

“De la Rueda a la telaraña digital, burbujeantes caminos de futuro para hilar”

Ponente principal: Lic. Patricia Ramírez

Universidad Católica de Santa Fe – Coordinadora de Producción Pedagógica Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, Argentina.

DNI 16.022.330

Ponente Adicional: Prof. Natalia Bas

Universidad Nacional del Litoral - Coordinadora de Producción Pedagógica Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, Argentina.

DNI 26.540.286

Abstract:

Los sujetos de nuestro hacer docente tienen fuerza colectiva en una identidad construida (o rediseñada) desde un hábito digital propio y con pares, interlocutivo y al mismo tiempo, en cierto modo, de un tinte pasivo en ámbitos de soledad. Los avatares de la sociedad que viven los invitan a recorrer caminos diversos en planos y sentidos aún más múltiples y dispares. Las brújulas en este sistema vial-informático no son claras. Desde instituciones reconocidas como fuentes de universo académico, debemos tomar la posta de este complejo y auspicioso momento histórico de hacer docencia en aulas virtualizadas por equipos y relaciones vinculadas desde un tendido informático que no puede ni debe paralizar a quien tiene la profesionalidad de una formación curricular. Nuevas sociedades, creatividad, aprendizajes gamificados, analogías y metáforas para saberes significativos, innovación en la evaluación de los aprendizajes y promoción de currículas: proponemos un mix sustancioso para rever lo que somos y hacemos como docentes para empezar a mover la rueda a distinto ritmo y generar, quizás, otro tipo de futuro en donde se pueda hilar una nueva red entre los que enseñan y los que aprenden con ese mundo real que pretende ciudadanos proactivos, talentosos, reflexivos, criteriosos, oportunos.

Palabras Claves:

Sociedad del talento, creatividad, gamificación, abducción, economía del conocimiento

Áreas genéricas de Virtual Educa:

Modelos, recursos tecnológicos y mecanismos de gestión del conocimiento.

Desarrollo:

Sociedad del talento: ¿Basta con la información disponible? ¿Qué tipo de “creatividad” tecnológica se cocina en el haber del aprendizaje talentoso?

Innovar, innovación, innovadores... ¿Vale? Muchas veces se ha usado como término de rutina al extremo de convertirlo en trillado dentro de los ámbitos de la economía y de la educación. La pregunta que surge en este trabajo, como inicial pero no por ello prematura, es si cabe hablar de innovación en tiempos tan vertiginosos en cuanto a tecnologías y procedimientos digitales que estamos presenciando a diario. Es cierto que maravilla tanto como asusta este trepidante y vivaz superarse una herramienta con otra, antes incluso de aprender a aprovechar al máximo la incorporada y circundante.

Pero cuando vemos cómo nuestros niños arrostran las tecnologías digitales, sin que resulte inconveniente la lengua origen de la misma, notamos una divergencia profundamente sutil en cuanto a los avatares de la innovación que como adultos llamaríamos privilegio. Ellos se animan a innovar porque rompen reglas para hacerlas nuevas a conveniencia de sus necesidades; exploran jugando sin dimensionar el riesgo del error, puesto que no le temen a los fallos; advierten caminos y avanzan por ellos desde habilidades cognitivas plétóricas de imaginación desde una lectura no lineal ni convencional que efectúan sobre técnicas, íconos, propuestas. Encuentran lo maravilloso, quizás, donde no fue pactado o pensado por adultos. Logran decodificar utilidades aún donde muchos de nosotros solo hallamos freno. La realidad virtual, en muchos niños, ha facilitado la inmersión en un mundo multisensorial donde el gusto, el tacto, el contacto, la mirada, el intercambio... motivó una amplitud de gamas proporcionalmente directa con la paleta de colores que hoy se manipula con las fotografías digitales de avanzada interpolación cromática.

Y considerando que en infinidad de oportunidades se asocia el término innovación a la creatividad, a riesgo de crítica, presentamos otro interrogante: ¿siempre lo nuevo es creativo?

Desde los ámbitos educativos modernos, con o sin entornos digitales activos, hoy vivimos un desafío interpelante sumamente convocante: hay que estimular la creatividad, orillar a los educandos hacia redes de creación con otros; favorecer encuentros sensitivos para exacerbar, precisamente, esos sentidos que los ponen en alerta, les permiten reconocer y disfrutar la bravata tecnológica con tintes científicos.

Aquí se hace propio inducir la idea de talentos y la solidificación de ellos en pos de una sociedad del conocimiento consagrada en un saber ser y hacer colectivo, participado, sostenible.

Consideramos talentosos a aquellos sujetos que, sin reducir a x una situación y/u oportunidad, actúan con clarividencia y perspicacia inteligente para resolver exitosamente el escollo o dilema que se presenta, sumando (jamás minimizando) al efecto positivo y colectivo de un contexto cultural.

