC en práctica.</p>   |
| <p><b>La educación invisible: inspirar, sorprender, emocionar, motivar</b></p> | <p>Marrasé, J. M. (2019). Educación invisible: inspirar, sorprender, emocionar, motivar. Madrid España: Narcea Ediciones .</p>                   | <p><a href="http://bn7wh5mk3f.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&amp;ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&amp;rft_id=info%3Asid%2Fsummon.serialssolutions.com&amp;rft_val_fmt=info%3Aofi%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Abook&amp;r">http://bn7wh5mk3f.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&amp;ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&amp;rft_id=info%3Asid%2Fsummon.serialssolutions.com&amp;rft_val_fmt=info%3Aofi%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Abook&amp;r</a></p> | <p>Educación, aula, tiempos nuevos</p>                            | <p>Este libro quiere ayudar a recuperar el sentido más amplio y holístico de la educación. ¿Está cumpliendo la educación con sus metas básicas? En la actualidad, la educación a menudo se somete a los contenidos, olvidando que el conocimiento se asimila de forma significativa cuando el docente activa, impulsa y abre horizontes. En nuestra sociedad líquida los niños y adolescentes necesitan, más que nunca, de ejemplos positivos y de impulso. También de pensamiento crítico, de sentido ético, de actitudes proactivas, conscientes y responsables. Es necesario, más que nunca, el papel crucial de profesores inspiradores y de familias que trabajen en equipo con ellos. Es preciso recuperar verbos básicos para impregnar las aulas de aprendizaje</p> | <p>El autor nos comparte ideas fundamentales del verdadero sentido de la escuela, aprovechando esta como un espacio de aprendizaje fuera de lo que siempre se realiza, es decir la educación tradicional. Impulsa la importancia de educar desde los entornos externos aprovechando los conocimientos, destrezas de los alumnos como forma de participación y aprendizaje mutuo para sí lograr que ellos se sientan importantes y no solo cumpliendo órdenes de una figura llamada profesor.</p> |

|   |  |  |   |   |   |
|---|--|--|---|---|---|
|   |  | ft.genre=book&rft.title=La+educaci%C3%B3n+invisible%3A+inspirar%2C+sorpender%2C+emocionar%2C+motivar&rft.au=Marras%3%A9%2C+Jos%C3%A9+Manuel&rft.date=2019-07-01&rft.pub=Narcea+Ediciones&rft.isbn=9788427726178&rft.externalDocID=EB-C5885273&paramdict=es-E |   | significativo: inspirar, observar, escuchar...<br>La educación útil a largo plazo, la que siembra la emoción del conocimiento, la que enseña a convivir en el respeto, requiere de ambientes idóneos, donde todos los alumnos se sientan protagonistas.   |   |
| <b>Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso</b> | Acaso, M. (2018). Pedagogías Invisibles. Madrid España: Los Libros de la Catarata. | <a href="https://books.google.com.co/books?id=7WRbDwAAQBAJ&amp;printsec=frontcover&amp;hl=es#v=onepage&amp;q&amp;f=false">https://books.google.com.co/books?id=7WRbDwAAQBAJ&amp;printsec=frontcover&amp;hl=es#v=onepage&amp;q&amp;f=false</a>                | Pedagogía, Currículo, Métodos de enseñanza, Semiótica | La creación de un nuevo modelo educativo requiere descubrir y trabajar las pedagogías invisibles en el aula y entender la práctica docente como un discurso. Cuando un docente se da cuenta de que algo como dejar abierta o cerrada una puerta puede modificar de manera radical lo que ocurre en el aula, es que las pedagogías invisibles han empezado a ser parte de su experiencia. Por lo tanto, el primer paso es entender la importancia que tienen los microdiscursos en el día a día y que analizarlos aumenta el poder de transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además de aportar el fundamento teórico para pasar del concepto 'currículum oculto' al de 'pedagogías | Podemos observar que el autor le apuesta a la creación de un nuevo modelo, donde sean notables las nuevas experiencias transformadoras de las que podrían tomarse como buenas prácticas en el futuro. Se trata, en definitiva, de poner en marcha nuevas acciones, ante la evidencia de lo que actualmente se está llevando a cabo no funcionan como es debido. Es importante introducir las pedagogías invisibles en la educación, puesto que es la mayor herramienta de empoderamiento personal que podemos ofrecer a los que comienzan a construir su identidad. |

