

Universidades desafiadas: alfabetismos fluidos, hibridaciones y nuevas estrategias de enseñanza.

Kap, Miriam, Lion, Carina y Ferrarelli, Mariana.

Cita:

Kap, Miriam, Lion, Carina y Ferrarelli, Mariana (2023). *Universidades desafiadas: alfabetismos fluidos, hibridaciones y nuevas estrategias de enseñanza*. Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS), 35(2), 130-155, 35 (2), 130-155.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/miriamkap/69>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pbcx/z7g>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

4. Universidades desafiadas: alfabetismos fluidos, hibridaciones y nuevas estrategias de enseñanza

Challenged universities: fluid literacies, hybridizations and new teaching strategies

Carina Lion¹ @  Miriam Kap² @  Mariana Ferrarelli³ @ 

¹ Universidad de Buenos Aires (UBA), Buenos Aires, Argentina

² Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), Mar del Plata, Argentina

³ Universidad de la Salud, Buenos Aires, Argentina

RESUMEN

El presente trabajo da cuenta de tres investigaciones desplegadas en distintas universidades, con sus contextos y problemáticas específicas, que dialogan a partir de los hallazgos comunes vinculados con las hibridaciones, los alfabetismos fluidos y las nuevas estrategias de enseñanza, que se construyen a partir de las múltiples mediaciones tecnológicas en el nivel superior. Se abordan los desafíos universitarios en relación con la presencia de las tecnologías generativas como forma de dar cuenta de las hibridaciones que coexisten en las aulas y la posibilidad de existencia de fronteras borrosas entre lo humano analógico y lo humano digital. Por otro lado, se profundizan las relaciones de multidimensionalidad dando cuenta de la necesidad de considerar los vínculos entre los sujetos y con el conocimiento y la relación con prácticas y dispositivos tecnológicos, en clave postdigital. En esta línea, se ponen en tensión las tipologías y definiciones de las alfabetizaciones clásicas, considerando que la potencia conceptual se produce en su mixtura. Finalmente, se torna evidente que la educación superior ha sido interpelada significativamente en las últimas décadas y la búsqueda de transformaciones en sus prácticas sigue siendo un factor clave en este proceso. La complejidad que muestran la enseñanza y el aprendizaje como procesos dinámicos, instala la necesidad de analizar y repensar las prácticas de enseñanza para diseñar nuevas estrategias que promuevan rupturas y cuestionamientos a las estructuraciones clásicas y hegemónicas en la universidad.

Palabras clave: Enseñanza; hibridaciones; innovación; nuevos alfabetismos; universidad

Challenged universities: fluid literacies, hybridizations and new teaching strategies

ABSTRACT

The present article reports on three investigations carried out in different universities, with their specific contexts and problems, which dialogue from the common findings related to hybridizations, fluid literacies and new teaching strategies that are built from the multiple technological mediations at the higher level. University challenges are addressed in relation to the presence of generative technologies as a way of accounting for the hybridizations that coexist in classrooms and the possibility of the existence of blurred borders between the analogical human and the digital human. On the other hand, multidimensionality relationships are deepened, realizing the need to consider the links between subjects and with knowledge and the relationship with practices and technological devices, in a postdigital key. In this line, the typologies and definitions of classical literacies are put under tension, considering that the conceptual power is produced in their mixture. Finally, it becomes evident that higher education has been challenged significantly in recent decades and the search for transformations in its practices continues to be a key factor in this process. The complexity shown by teaching and learning as dynamic processes establishes the need to analyze and rethink teaching practices to design new strategies that promote ruptures and questions the classical and hegemonic structures in the university.