Valga un ejemplo: en una jornada mitad lúdica, mitad formativa-curricular, se les propuso a un grupo conformado por adultos docentes y adolescentes educandos (todos de la misma institución), responder “lo más rápido posible” una determinada lista de items. La idea original consistía en generar risas ante la diversidad disparatada de respuestas inventadas que muchos nos darían. Pero vaya sorpresa que obtuvimos cuando comprendimos que muchos jovencitos habían contestado con certeza y “rapidez” preguntas “difíciles” que bien presuponíamos no conocidas.

Mucho no nos llevó desvelar el misterio: mientras los adultos hurgaban en sus memorias sin hallar respuestas rápidas para satisfacer lo requerido sin recurrir a la invención (muchos profesionales de la docencia siguen sintiendo pánico ante la idea de “saber menos” que sus alumnos), esos niños, a los cuales todavía queremos hacerles entender la importancia de la información estoqueada, a mano alzada y corazón inquieto, se hicieron a la mar, viento en popa, y con la movilidad de recursos personales modernos como sus celulares y

blackberrys, hallaron con prontitud no sólo las respuestas certeras sino también cumplieron con lo pactado en tiempo y forma.

¿Qué había sucedido? ellos no precisaron de años de memoria y procedimientos pulcros y militaristas de recuperación de la información (que por cierto, es ciento por ciento válida la memoria humana como ingrediente fundamental de naturaleza social) sino que atusaron la creatividad desde una habilidad tecnológica que se hizo carne en la cotidianidad de sus quehaceres. La risa de los objetivos iniciales nos liberó hacia nuevos rumbos. Otra vez bulle la urgencia por reconstruir caminos de enseñanza y de aprendizaje a tono con estos educandos dispuestos a romper reglas, hacer puentes, utilizar estrategias de rápel.

Funcionalidad de las tecnologías (como saber de procesos) y de los conocimientos (como recurso de intelectualidad y compromiso de interactividad).

Hoy vemos una gran dualidad naturalizada en el desenvolverse de nuestros educandos que no es precisamente inocua. Están acostumbrados a interactuar en ámbitos no físicos donde la metáfora, la ludia, la simulación, el juego en diferentes formatos, colores, reglas (entre muchos otros elementos que motorizan la participación, les permiten crear y recrear condiciones de aprendizaje que suelen resultarles más significativas y significantes que esos otros elementos estandarizados en todavía proponemos en las instituciones educativas como fundamentos metodológicos que aseguran el éxito en el “aprender”. Y he aquí otra punta del ovillo que deseamos introducir:

Los procesos de metaforización y gamificación en la construcción de los nuevos escenarios de aprendizaje:

Los cambios evidenciados en los marcos de pensamiento y en los repertorios cognitivos de las nuevas generaciones de estudiantes, productos de las asociaciones intelectuales establecidas entre éstos últimos y diferentes tipos de tecnología digital, determinan la necesidad de redefinir la escena pedagógica a los efectos de promover el desarrollo de instancias didácticas que contemplen la geografía mental de los nuevos sujetos de aprendizaje. Esto no significa someter la agenda educativa a lo vertiginosos ritmos de la agenda tecnológica, ya que, de hacerlo, se corre el riesgo de quedar atrapados en los meandros informáticos, interpretando que la innovación educativa es el resultado automático de la incorporación de la última novedad tecnológica.

No se trata entonces de adoptar conductas tecnófilas que aboguen por una inclusión tecnológica de función cosmética que sólo permita renovar el aspecto de prácticas de enseñanza sustentadas en modelos y paradigmas arcaicos, repudiados en el discurso pero fuertemente enquistados en las prácticas. En síntesis, resulta necesario escapar a todo tipo de fascinación por lo nuevo en tecnología para poder interrogarnos acerca de lo nuevo en educación.

En consonancia con lo antes expuesto, uno de los mayores desafíos parece consistir en desarrollar un criterio crítico que nos permita una adopción inteligente de las herramientas digitales en función a los objetivos de aprendizaje planteados.

Por otra parte, independientemente de qué se decida optar por tecnologías clásicas o digitales, resulta deseable y pertinente generar acciones concretas destinadas a provocar cambios sustantivos en los objetivos, los contenidos y la metodología de enseñanza. Esta renovación en las prácticas pedagógicas responde a la necesidad de construir nuevos contextos de aprendizaje que se adecuen más y mejor a las nuevas lógicas de pensamiento y estilos cognitivos.

Estos nuevos estilos, casi como si pudiéramos hablar de biósferas virtuales, nacieron de la intelectualidad de sujetos net que enraízan sus prácticas, lecturas, relaciones y producciones en mecánicas de juegos que los potencian, estimulan/motivan, les inyectan fuerzas para el esfuerzo (entre otras muchas otras capacidades) en cualquier tipo de plataformas, entornos, aplicaciones.