|  |  |   |  |   |  |
|--|--|---|--|---|--|
|  |  |   |  | invisibles’, ofrece numerosos ejemplos prácticos del método DAT (Detectar, Analizar, Transformar).  |  |
| <b>Ecologías de aprendizaje en la Era Digital: desafíos para la Educación Superior</b> | González-Sanmamed, M., & Sangrá, A. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era digital: desafíos para la educación superior. Publicaciones, 48(1), 25-45 | <a href="https://www.researchgate.net/publication/325340742_Ecologias_de_aprendizaje_en_la_Era_Digital_desafios_para_la_Educacion_Superior">https://www.researchgate.net/publication/325340742_Ecologias_de_aprendizaje_en_la_Era_Digital_desafios_para_la_Educacion_Superior</a> | Ecologías de aprendizaje; aprendizaje informal; aprendizaje a lo largo de la vida; aprendizaje ubicuo; aprendizaje autodirigido. | La inmersión de la sociedad en la era digital ha influido de manera decisiva en las formas de comportarse de las personas, en el ámbito del trabajo, de la economía, del entretenimiento y de la enseñanza. La educación superior está sufriendo una gran transformación debido al desarrollo tecnológico en el que estamos sumergidos, y esos continuos cambios han evidenciado la necesidad de mantenernos actualizados de forma permanente, adoptando así la idea de aprendizaje a lo largo de la vida. Cada persona tiene un abanico de posibilidades, amplio y diverso para formarse y para aprender, lo que exige a los individuos tomar cada vez más el control de su propio proceso de aprendizaje. El concepto de ecologías de aprendizaje proporciona un marco de análisis para saber cómo aprendemos, y qué contextos y/o elementos empleamos para formarnos, con el fin de proporcionarnos nuevas oportunidades de aprendizaje. Ser conscientes de los elementos y/o contextos que configuran nuestras ecologías de aprendizaje puede ser una estrategia muy útil que nos ayude a actualizarnos de forma autodirigida y efectiva. Esto nos ha llevado a realizar un estudio bibliográfico dirigido a identificar algunos de los aspectos que caracterizan las nuevas formas en que aprendemos, lo cual nos permitirá comprender el papel que debe jugar la universidad en la sociedad actual. | En este documento nos da una mirada de cómo lo digital está abordando los temas educativos, y sería importante ver esto como instrumento o reflejo de como los estudiantes que actualmente se encuentran en colegios pueden recibir la educación superior, puesto que son muchas las transformaciones que se vienen mostrando día a día y las educación primaria y secundaria se deben alinear en ella para tener nuevas estrategias y formas de que los futuros profesionales tengas conocimientos claros y actualizados desde las tecnologías. |
| <b>Las teorías de enseñanza-aprendizaje</b>  | Altuna, J., Martínez, J. I., & Anemabar,   | <a href="https://www.unav.edu/publicaciones/revisiones/index.php/">https://www.unav.edu/publicaciones/revisiones/index.php/</a>   | Internet; Teorías de aprendizaje; Metodología;   | Esta investigación analiza las concepciones de enseñanza/aprendizaje declaradas en diversos centros de educación primaria, estudiando las aportaciones que Internet   | Es un documento es de interés para la investigación, puesto que está basado en una investigación realizada, donde muestran resultados que pueden ayudar a ver un poco  |

|  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|--|---|--|
| <p><b>y los recursos de Internet: su confluencia en centros de primaria</b></p>        | <p>N. (2017). Las teorías de enseñanza-aprendizaje y los recursos de Internet: su confluencia en centros de primaria. Estudios sobre Educación Vol. 33, 145 - 167.</p> | <p>estudios-sobre-educacion/article/view/11605</p>   | <p>Educación primaria</p>                                | <p>puede realizar a los modelos de enseñanza-aprendizaje. Realizada en base a un estudio de casos, en 21 centros educativos, y utilizando un cuestionario y un 'focus-group, los principales resultados nos muestran que la gran mayoría de centros, utiliza al menos indicadores de teorías conductistas y constructivistas con una sucinta presencia conectivista. En consecuencia, los tres modelos, además de convivir juntos, debieran complementarse e incluso estar abiertos a otras posibilidades metodológicas.</p>  | <p>como se manejan este tipo de actividades en las aulas, también resalta la celeridad tecnológica, la forma en la que se ha convertido instrumento relevante en sus procesos como de comunicación, contenidos, expresar sentimientos entre otros. No es de ocultar que el internet ha producido cambios en todos los campos del ser humano.</p>   |
| <p><b>Una aproximación al aprendizaje invisible y la formación de competencias</b></p> | <p>Febles, J. P. (2017). Una aproximación al aprendizaje invisible. Revista Congreso Universidad, 40 - 51.</p>   | <p><a href="http://revista.congresouniversidad.cu/index.php/rcu/article/view/825/778">http://revista.congresouniversidad.cu/index.php/rcu/article/view/825/778</a></p> | <p>Competencias, aprendizaje invisible, conectivismo</p> | <p>Se presenta un estudio preliminar sobre los conceptos básicos del aprendizaje invisible y su utilización para la formación de competencias en los estudiantes desde edades tempranas. Aplicando métodos de la investigación cualitativa se determinan los desafíos fundamentales que tiene la escuela de hoy para formar competencias necesarias en un futuro profesional. Sobre la base del conectivismo como estrategia pedagógica de la época de las redes de computación y con datos obtenidos mediante análisis documental, entrevista a especialistas y la experiencia de los autores se logra una propuesta fundamentada para la introducción del aprendizaje invisible cuando se combina el aula con los conocimientos que ofrecen los nodos de información de la actual red que caracteriza la sociedad del siglo XXI. Los autores concluyen que es posible disponer de una estrategia que apoye y aliente a los alumnos para que desarrollen sus propias maneras de aprendizaje, logrando que se conviertan en aprendices informales</p> | <p>Por medio de este documento nos damos cuenta, que el autor le da la importancia a que sí que se le pueden apostar a los nuevos modelos educativos, estrategias que aporten a los conocimientos de los jóvenes, en este caso a que ellos mismos desarrollen sus propias maneras de aprender y así se conviertan en aprendices informales, es decir que no solo sea dentro de un aula de clase, refiriéndose que la enseñanza actual debería apoyarse de las nuevas tecnologías para lograr una concordancia entre lo que se aprende y los demás ambientes externos de educación.</p> |