La gamificación y su valor didáctico:

Diseñar instancias lúdicas como estrategia didáctica permite crear espacios ficcionales en donde los invitados a participar de estos universos posibles, establecen distintos pactos y acuerdos a los efectos de sostener los pilares sobre los cuales se construye la realidad alternativa que los involucra. Este “como si...” que constituye la piedra angular sobre la que se construye toda situación de juego es la condición fundante de nuevos escenarios, tiempos, espacios e identidades que se relacionan de diferentes modos a los fines de alcanzar la meta propuesta.

El juego dentro de la escena pedagógica es una invitación a tomar decisiones reales dentro de un contexto alternativo. En este espacio ficcional el sujeto de aprendizaje cuenta con la posibilidad de poner a prueba sus marcos de pensamiento y repertorios cognitivos sin temor de ser evaluado por un actor externo que detente cierto tipo de poder sobre su persona. Es en su acción sostenida que explora y descubre de los límites espaciales, temporales y de acción que caracterizan a este nuevo mundo del cual libremente decidió formar parte.

La potencialidad didáctica de la propuesta lúdica se encuentra directamente vinculada, en primer lugar, con los contextos de interacción que ésta inaugura y, en segundo lugar, con los tipos y modalidades de acción que ésta promueve en vistas al logro del objetivo propuesto como finalidad del juego. Atendiendo a esto, diseñar tareas que exijan para su cumplimiento efectivo la creación de grupos de afinidad, el trabajo colaborativo, el desarrollo de la inteligencia colectiva y material, el pensamiento distribuido, la manipulación de distintas materias significantes, la elaboración de producciones hipermediales, etc. presenta una doble finalidad: capitalizar habilidades y prácticas distintivas de los residentes digitales con el objeto de optimizar sus procesos de comprensión y producción del conocimiento y contribuir activamente en la internalización de guiones de acción que les permitan autogestionar su aprendizaje.

Según esta premisa, el acento en la tarea docente no estaría ubicado en la enseñanza de contenidos cerrados que colaboren en la cristalización de falsas seguridades absolutas, sino en formar sujetos capaces de aprender por sí mismos dentro de un marco de certezas temporales.

Quizás, la meta del juego que inauguran las preguntas no resida en la obtención de respuestas sino en los caminos que emprendemos para llegar a su encuentro.

¿Qué tecnologías favorecen las operaciones cognitivas tales como suponer, anticipar, imaginar, recrear...?

Hay tecnologías para soguzgar la inteligencia y sobrenar la inventiva. Solemos ver niños hinópticos frente a juegos electrónicos y programas de tv que les aportan 0% de materia intelectual respecta a lo esperado o preferido, que sería un altísimo aporte de apremio cognitivo para primar sabiduría (o procesos hacia...).

Pero hay una diversidad extasiante de tecnologías que inducen a una convergencia de intelectualidad, creatividad, imaginación, inventiva (entre muchos más “aliños” para un buen batido talentoso) que proporcionan burgujeantes caminos de construcción sapiente.

*¿Por qué eternizar las figuras geométricas planas de la tiza en la pizarra (monocolor, imperfecta, borrrable) cuando puedo modelar en 3D maravillosos cuerpos y otras tantas figuras con una herramienta como **SkecUp de Google**? No sólo se facilita el saber hacer, sino que también se habilita el post de una producción: reflexión, búsqueda de errores, comparaciones, observación en planos, sombras, discurrir en contextos, conjeturar opciones (las posibilidades son ampliamente diversas). E hilando fino, podremos convenir en la importancia de otras puertas que se abren: la imaginación da sitio para ambientar figuras de modelación inocua en escenarios recreados donde pudieran situar una realidad que les permitirá, a nuestros educandos, considerar significativo este aprendizaje que se ancla definitivamente como propio en ese espacio y tiempo personal de la memoria, la inteligencia, ¡el talento!*

*¿Por qué desperdiciar ingenio sobre papeles individuales que pronto se decoloran, cuando puedo establecer conexiones multiformatos con herramientas colaborativas como **SpicyNodes**?*

A simple vista, puede resultar crítico esto de suponer que el papel ya no se usa. Pese a esto, no se trata de sumar argumentos en pro de una lucha entre tecnologías clásicas y tecnologías digitales sino más bien en integrar a ambas bajo una denominación que las incluya (tecnologías en contacto) y al mismo tiempo permita Identificar sus puntos de convergencia y divergencia a los fines de determinar sus usos privativos y no privativos y los tipos y modalidades de impacto de las unas sobre las otras. Por lo tanto, lo que aquí se reflexiona no zurca un debate para derogar el cuaderno de clases.

Nuestra prerrogativa es la de alertar sobre una supremacía decadente del mismo respecto a las ventajas de una construcción colaborativa que, a modos sinérgicos, propulse un puchero¹ cognitivo bien gordo, abastecido de diferentes puntos de vista, con aportes de varias intelectualidades, desde una actividad ciertamente talentosa de muchos sujetos-pares (por ejemplo, grupo clase) pero definidamente impares en sus habilidades mentales y

¹ En Argentina, “puchero” es un término que refiere a una tradicional comida criolla, rica en proteínas cárnicas (vacuna, pollo, gallina, cerdo...) que se cuece en caldos hirvientes con diversidad de verduras y otros frutos de la huerta. Cuantas más carnes se agregan a la olla, más “gordo” suele ser el puchero por el aporte de grasas naturales. (Nota de las autoras)

saberes previos. Este tipo de herramientas cuentan con múltiples ventajas: no es necesario descargar software saturando equipamientos escolares o personales, suelen dirimir con valía ciertos problemas de sistemas operativos diferentes (que con software privativo es un alto riesgo), renuevan las herramientas internas con generosa frecuencia y, como broche de oro, favorecen el registro y la permanencia de esta producción de saber y cultura científico/escolar a disposición de los internautas. ¡Maravillas de la Sociedad el Conocimiento! No solo se diseña y edita on line sino que también, en modos simples, se publica y se comparte.

*En la práctica habitual de nuestra docencia, la implementación de estas tecnologías colaborativas, disponibles en la web, de acceso liberado, que fortalecen la soberanía de una sociedad del conocimiento y del aprendizaje, nos ha permitido orillarnos hacia la magnífica experiencia reflexiva de los **procesos de metaforización y su valor didáctico**.*

La capacidad que presentan las metáforas para concretizar y simplificar fenómenos abstractos de carácter complejo las convierte en un instrumento no sólo válido sino además potente para la producción y reorganización del conocimiento.

El proceso de metaforización consiste en definir como elemento evocador a un dominio conocido o familiar (C) cuya característica inherente sea la similaridad que éste presenta con un dominio desconocido (A) que se plantea como objeto de investigación. Esta desviación intencionada del punto de referencia, posibilita que el dominio C se constituya en una especie de filtro o *prisma cognitivo* que permita visualizar, a través de él, el dominio A. Construir metáforas operantes como estrategia de enseñanza posibilita la creación de mundos alternativos en donde se inauguran contextos de acción en los que los sujetos de aprendizaje actualizan conocimientos previos pertenecientes a diversos órdenes del saber (académico, experiencial, emocional, entre otros) y hacen uso de sus repertorios cognitivos protegidos por un entramado de relaciones vinculares de tipo horizontal.

En el proceso de analogización es en donde se explicitan los aspectos, propiedades y relaciones que permiten vincular ambos dominios. Luego, se evalúa en qué medida las opiniones y los postulados construidos sobre el elemento evocador son susceptibles de ser transferidas al elemento evocado planteado como objeto de aprendizaje.

Esta modalidad permite que el acercamiento al campo de conocimiento sea indirecto, si se quiere tangencial. Se ofrecen rutas de acceso alternativas que permiten llegar a nuevos destinos en los cuales podemos identificar una geografía que resulta, en cierto modo, familiar. Las primeras acciones en el nuevo espacio tendrán como meta principal determinar qué de lo conocido continúa siendo operativo y funcional y qué requiere reformulaciones, resignificaciones y/o la elaboración de nuevos saberes para la adaptación al nuevo contexto.

¿Cómo desdibujar el espacio estandarizado de un aprendizaje para todos (pseudo justicia) para transformar la rutina de los alumnos en aventuras de producción talentosa, donde el mismo proceso de aprendizaje constituya la evaluación y acreditación de los saberes?

Es necesario manumitirnos definitivamente de la teoría que reza, implícitamente en muchas escuelas, como principio de equidad, que lo justo es dar lo mismo a todos por igual. El estándar de hoy no puede tener las mismas reglas de la uniformidad que en otros momentos históricos facilitó la formación de ciudadanos en naciones donde aún se batallaba para lograr una identidad como pueblo. Porque hay más: hasta el concepto de pueblo alcanzó otras dimensiones.