|   |  |   |  |  |   |
|---|--|---|--|--|---|
|   |  |   |  | eficientes y efectivos de una escuela insertada en una red de conocimientos globales.  |   |
| <b>Comunicación y aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento</b>               | Bartolomé, A. R. (2011). Comunicación y aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento. Virtualidad, Educación y Ciencia Vol. 2, 9 - 46.  | <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4953404">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4953404</a>   | Docencia, Conocimiento, TIC, eLearning, Blended Learning, Virtualidad          | Las Tecnologías de la Información y la Comunicación han introducido nuevos lenguajes y nuevas formas de representación del saber: conceptos clave como autor y propiedad intelectual son puestos en cuestión. El nuevo marco comunicativo es denunciado como superficial e irreflexivo. Algunas tecnologías sin embargo permiten profundizar en el conocimiento pero cambiando el modo como comunicamos y cómo accedemos a la información. De este modo surgen nuevos modos de organizar la enseñanza, y nuevas formas de interacción a través de esos entornos. La consecuencia final supondrá la aparición de un modelo diferente de profesor y de estudiante. | Es bueno dar una mirada de cómo se está llevando o trabajando la educación superior en el momento actual, es por eso que este documento puede aportar, puesto que da miradas distintas pero con un mismo enfoque, la educación y en ella la influencia de la tecnología en estos ambientes. En esto caso los profesores podrán entender e integrar las tecnologías en las actividades, como herramientas que aporten a un acercamiento a la evolución futura.   |
| <b>Las relaciones digitales entre familias y escuela: análisis y propuestas</b> | Beneyto-Seoane, M., & Collet-Sabé, J. (2016). Las relaciones digitales entre familias y escuela: análisis y propuestas. @tic. revista d'innovació educativa. Número 16, 1 - 9. | <a href="http://dspace.uvic.cat/xmlui/bitstream/handle/10854/4875/artconlli_a2016_beneyto_seoane_mar_relaciones.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://dspace.uvic.cat/xmlui/bitstream/handle/10854/4875/artconlli_a2016_beneyto_seoane_mar_relaciones.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> | Tecnología de la información y la comunicación; relación escuela – padres; par | La investigación exploratoria analiza las relaciones digitales entre docentes y familias en diez centros educativos de las provincias de Barcelona y Girona. La investigación recoge y analiza las diferentes herramientas digitales a través del análisis de documentos y de entrevistas semiestructuradas. El estudio muestra que la introducción de las TIC no ha conllevado cambios sustanciales ni en el qué ni en el cómo de las prácticas y las relaciones entre familias y docentes. Finalmente, partiendo de dicho análisis, se plantean pistas y propuestas de mejora en las actuales relaciones digitales entre docentes y familias.                  | Esto es un aporte a ver como los distintos entornos son influenciados por las TIC, teniendo en cuenta que son pocos los espacios escolares que tienen una conexión entre lo académico y tecnología como nuevos escenarios de aprendizaje, mientras que otras están en una desconexión digital entre la escuela y en las mismas familias. Por lo anterior esta investigación le apuesta o plantea la necesidad de un nuevo modelo, donde se entienda y se practique la escuela para promover el intercambio, la interacción y la colaboración de las familias en la construcción de una colegio más democrático y participativo”. Un nuevo modelo que entienda que el internet y las TIC son un nuevo rumbo a tener potencialidades y no una misma rutina de hacer siempre lo mismo en un mismo espacio. |
| <b>El aprendizaje experiencial</b>  | Romero, M. (2010). El aprendizaje  | <a href="file:///C:/Users/princesa/Downloads/1970">file:///C:/Users/princesa/Downloads/1970</a>   | Aprendizaje experiencial. Aprendizaje fuera                                    | El presente artículo analiza el potencial del aprendizaje experiencial, como estrategia metodológica para afrontar las nuevas  | Cada día se amplían las posibilidades para adquirir el conocimiento de las diferentes disciplinas, con solo hacer un clic se accede a   |

|  |  |  |   |   |   |
|--|--|--|---|---|---|
| <p><b>I y las nuevas demandas formativas</b></p>     | <p>experiencial y las nuevas demandas formativas. Revista de Antropología Experimental , 89-102.</p> | <p>- Texto%20del %20art%C3%ADculo-6748-1-10-20141116.pdf</p>   | <p>del aula. Competencias. Aprender a aprender. Nuevas demandas formativas</p>                        | <p>demandas formativas, enfocadas al desarrollo de competencias y a la promoción de la capacidad de aprender a aprender. Con objeto de fundamentar esta aproximación, se recurre a la literatura especializada para caracterizar sus peculiaridades y recoger las principales evidencias arrojadas por la investigación educativa, entorno a sus beneficios. Finalmente se describe una iniciativa internacional, que está teniendo un impacto especialmente significativo, en la promoción del aprendizaje fuera del aula.</p>   | <p>una cantidad de información, es por esto que se hace más necesario que nunca revisar las pedagogías y metodologías didácticas empleadas, de modo que no estén enfocadas a la transmisión de información, sino a la promoción de competencias en los individuos. Una de las competencias más ampliamente demandada en el contexto actual, es la relacionada con la habilidad de aprender de forma autónoma.</p>   |
| <p><b>Educación formal, no formal e informal</b></p> | <p>Marenales, E. (1996). Educación formal, no formal e informal. Uruguay: Aula.</p>                  | <p><a href="https://www.academia.edu/4589866/EDUCACION_FORMAL_NO_FORMAL_E_INFORMAL_CARACTERISTICAS_EDUCATIVAS_ModosEducativos_FORMAL_NO_FORMAL_INFORMAL_Educacion%3%B3n_Formal">https://www.academia.edu/4589866/EDUCACION_FORMAL_NO_FORMAL_E_INFORMAL_CARACTERISTICAS_EDUCATIVAS_ModosEducativos_FORMAL_NO_FORMAL_INFORMAL_Educacion%3%B3n_Formal</a></p> | <p>Educación formal. Educación no formal Educación informal Educación no formal como alternativa.</p> | <p>Este artículo deja ver que existen distintos contextos para impartir educación. Durkheim dice que “la educación es la acción que ejercen las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado”, tendremos que reconocer que ni toda la educación se vehiculiza mediante instituciones específicas, ni la escuela es la única de ellas.</p> | <p>En este artículo evidenciamos los tipos de educación que se imparten. Educación informal (adquirida por las personas durante toda su vida a través de actitudes, valores, aptitudes y conocimientos; a partir de su experiencia cotidiana y de las influencias de su medio) y la no – formal (adquirida por las personas a través de la actividad educacional organizada que esté situada fuera del sistema de educación formal). (Mouriño Mosquera). Se entiende por educación no formal “aquella enseñanza que tiene objetivos muy específicos; viabilizados en cursos cortos; predominantemente instructivos; que se desarrollan normalmente en instituciones no necesariamente educativas, exteriores a las instituciones escolares como fábricas, instituciones de salud, instituciones sociales.” (Selva Artigas) En cambio tiende a denominarse educación informal “aquella acción difusa que se realiza desde ámbitos cuyo objetivo no es específicamente didáctico y por lo menos no lo es la intencionalidad de la acción (TV, conferencias, etc.). No por ello deja de existir allí una acción de las generaciones maduras sobre las que no lo están para la vida social”; y aún sobre las que lo están, pero en un</p> |



|   |   |  |  |  |  |
|---|---|--|--|--|--|
|   |   |  |  |  | <p>proceso de educación permanente son sensibles a dicha acción”. (Selva Artigas)<br/>                 Según la profesora Selva Artigas se entiende por educación formal la que se imparte en los organismos del sistema escolar oficiales, privados habilitados o autorizados. Estos organismos están estructurados por niveles, ciclos, grados y modalidades. El personal docente es prioritariamente profesional u oficialmente reconocido como tal. La clientela está predominantemente compuesta por las generaciones jóvenes. El financiamiento es estatal, privado o mixto.<br/>                 Según Selva Artigas nos da la definición de educación no formal “por la negativa a lo formal” nos aporta un primer elemento en cuanto a lo institucional: se realiza normalmente fuera de las instituciones del sistema educativo y no constituye por su parte otro sistema.</p> |
| <p><b>Nuevo rol docente:<br/>                 ¿Qué modelo de formación, para qué modelo educativo</b></p> | <p>Torres, R. M. (2004). Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para qué modelo educativo? Red Académica No. 47, 2-19</p> | <p><a href="https://revista.s.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5512/4539">https://revista.s.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5512/4539</a></p> | <p>Formación de docentes, Políticas de educación, Perfil profesional del docente</p> | <p>Este documento nos muestra la necesidad de un nuevo rol docente contemporáneo para la construcción de una nueva educación.<br/>                 La autora Rosa María Torres nos dice que “el perfil y el rol pre-figurado de este nuevo docente han terminado por configurar un largo listado de competencias deseadas, en el que confluyen hoy, contradictoriamente, postulados inspirados en la retórica del capital humano y los enfoques eficientistas de la educación, y postulados largamente acuñados por las corrientes progresistas, la pedagogía crítica y los movimientos de renovación educativa, y que hoy han pasado a formar parte de la retórica de la reforma educativa mundial”</p> | <p>Rosa María Torres plantea que “ La introducción de las modernas tecnologías –el computador, en particular–, cuando se ha dado, no se ha acompañado en general de las estrategias y los recursos indispensable para la sensibilización y formación docente en el manejo de dichas tecnologías, acrecentándose de este modo la propia brecha cultural y tecnológica entre los docentes y sus alumnos. ( Pag7) Otra problemática que resalta es que los Informes disponibles revelan vacíos importantes en la educación básica de los propios docentes (lo que se extiende al personal directivo y de supervisión), incluyendo problemas de comprensión lectora, falta de hábitos de lectura y limitado contacto con los libros, la tecnología o la producción científica, todo lo cual ha redundado en una formación docente, inicial y en servicio, que termina cumpliendo</p>         |

|  |   |  |   |   |   |
|--|---|--|---|---|---|
|  |   |  |   |   | <p>fundamentalmente una función compensatoria y remedial (pag. 9)</p> <p>Un nuevo modelo de formación docente para un nuevo docente</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las instituciones y los programas de formación docente han sido la mejor escuela demostrativa de la escuela transmisiva, autoritaria, burocrática, que desdeña el aprendizaje. Construir una escuela diferente implica, por eso, un compromiso prioritario con la transformación del modelo tradicional de formación docente. En la que exista coherencia entre lo que los educadores aprenden (y cómo lo aprenden) y lo que se les pide que enseñen (y cómo enseñen) en las aulas.</li> <li>• Se requiere una participación activa de los docentes como sujetos que aportan un saber y una experiencia esencial para el diagnóstico, la propuesta y la ejecución con una oportunidad de aprender y avanzar ellos mismos en este proceso.</li> </ul> |
| <p><b>El fenómeno del apoyo al aprendizaje fuera de la Escuela visto a través de un análisis comparado</b></p> | <p>Ventura, A., &amp; Nieto-Mendes. (2006). El fenómeno del apoyo al aprendizaje fuera de la escuela visto a través de un análisis comparado. <i>Revisita de currículum y Formación de Profesorado</i> Vol. 10, 2-19.</p> | <p><a href="https://www.edalyc.org/pdf/567/56710204.pdf">https://www.edalyc.org/pdf/567/56710204.pdf</a></p> | <p>Clases particulares; academia; apoyo al aprendizaje fuera del centro escolar</p> | <p>En este artículo muestra la importancia de crear un ambiente propicio para la aparición de respuestas educativas “alternativas” a través del apoyo al aprendizaje fuera de la escuela.</p> | <p>Aquí se evidencia las dificultades que tienen que afrontar los docentes por las bajas condiciones en calidad de pago y reconocimiento a su labor, de aquí que se ven en la necesidad de acudir a trabajos extras, como el de extender a clases extracurriculares a sus propios alumnos. En muchos países el número de negocios dedicados al apoyo al aprendizaje fuera de la escuela está en aumento, compitiendo con las formas más tradicional de clases de profesores o estudiantes individuales.</p>   |