Mientras seguimos hablando de fronteras, paralelamente, empezamos a acuñar con afecto el término global en cuanto a comercio, turismo, educación, lenguas. Y aún cuando no consideramos necesario renunciar a la fortaleza que conquistamos al considerarnos parte identitaria y definida de una bandera en particular (¡con orgullo!), al mismo tiempo sostenemos que el escenario educativo ha mudado paulatinamente a espacios no físicos en donde se entrecruzan sujetos formados en diferentes paradigmas, tiempos sin reglas de meridianos, bibliotecas estratégicamente ubicadas y disponibles en casi todos los rincones del planeta, múltiples lenguajes (objetuales tangibles o simplemente sensoriales), con tecnologías que nos habilitan el puerto libre de acceso a eventos socio-culturales y fenómenos naturales en tiempo real (...), que, en conjunto, cavan túneles y ofrecen autopistas para hilar cientos de caminos alternativos hacia una telaraña vital y diferente en la concepción de conocimiento de un educando talentoso.

En este contexto, resulta necesario que la escuela deje de considerarse como el centro único de ¿producción? del conocimiento para comenzar a delinear acciones que le permitan ubicarse como uno nodo prioritario dentro de un entorno educativo ubicuo que supera la limitación física de sus aulas.

Estamos recorriendo una senda histórica en donde se han abarloado requerimientos educativos con necesidades sociales tan íntimamente vinculadas (aunque aún parezcan autopistas paralelas) que, ignorarlas desde una institución educativa, sería condenar el proceso del educando en orjalías de la rutina con un dudoso éxito cognitivo. Un adolescente de esta contemporaneidad ve el rigor de la vieja usanza escolar como hitos de la esclavitud de la inteligencia. La libertad tecnológica que han adquirido con la práctica cotidiana de sus propias tecnologías portables les han dado el valor de acceder a modos diferentes de lecturas, de interpretaciones, incluso hasta han construido nuevos métodos o técnicas para decodificar heurísticamente formatos culturales de convenciones ciertamente complejas.

¿Qué tipo de “tarea final” deberíamos asumir los docentes del siglo XXI para canalizar el saber digital de estos “eruditos” de la tecnología social en pos de sujetos responsables y talentosos que podrán ser proactivos en los umbrales de una NUEVA ECONOMIA DEL CONOCIMIENTO?

En primer lugar, podríamos empezar este apartado dejando en claro qué entendemos por ECONOMIA DEL CONOCIMIENTO.

La historia nos ha ido mostrando cuánto poder representa para cualquier sujeto el saber. Quien podía demostrar competencia, también podía asumir responsabilidades en las decisiones, la organización, las estructuras. Durante mucho tiempo, el saber como recurso práctico de un stock de información bien acumulada, accesada en el momento oportuno por buenas estrategias de recuperación (memoria, asociación, interpretación, adecuación, entre

otras) fue suficiente para el desenvolvimiento en ámbitos de trabajo determinados, con fronteras definidas y grupos de interacción medianamente compatibles.

Ejemplo de estos tiempos han sido las capacitaciones que han recibido algunos empresarios y dirigentes gerenciales para poder producir y comercializar en espacios zonales próximos.

Pero en la era de la globalidad, no solo han cambiado las reglas de la comercialización sino que se vio interpelada la producción desde políticas de oferta y demanda multifacéticas dado que los públicos se tornaron exigentes desde sus requerimientos culturales (idioma, etnia, espacio, clima, etc). Los intereses de los sujetos ya no se valoran por las necesidades básicas sino también por necesidades psico-socio-económicas que lo vinculan a prójimos no tan próximos sino a comunidades internacionales con las cuales pretende interactuar mediante canales tecnológicos de características "open 24 hours".

Y esta revolución ciertamente lógica que se ha producido en las organizaciones empresariales, impactó con fuerza en todas las estructuras sociales, principalmente en las exigencias de la capacitación de las personas: No es que se desvaloriza el conocimiento conceptual como tal, sino que emerge y prima la necesidad de formar en otros conocimientos, tales como: habilidades interlingüísticas, capacidades psico-motrices en la interpretación y aplicación tecnológica, competencias didácticas y sociales para la construcción colaborativa (equipos de trabajo, comunidades de investigación, etc.) y desde una faz totalmente humana, la formación talentosa de sujetos creativos, críticos, proactivos, prosumidores (...) intrépidos en la búsqueda de lo nuevo, pero confiados y decididos en la aplicación de lo correcto, reinventado, quizás, la innovación desde la conservación de una especie inteligente.

Este conjunto de requisitorias formativas, son, a nuestro entender, las jarcias de la nueva economía del conocimiento. Formar en los talentos habilita a los educandos de nuestra realidad en las autopistas dinámicas e impetuosas a ser competentes para seguir un Norte intelectual moderado por demandas a las cuales podrá responder.