|   |   |  |  |  |  |
|---|---|--|--|--|--|
| <p><b>Infancias, comunicación y educación: análisis de sus mutaciones</b></p> | <p>Amador, J. C. (2014). Nuevas formas de razonamiento en la comunicación digital interactiva. En J. C. Amador, Infancias, Comunicación y Educación: Análisis de sus mutaciones (págs. 35-70). Bogotá : Javegraf.</p> | <p><a href="https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5512/4">https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5512/4</a></p> | <p>Educación, comunicación mutaciones, comunicación digital interactiva.</p> | <p>La infancia, la comunicación y la educación han sido protagonistas en las agendas de la política pública durante las dos últimas décadas en la mayoría de países del mundo. También han sido objetos de estudio centrales en disciplinas como la sociología, la psicología, la antropología y la pedagogía. Recientemente han sido incorporados a campos de investigación de carácter interdisciplinario como los estudios culturales, los estudios de la comunicación, los estudios sobre la infancia y las neurociencias. Finalmente, tanto entidades del Estado como organismos multilaterales y corporaciones transnacionales, motivados por distintos intereses, han expresado que los tres, si son estimulados y potencializados, podrán favorecer el desarrollo y el progreso de las sociedades. Esta mirada preliminar permite evidenciar que existe una preocupación creciente por estos temas y sus transformaciones. Asimismo, se puede deducir que hacen parte de un núcleo de inquietudes fundamentales en torno a la capacidad de las instituciones y la sociedad civil para responder a las nuevas expresiones de los sujetos en el ámbito cultural. Frente a estos desafíos y las posibles relaciones entre los tres conceptos, surgen frecuentemente dos posiciones: sorpresa ante la novedad o preocupación ante la crisis. En relación con la novedad, se puede observar que nunca antes como en la últimas dos décadas se había imaginado futuro tan promisorio, gracias a las nuevas formas de comunicación y las tecnologías digitales. Se presupone que en este nuevo entorno comunicacional - tecnológico, los niños, niñas y jóvenes, convertidos ahora en nativos digitales, podrán enfrentar los desafíos de la sociedad</p> | <p>El autor del texto nos habla de los cambios que se presentan en los infantes por la comunicación digital interactiva, además, evidencia los tipos de educación que se imparten tomando como referencia a Mario Kaplún (1998), quien señala que la educación podría resumirse en tres grandes modelos.<br/>El primer modelo educación basada en contenidos se ocupa de dar contenidos a aquellos que no los tienen (los alumnos), se concentra en la enseñanza enciclopédica de temas a través del discurso del profesor y del texto escolar, y promueve un esquema de comunicación transmisionista (emisor-receptor).</p> |
|---|---|--|--|--|--|

|   |   |   |   |   |  |
|---|---|---|---|---|--|
|   |   |   |   | del conocimiento. En el lado opuesto, quienes se ubican en el ángulo de la crisis, toman estas expresiones emergentes como nocivas y empobrecedoras: su efecto inminente es la pérdida de valores.  |  |
| <b>¿Qué demonios pasa en las aulas? La investigación cualitativa del aula</b> | Candela, A., & Rockwell, E. (2009). ¿Qué demonios pasa en las aulas? La investigación cualitativa del aula. Revista de Investigación Educativa, núm. 8, 1-28. | <a href="http://www.reDALYC.org/articulo.oa?id=283121717001">http://www.reDALYC.org/articulo.oa?id=283121717001</a>   | Investigación cualitativa, salón de clases, interdisciplinaria.   | El presente ensayo se basa en las discusiones que tuvieron lugar durante la conferencia “La investigación Cualitativa del Aula: ¿Qué demonios pasa en las aulas?”. Esta conferencia reunió a estudiosos provenientes de perspectivas disciplinares y regionales distintas para discutir los hallazgos y las tareas pendientes en relación con la investigación del aula. El objetivo del seminario era profundizar en el reconocimiento mutuo entre enfoques del estudio del aula que tienen su origen en diferentes perspectivas disciplinares (psicología y pedagogía, sociolingüística y análisis del discurso, sociología, antropología e historia). También se pretendía realizar una comparación entre diferentes perspectivas regionales, como las tradiciones anglo-norteamericana y continental europea, así como la investigación reciente desarrollada en los países iberoamericanos y latinoamericanos. | Este documento nos muestra la discusión de las implicaciones generales de las diferentes líneas de investigación para la política y la práctica educativa que requiere evaluar en qué medida comprendemos lo que sucede en las aulas en los distintos medios sociales y culturales. De ello se desprende que una tarea importante para la educación en nuestro tiempo es tener en cuenta los avances que se producen en campos relacionados y articular, contrastar y complementar las diversas tradiciones y enfoques disciplinares para comprender la dinámica del aula. |
| <b>Educación fuera del aula: los paseos escolares durante el porfiriato</b>   | Martínez, L. (2002). Educación fuera del aula: los paseos escolares durante el porfiriato. Revista Mexicana de Investigación Educativa                        | <a href="http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v07/n015/pdf/rmie07n15scB01n03es.pdf">http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v07/n015/pdf/rmie07n15scB01n03es.pdf</a> | Innovación pedagógica, método objetivo o intuitivo, excursiones y viajes escolares, enseñanza de la naturaleza. | La organización pedagógica y el plan de estudios de la escuela moderna mexicana se propuso como objetivo principal lograr el desarrollo intelectual, moral y físico de los alumnos, para ello se prescribió la práctica de la gimnasia, los ejercicios militares, el trabajo manual, la higiene en la escuela y la realización de paseos escolares. Esta última fue una de las innovaciones pedagógicas que se recibió con mayor entusiasmo debido a que representaba una actividad lúdica y de aprendizaje fuera de la disciplina impuesta en el aula escolar. Este artículo tiene como  | El objetivo del artículo es conocer el aprendizaje de los escolares mexicanos fuera de la escuela y de las limitaciones del salón de clases. Este aprendizaje fuera del aula tuvo lugar a través de la realización de excursiones y viajes escolares. Estas excursiones permitieron a los estudiantes conocer diferentes aspectos del país, entre ellos, el progreso de la época, con la visita a las industrias, las haciendas, los talleres y el campo.  |