Vislumbrando la docencia desde una propuesta coincidente con la nueva economía del conocimiento, hablemos del perfil del educador y/o la viabilidad de su acción; y entonces... ¿Por qué no considerar el juego como una propuesta educativa formalizada en un espacio educativo tradicional? Podemos incluir aquí una cita que nos resulta interesante: "*El juego brinda sentido de control de uno mismo, autoestima, confianza en uno mismo, autonomía, motivación intrínseca, el deseo de asumir riesgos y solucionar problemas, y la habilidad para tomar decisiones y elegir*" (Albanesi, 2000)

Visto desde esta manera, otra vez suena fuerte la apuesta a las analogías y las metáforas como propuestas de incertidumbre. Muchas veces se han utilizado en estrategias de enseñanza.

Pero la propuesta, en este caso, consiste en aplicarlas como procesos de aprendizaje ideado, diseñado, imbricado en una realidad curricular que sublima la tediosa rutina escolar en pos de una innovación didáctica según la realidad de sujetos que han nacido y crecido,

se recrean y relacionan en escenarios virtuales con pautas y metodologías propias de los juegos interactivos (de redes y/o de instalación en discos).

Las herramientas tecnológicas actuales (multimedia) favorecen la construcción de modelos ideales, ficcionados, (entre otros) que no necesariamente repliquen la realidad. Estas analogías pueden adquirir cierta tangibilidad para posibilitar comparaciones, suposiciones, inferencias no solo sobre la realidad y materialidad de contenido curricular trabajado sino también sobre la dimensión social (contexto, practicidad, actualidad, viabilidad) del mismo.

Concepto de evaluación: de la palabra (oralidad y escritura que garantizan el demostrar un saber) a la interlingualidad de los recursos tecnológicos. ¿Es posible exteriorizar un saber sin priorizar la palabra? En caso de que así lo fuese, ¿qué tipo de modificaciones sustantivas deberían producirse en los sistemas de evaluación?

*Uno de los puntos fuertes a considerar (o simplemente poner en la mesa del juego) son los **procesos evaluatorios** que pueden considerarse como **alternativas de aprendizaje**.*

Enseñar y luego evaluar fueron mandatos de la escuela tradicional que hoy están sujetos a exhortaciones complejas. Hasta qué punto puedo evaluar algo que no enseñé es una duda coherente en muchos docentes. Pero no se trata de evaluar lo que se enseñó, sino evaluar lo que el educando sabe (como concepto y como práctica competente). Y esto nos da pie para versar sobre la importancia de estimar debidamente todo aquello que los sujetos saben antes de nuestro ejercicio docente y ocuparnos de desafiar dichos conocimientos en prácticas evaluativas para que sumen a un proceso de aprendizaje en donde el eje está puesto, precisamente, en el sujeto que aprende.

Por ejemplo: el objetivo del docente es que sus educandos aprendan sobre cultura egipcia. En el modelo tradicional, podría iniciarse el proceso de enseñanza (docente con un rol protagónico fuerte) con láminas ilustrativas, fotos, libros, lecturas, videos y hasta la clase expositiva convencional.

Hasta aquí, todo puede sonar incluso como moderno, lúdico, entretenido (y puedo serlo, por qué no). Pero el que aprende sigue estando en el banquillo del pasivo. Son limitadas sus intervenciones. Pero qué pasaría en el caso que, sin explicaciones mediadas, se les solicita a los adolescentes, que presenten un video (gestado por ellos) con argumento propio, en donde puedan presentar el tema ellos mismos. El docente se ocupará de “exigir” (determinar pautas según los objetivos curriculares) vocabulario, tipos de imágenes, cantidad de tiempo, etc. Pero el alumno tendrá como un as en su manga, la libertad creativa y la independencia recursiva de fuentes (bibliográficas o web), recursos tecnológicos, tiempos de construcción, etc.

Al final del trabajo, estamos seguras que lo producido, es aprendizaje y evaluación en conjugación exitosa. Dos hitos de un proceso generalmente disociados que se entremezclan en favor de un sujeto potencialmente talentoso.

No considerar este tipo de propuestas frente a la diversidad de capacitaciones autónomas que han tenido nuestros educandos frente a las tecnologías informáticas de las últimas fechas, es, en cierto modo, una denostación a la inquietud intelectual de esta generación.

Aún cuando no desconocemos los riesgos del desmadre que significa para un docente aventurarse al otorgamiento de libertad educativa, al mismo tiempo reconocemos cómo se enaltece la profesión por estas mismas condiciones, puesto que el que enseña se sitúa en una tarima incorpórea con multiplicidad de roles: el del que sugiere, interpela, propone, acompaña, debate, hace dudar, solicita repetir búsquedas, etc. Lo tedioso de corregir pruebas escritas se convierte en pasado al abrir una ventana a la producción multimedia (lenguaje nativo de una generación net). Le resta al docente disfrutar batiendo palmas de victoria en la postrera mesa redonda que seguro surgirá en todo el grupo clase, donde se debatirán aciertos y errores, caminos y búsquedas, aprendizajes logrados.

*Un segundo punto que nos resulta interesante poner en la rueda que hila otros tipos de procesos de enseñanza y de aprendizaje trata sobre la **problematización de resultados indiscutidos** (¿siempre dos más dos es cuatro?)*

Consideramos fundamental generar, aún desde lo que podría ser ridículo, espacios para la curiosidad. En realidad, es necesario ofrecer un escenario de cierta mixtura equitativa de contención y desafío. Un educando debería saberse tutorizado pero al mismo tiempo exigido en retos de libertad cognitiva donde la duda sea el timón y el “fisgoneo” creativo el propulsor de búsquedas quiméricas y/o posibles. Se percibe cierta salobridad genuina en todos los sujetos cuando se les enfrenta a una justa educativa, pero desde una propuesta que los presume competentes para la misma, que los considera capaces de una construcción airosa.

Las propuestas educativas de muchas entidades de hoy suelen presentar una dudosa combinatoria de exigencias de rutinas de aprendizaje caracterizadas por una salmodia carente de esa interactividad multimediática y, obviamente, sin las características lúdicas a las cuales están acostumbrados (o mal acostumbrados, en los casos de exposiciones innecesarias) nuestros adolescentes.

Un ejemplo de ello es el uso de apuntes-fotocopias (una copia sobre copia sobre copia indefinidamente copiadas, valga la redundancia), de poca actualización de ciclo a ciclo, que no le facilita a un sujeto del siglo XXI, adiestrado operativamente en la luminosidad en movimiento de una led moderna en 21 pulgadas, a hilar sus propios caminos de lectura, puesto que la secuencialidad del papel le exige ésa y no otra oportunidad de acceso a fuentes alternativas, búsquedas de conceptos, significación de imágenes, interpretación de videos, identificación de puzzles cognitivos presentados en formatos multiplanos (al estilo **Prezi.com**), etc.

Vemos como carencia casi absoluta el continuar con el primado de la lengua escrita como único parangón de la inteligencia. Dejamos en el sollado más lúgubre (el de la indiferencia) a las expresiones culturales de otros lenguajes y/o tecnologías. Y puesto que, nuestros educandos, hoy tienen habilidades de decodificación que ni soñábamos con acceder en nuestra escolaridad, vemos como oportuno generar en las escuelas opciones algebraicas donde dos más dos arrojen como **resultado cinco**.

Dos propuestas docentes: continuar con la cultura del libro convencional (que ya se ha demostrado en muchas generaciones la importancia que tiene) e incorporar la propuesta

tecnológica de hacer producir en multiformatos (Se facilita el ingreso y la permanencia en una era digital). **Dos necesidades de alumnos** satisfechas con creatividad: estudiar desde fuentes bibliográficas diversas (incluyendo el libro) y analizar crítica y reflexivamente producciones culturales propias individuales y grupales, internacionales y multilingüísticas (Cabida en rol protagónico a los sujetos de la Generación Net). Se presenta en esta nueva forma de sumar dos más dos un **resultado cinco**; a los cuatro que se detallaron se le agrega un cipo innovante: la satisfacción espiralada de un trabajo mancomunado orientado a una sociedad del talento incipiente desde una sociedad del conocimiento que vibra en la evolución de un tipo de producción cultural competente, colaborativa, de acceso inmediato, sabia desde la interpretación en varios formatos lingüísticos, disponibles más allá de las fronteras de un aula o una entidad. Lo producido puede ser público instantáneamente, continuando de esta manera el cifrado de una inteligencia colectiva que se espirala en sí misma.

*Y podríamos incluir un tercer punto para formalizar lo que, desde nuestro punto de vista, es un debate interesante: La potencialidad del **pensamiento abductivo** en los procesos de comprensión e intervención de realidades larvarias².*

Frente a realidades en continuo proceso de gestación, la posibilidad de un conocimiento definitivo aunque finito en el tiempo resulta inviable. En este contexto, la capacidad de poder conjeturar a cada paso debería responder casi a un instinto de preservación natural. La intuición, nunca inocente ni despojada de cierto tipo de saber, reclama así su espacio en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Si entendemos al conocimiento como un elemento transformador de la realidad y a instituciones educativas como una de las principales puertas de acceso al mismo, la creación de nuevas herramientas de análisis que favorezcan la comprensión e intervención activa y consciente en los distintos espacios de acción, se plantea como una tarea ineludible.

Asumir este desafío implica modificar sustancialmente la escena pedagógica. Marcar un hiato en el seno de las prácticas de enseñanza que dé origen a nuevos espacios de construcción que resulten fértiles para el desarrollo del pensamiento creativo. Plantear instancias de aprendizaje en donde el conocimiento sea el insumo para la acción. Una acción que rompa con prácticas rutinarias, repetitivas, autómatas. Se trata de enfocar la enseñanza en la operatividad de lo aprendido y en la necesidad de aprender lo desconocido.