|   |  |   |   |   |   |
|---|--|---|---|---|---|
|   | Vol. 7 Núm. 15, 279-302.   |   |   | objetivo conocer el aprendizaje de los escolares mexicanos fuera de las limitaciones del salón de clase, a través de la realización de excursiones y viajes escolares, un ejercicio que permitió a los alumnos conocer, de manera objetiva, diferentes aspectos del país, entre ellos, el progreso de la época, con la visita a las industrias, las haciendas, los talleres, las imprentas, las escuelas, el campo y otros.   |   |
| <b>El uso de los recursos y materiales digitales dentro y fuera del aula bilingüe</b> | Navarro, M., López, Y., & García, E. (2019). El uso de los recursos y materiales digitales dentro y fuera del aula bilingüe. <i>Comunicar Revista Científica de Educomunicación</i> No. 59, 83-93. | <a href="http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/16149/El-uso.pdf?sequence=2">http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/16149/El-uso.pdf?sequence=2</a> | Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera, enseñanza bilingüe, material didáctico, metodología mixta, educación primaria, educación secundaria, aprendizaje informal, comunicación digital. | La investigación sobre la integración de recursos y materiales digitales en contextos AICLE es todavía escasa. Este trabajo presenta los resultados obtenidos en ocho centros de la provincia de Sevilla, donde se han recogido las opiniones de alumnado y profesorado AICLE a través de cuestionarios y entrevistas. Los objetivos del estudio son: 1) Analizar las opiniones de los participantes sobre la integración de los recursos y materiales digitales en el aula; 2) Analizar cómo afecta la etapa educativa a las opiniones de ambos grupos; 3) Analizar el tipo de recursos y materiales digitales en lengua inglesa que utiliza el alumnado fuera del aula. Se han llevado a cabo los siguientes análisis: análisis de componentes principales categóricos; prueba no paramétrica U de MannWhitney; análisis de contenido; y se ha calculado el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados muestran discrepancias en las percepciones de profesorado y alumnado con respecto al uso de los recursos y materiales digitales en el aula; y que estas percepciones se ven afectadas por la etapa educativa. Este estudio concluye que el tipo de recursos que utiliza el alumnado fuera del aula está condicionado por el uso que se hace de ellos dentro de la | En esta investigación ejemplifica como surgen nuevas metodologías y programas de enseñanza basados en principios comunicativos, entre ellos, el aprendizaje basado en tareas, la enseñanza por proyectos, los programas de inmersión lingüística, los programas bilingües y multilingües. |

|  |   |  |  |   |   |
|--|---|--|--|---|---|
|  |   |  |  | <p>misma. Sin embargo, en casa se utilizan de manera diferente, lo que revela la necesidad de adaptar las prácticas de aula a los usos autónomos del alumnado.</p>  |   |
| <p><b>Cine y literatura para el aprendizaje de las competencias básicas: vínculos semióticos y educativos.</b></p> | <p>González, M. (2015). Cine y literatura para el aprendizaje de las competencias básicas: vínculos semióticos y educativos. <i>Educatio Siglo XXI</i>, Vol. 33 nº 1, 175 -194.</p> | <p><a href="https://revista.s.um.es/educatio/article/view/222551/174801">https://revista.s.um.es/educatio/article/view/222551/174801</a></p> | <p>Competencias básicas; cine; literatura; Educación Primaria; Educación Secundaria.</p> | <p>Este artículo expone que la conexión intertextual entre cine y literatura favorece el aprendizaje para la vida de estudiantes de etapas educativas obligatorias. Ello se debe a la proyección del vínculo semiótico existente entre ambas disciplinas artísticas hacia el diseño de tareas complejas de comprensión y expresión oral, escrita y audiovisual con proyección mediática, donde desarrollar cooperativamente un conocimiento contextualizado y estratégico de las competencias básicas. Contribuye así a solventar un problema tradicionalmente afincado en la educación escolar: el canon de especialización que impone contenidos conceptuales alejados del mundo de los aprendices y evaluables mediante tareas simples de control, cuyo modelo lingüístico e instructor es insostenible en el horizonte globalizado del siglo XXI que requiere formar a las personas para adaptarse con flexibilidad a un mundo cambiante e interconectado. Por ello, se propone aquí una metodología de investigación-acción en el aula que ha sido validada con intervenciones innovadoras efectuadas durante tres cursos académicos consecutivos en las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria, donde, entre cuentos tradicionales y películas recientes, se ha promovido un aprendizaje significativo, constructivista y heurístico cuyos hipertextos creativos y materiales didácticos han sido difundidos en la Web y cuyos hallazgos empíricos confirman esta hipótesis de trabajo interdisciplinario.</p> | <p>Este artículo muestra la conexión entre el cine y la literatura como se facilita el aprendizaje, la comprensión, expresión oral, escrita y audiovisual con proyección mediática, donde desarrollar cooperativamente un conocimiento contextualizado y estratégico de las competencias básicas.</p> |

|  |  |  |   |  |  |
|--|--|--|---|--|--|
| <p><b>El uso de la televisión en el hogar y en el aula de Educación Primaria</b></p>   | <p>López-Mondéjar, L. M. (2018). El uso de la televisión en el hogar y en el aula de Educación Primaria. <i>Educatio Siglo XXI</i>, Vol. 36 nº 1, 195 - 214.</p> | <p><a href="http://search.ebscohost.com.ezproxy.uniminto.edu/login.aspx?direct=true&amp;db=a9h&amp;AN=129499709&amp;lang=es&amp;site=ehost-live&amp;scope=site">http://search.ebscohost.com.ezproxy.uniminto.edu/login.aspx?direct=true&amp;db=a9h&amp;AN=129499709&amp;lang=es&amp;site=ehost-live&amp;scope=site</a></p> | <p>Medios de comunicación de masas; televisión; educación en medios; Educación Primaria.</p>          | <p>El presente artículo expone los resultados obtenidos en una investigación llevada a cabo en el alumnado de Educación Primaria sobre el consumo que se realiza del medio televisivo en el hogar, así como sobre el uso que se hace del mismo en el aula escolar. El estudio ha sido desarrollado en diferentes centros educativos de la Región de Murcia con alumnado (N = 320) de entre 9 y 10 años de edad y está enmarcado dentro de una investigación de carácter descriptivo donde se ha utilizado la técnica de encuesta. Los resultados muestran que la televisión sigue siendo uno de los medios más utilizados por el alumnado de Educación Primaria en el hogar, señalada como segunda actividad más deseada después de 'jugar con los amigos'. También sacan a la luz la tendencia generalizada, por parte del profesorado, de escaso uso de la televisión en el aula para el desarrollo de contenidos curriculares, así como la falta de trabajo con los alumnos sobre los contenidos visualizados. Siendo la televisión uno de los medios de comunicación más utilizados por los niños, este escaso uso que se realiza de la misma desde el aula escolar evidencia la gran separación entre escuela y sociedad y, por tanto, el absurdo que los niños viven en relación a los modelos educativos y procesos de enseñanza aprendizaje desarrollados en la escuela y sus actividades fuera de la misma.</p> | <p>Educativas al aire libre, ya que el estudiante se siente más motivado, existe una relación directa con la naturaleza y se produce un aprendizaje significativo (Almonacid, 2013; Casas et al., 2016; Dillon, 2015). Actividades bien elaboradas e implementadas fuera del aula benefician tanto la adquisición de contenidos disciplinares, como el desarrollo de habilidades científicas, además de favorecer el desarrollo interpersonal y el desarrollo afectivo hacia la ciencia (Baquedano, 2015; Molina, 2007).</p> |
| <p><b>Educación científica fuera del aula: Propuesta de intervención educativa</b></p> | <p>Salas, E., &amp; Cañete, V. (2018). Educación científica fuera del aula: Propuesta de</p>   | <p><a href="https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/8727/6567">https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/8727/6567</a></p>   | <p>Aprendizaje fuera del aula, educación ambiental, educación no formal, formación de profesores,</p> | <p>Numerosos estudios demuestran una mejora en el aprendizaje de los estudiantes cuando se realizan trabajos fuera del aula, no obstante, factores asociados a la formación del docente y desconocimiento de entornos donde realizarlos son los principales motivos por los que no se utilizan estos escenarios. La ciudad de Valparaíso cuenta con el Parque Quintil,</p>   | <p>El texto nos muestra cómo se facilitad el aprendizaje cuando recurrimos a otros espacios diferentes al salón de clase, nos da como ejemplo en este caso el espacio de un parque.</p>  |

|   |   |  |   |  |   |
|---|---|--|---|--|---|
| <p><b>en un parque urbano abierto a la comunidad.</b></p>   | <p>intervención educativa en un parque urbano abierto a la comunidad. Revista Tecné, Episteme y Didaxis, 2-12.</p>  |  | <p>estaciones curriculares.</p>   | <p>un sitio central idóneo para la realización de actividades educativas. El año 2017, un grupo de estudiantes de Pedagogía en Biología de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, diseñaron seis estaciones curriculares asociadas a contenidos de biología y ciencias de la tierra, las que fueron implementadas en diversos sectores del parque y piloteadas en una jornada abierta a la comunidad, con un grupo de escolares de 6° básico (11 años) y con un grupo de profesores en ejercicio.</p>                         |   |
| <p><b>El Aprendizaje en Diferentes Lugares: de la Educación Informal Por Zvi Bekerman, Nicholas C. Burbules, y Diana Silberman Keller (eds)</b></p> | <p>Bekerman, Z., Burbules, N. C., &amp; Silberman Keller, D. (2006). El Aprendizaje en Diferentes Lugares: Antología de la Educación Informal. Convergence, Vol. XXXIX, Núm.4, 136 - 141.</p> | <p><a href="http://search.elsevier.com/locate/S0013788806000141">http://search.elsevier.com/locate/S0013788806000141</a></p>                 | <p>Educación fuera del aula</p>   | <p>Esta publicación trata los procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes lugares, bajo una gran variedad de circunstancias y en diferentes países. Tal como lo citan sus editores, este libro busca llenar un vacío existente en la Literatura, dado por la creciente cantidad de "lugares de aprendizaje". De esta manera, intenta "liberar el estudio del aprendizaje de premisas limitantes acerca de las condiciones institucionales tradicionales y de las definiciones dominantes de lo que se considera 'aprendizaje'.</p> | <p>Aporta información acerca de las tensiones marcadas por la globalización y el consumismo en la educación, de la familia en cuanto a la educación, Describen la elaboración de la identidad dentro del entorno escolar y fuera del mismo centrándose en la participación, espacio de actividades en continuo crecimiento, programadas fuera del horario escolar por las escuelas y otras organizaciones comunitarias, conversaciones familiares como instancias de aprendizaje en que los niños pueden aprender acerca de una variedad de temas relacionados con la escuela, tales como ciencia y matemáticas, los museos de ciencia y tecnología, explora las dimensiones de aprendizaje de la pedagogía no formal en organizaciones fuera de la escuela tales como los movimientos de jóvenes, centros comunitarios, equipos deportivos o museos de Israel.</p> |
| <p><b>El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De</b></p>  | <p>Pereira, S. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo</p>  | <p><a href="file:///C:/Users/princesa/Downloads/10.3916_C58-2019-04.pdf">file:///C:/Users/princesa/Downloads/10.3916_C58-2019-04.pdf</a></p> | <p>Jóvenes, medios digitales, trasmedia, aprendizaje informal, competencias, escuela,</p> | <p>La disonancia entre lo que aprenden los jóvenes en clase y en su vida cotidiana no es un fenómeno reciente, pero es cada vez más relevante, ya que la escuela no es capaz, evidentemente, de acompañar la evolución. En nuestra sociedad, sigue prevaleciendo una visión demasiado escolarizada del aprendizaje, que parece marginalizar los</p>  | <p>Aquí nos muestran la investigación con recursos como cuestionarios, entrevistas y talleres realizados con jóvenes portugueses entre los 12 y los 16 años, y hacen un paralelo entre una escuela urbana y otra rural del norte del país, este artículo pretende comprender cómo están estos jóvenes aprendiendo a usar los medios, lo que les motiva y si lo que hacen</p>  |