La metáfora y la abducción se conjugan permanentemente en la virtualidad. Los residentes digitales son hábiles lectores de las metáforas que operan como resorte de las distintas interfaces con las que dialogan a diario. Éstas se presentan como más o menos amigables,

² Al hablar de realidades larvarias queremos poner un acento especial en todo eso, quizás oculto, que se está gestando entre nuestros niños y adolescentes como un nuevo estilo (o quizás no tan nuevo) de ciertas dimensiones del aprendizaje que se hilan y entretajan desde una tecnología que hicieron propia desde cada espacio que les resulte subjetivante: la escuela, el ocio, el hogar... ¡y para adquirir la belleza simple de un vuelo de mariposas! (Nota de las autoras)

en la medida en que se construyan o no sobre la base de su similitud con entornos conocidos.

Su manejo intuitivo de aplicaciones y distintos servicios web se sustenta en la capacidad de inferir sobre la funcionalidad de las herramientas a partir de un proceso de analogización que establezca un diálogo entre los espacios, las acciones, los objetos, etc. del mundo físico y su correlato en el mundo virtual.

Frente a un nuevo entorno de trabajo, se presenta como natural que hipoteticen acerca de su finalidad, su lógica de acción, la funcionalidad y modos de uso de sus herramientas, etc. Y es esto precisamente lo que no compone un contenido curricular específico sino que deriva de una práctica natural de sus modos de jugar y relacionarse en redes sociales (referencia a una metodología de intervención digital). Construyen un saber sustentado en el hacer. Son conscientes del carácter provisorio de un conocimiento que vive bajo la permanente amenaza de versiones beta.

En el estado de situación actual, nos preguntamos si, verdaderamente, el mayor desafío sólo reside en la inclusión tecnológica en los procesos de enseñanza y de aprendizaje o consiste, esencialmente, en una modificación sustantiva de las prácticas de enseñanza que se ajusten más a las características inherentes de los nuevos sujetos de aprendizaje.

Ensayo de conclusiones, tecnológicamente hablando... ¿hay?

Es difícil concluir sobre cuestiones que todavía se tiñen de utopía. La realidad en las instituciones educativas, tecnológicamente hablando, suele ser muy disímil con la realidad propia de los sujetos de aprendizaje nacidos en una era digital afianzada en la cotidianeidad de un hacer informático, virtual, de conexiones múltiples, interpelante y al mismo tiempo posibilitador.

Pero sí hay algo que nos parece importante volver a repetir como secuenciando puntos que, a nuestro juicio y entendimiento, son los pilares de una nueva concepción de educación mediatizada por computadoras y redes:

- ⤴ Los nuevos sujetos del aprendizaje leen, decodifican, resuelven, investigan y, en definitiva, suelen aprender desde hábitos y rutinas que asumieron desde un hacer intuitivo que ejercitan casi prácticamente desde la cuna.
- ⤴ Que estos mismos sujetos, que se relacionan entre sí y con los diferentes elementos cibernéticos con naturaleza vital, toman de los juegos que utilizan, métodos y técnicas (con idéntica tipología de naturaleza) como fortalezas respecto a operaciones cognitivas que, tutorizadas desde ambientes académicos formales, pueden constituir el pilar de una formación en los talentos.
- ⤴ Y que, si para trabajar con estos sujetos de una Generación Net tan bien identificada, retomamos el juego y sus posibilidades analítico/reflexiva/educativas como fuente de estímulos y principio de motivación, garantizando desde las metáforas, las analogías, los ensayos, las búsquedas (entre muchas opciones) un

parangón indiscutible para generar adhesión a las propuestas educativas, no sólo habrá APRENDIZAJE, sino también un genuino PLACER por APRENDER.

Bibliografía consultada – Fuentes para marcos referenciales:

- **Albanesi**, Carlos - “El desafío de la tecnología informática e internet en la educación” - Editorial EXO INFORMATICA, Buenos Aires, Argentina, 2000.
- **Brunner**, Jerome - “Desarrollo Cognitivo y Educación” - Editorial Morata, 5ta. Edición – Madrid, España, 2005.
- **Gee**, James Paul - “Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo” - Ediciones Aljibe. Málaga, España, 2004

Accesos Web

- Humanismo y Conectividad - <http://humanismoyconectividad.wordpress.com/>
- Talentocracia II - <http://manuelgross.bligoo.com/content/view/500099/Talentocracia-II-Gestion-del-talento-para-la-sociedad-del-conocimiento.html>
- El talento como valor diferencial en la Sociedad del Conocimiento - <http://www.elearningworkshops.com/modules.php?name=News&file=article&sid=880>