|   |   |  |   |  |   |
|---|---|--|---|--|---|
| <p><b>lo informal a lo formal.</b></p>                  | <p>informal a lo formal. Comunicar, n° 58, v. XXVII, 41-50.</p>   |  | <p>educación en medios</p>  | <p>conocimientos que los jóvenes desarrollan con y a través de los medios y de las plataformas digitales. Basado en cuestionarios, entrevistas y talleres realizados con jóvenes portugueses entre los 12 y los 16 años (N=78), de una escuela urbana y otra rural del norte del país, este artículo pretende comprender cómo están estos jóvenes aprendiendo a usar los medios, lo que les motiva y si lo que hacen con ellos contribuye a la adquisición de capacidades y competencias útiles para sus vidas dentro y fuera de la escuela. Los principales resultados de la investigación confirman la existencia de un foso entre la educación formal e informal. La educación informal es sobretodo motivada por sus necesidades y por la influencia de sus pares. Los compañeros y la familia, junto con Internet y con lo que descubren por ellos mismos, aparecen como importantes fuentes de conocimiento. También se concluyó que las estrategias informales de aprendizaje contribuyen al desarrollo de capacidades y competencias útiles desde un punto de vista escolar.</p> | <p>con ellos contribuye a la adquisición de capacidades y competencias útiles para sus vidas dentro y fuera de la escuela.</p>  |
| <p><b>Redes de aprendizaje , aprendizaje en red</b></p> | <p>Sloep, P., &amp; Berlanga, A. (2011). Redes de aprendizaje, aprendizaje en red. Grupo Comunicar Ediciones Vol. XIX Núm. 37, 55 - 64.</p> | <p>file:///C:/User s/princesa/Downloads/10.3916_C37-2011-02-05.pdf</p> | <p>Redes de aprendizaje, diseño, educación, formación, educación informal, educación a lo largo de la vida.</p> | <p>Las redes de aprendizaje (Learning Networks) son redes sociales en línea mediante las cuales los participantes comparten información y colaboran para crear conocimiento. De esta manera, estas redes enriquecen la experiencia de aprendizaje en cualquier contexto de aprendizaje, ya sea de educación formal (en escuelas o universidades) o educación no-formal (formación profesional). Aunque el concepto de aprendizaje en red suscita el interés de diferentes actores del ámbito educativo, aún existen muchos interrogantes sobre cómo debe diseñarse el aprendizaje en red para facilitar adecuadamente la educación</p>   | <p>En este artículo nos muestra como las redes de aprendizaje están diseñadas para tratar de enriquecer la experiencia de aprendizaje en los contextos de educación no formal (educación profesional) y, con ligeras adaptaciones, también resultan útiles en el contexto de la educación formal (escuelas o universidades). En su empeño para adquirir competencias, los usuarios de una red de aprendizaje pueden, por ejemplo (Koper, 2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intercambiar experiencias y conocimiento con otros.</li> <li>• Trabajar en colaboración en proyectos</li> <li>• Crear grupos de trabajo</li> </ul> |

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  |  | <p>y la formación. El artículo toma este interrogante como punto de partida, y posteriormente aborda cuestiones como la dinámica de la evolución de las redes de aprendizaje, la importancia de fomentar la confianza entre los participantes y el papel central que desempeña el perfil de usuario en la construcción de la confianza, así como el apoyo entre compañeros. Además, se elabora el proceso de diseño de una red de aprendizaje, y se describe un ejemplo en el contexto universitario. Basándonos en la investigación que actualmente se lleva a cabo en nuestro propio centro y en otros lugares, el capítulo concluye con una visión del futuro de las redes de aprendizaje.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofrecer y recibir apoyo a/de otros usuarios de la red de aprendizaje.</li> <li>• Evaluarse a sí mismos y a otros, buscar recursos de aprendizaje, crear y elaborar sus perfiles de competencias.</li> </ul> |
|--|--|--|---|--|