Keywords: Teaching; hybridizations; innovation; new literacies; university

Universidades desafiadas: alfabetização fluente, hibridações e novas estratégias de ensino

RESUMO

O presente trabalho relata três investigações realizadas em diferentes universidades, com seus contextos e problemas específicos, que dialogam a partir de achados comuns relacionados a hibridizações, letramentos fluidos e novas estratégias de ensino que se constroem a partir das múltiplas mediações tecnológicas de nível superior. Os desafios universitários são abordados em relação à presença de tecnologias generativas como forma de dar conta das hibridizações que coexistem nas salas de aula e a possibilidade da existência de fronteiras borradas entre o humano analógico e o humano digital. Por outro lado, aprofundam-se as relações de multidimensionalidade, percebendo-se a necessidade de considerar os vínculos entre os sujeitos e com os saberes e a relação com as práticas e aparatos tecnológicos, em chave pós-digital. Nessa linha, as tipologias e de-

finições dos letramentos clássicos são postas em tensão, considerando que a potência se produz em sua mistura. Por fim, fica evidente que o ensino superior tem sido desafiado significativamente nas últimas décadas e a busca por transformações em suas práticas continua sendo um fator fundamental nesse processo. A complexidade demonstrada pelo ensino e aprendizagem como processos dinâmicos estabelece a necessidade de analisar e repensar as práticas de ensino para desenhar novas estratégias que promovam rupturas e questionamentos às estruturas clássicas e hegemônicas da universidade.

Palavras-chave: Ensino; hibridizações; inovação, novos letramentos; universidade

Universités en difficulté : Littératies fluides, hybridations et nouvelles stratégies d'enseignement

RÉSUMÉ

Le présent travail rend compte de trois enquêtes menées dans différentes universités, avec leurs contextes et leurs problématiques spécifiques, qui dialoguent à partir de constats communs liés aux hybridations, aux littératies fluides et aux nouvelles stratégies pédagogiques qui se construisent à partir des multiples médiations technologiques au niveau supérieur. Les enjeux universitaires sont abordés en relation avec la présence des technologies génératives comme un moyen de rendre compte des hybridations qui coexistent dans les salles de classe et de la possibilité de l'existence de frontières floues entre l'humain analogique et l'humain numérique. D'autre part, les relations de multidimensionnalité sont approfondies, réalisant la nécessité de considérer les liens entre les sujets et avec les connaissances et la relation avec les pratiques et les dispositifs technologiques, dans une clé postnumérique. Dans cette ligne, les typologies et les définitions des littératies classiques sont mises en tension, considérant que la puissance est produite dans leur mélange. Enfin, il devient évident que l'enseignement supérieur a été fortement remis en question au cours des dernières décennies et la recherche de transformations de ses pratiques continue d'être un facteur clé dans ce processus. La complexité manifestée par l'enseignement et l'apprentissage en tant que processus dynamiques établit la nécessité d'analyser et de repenser les pratiques d'enseignement afin de concevoir de nouvelles stratégies qui favorisent les ruptures et les remises en question des structures classiques et hégémoniques de l'université.

Mots clés: Enseignement ; hybridations ; innovation, nouvelles littératies ; universit

1. INTRODUCCIÓN

El mundo y la sociedad están en constante cambio y, por este motivo, también es preciso poner en cuestión las formas de enseñanza en las universidades,

atendiendo a los contextos situados y matices disciplinares específicos en cada caso. En la actualidad, las instituciones educativas se enfrentan a una serie de desafíos que van más allá de la simple transmisión del conocimiento. El desarrollo de tecnologías y nuevas formas de comunicación han dado lugar a un momento de alfabetismos fluidos e hibridaciones, lo que requiere que las universidades construyan nuevas estrategias de enseñanza para preparar a los sujetos en la articulación de nuevos y viejos aprendizajes. A esto se suma la imposibilidad de abordar las prácticas digitales y analógicas por separado, una mixtura de hacer y saberes en donde convergen interrogantes sobre la manera de articular la enseñanza en la universidad con aprendizajes formales e informales.

En este artículo, exploramos a partir de tres investigaciones, los modos en los que las universidades se enfrentan y dialogan con problemas políticos, comunicativos, curriculares, didácticos, cognitivos y tecnológicos en un contexto de constante cambio. Las investigaciones que vinculan la Comunicación, la Tecnología y la Educación han adoptado diferentes caminos y se han convertido en un territorio fértil para la reinterpretación de estos complejos campos de conocimiento. El enfoque que las investigaciones abordan -y que son las indagaciones que nutren este artículo-, es el hermenéutico-interpretativo. Se tratan de investigaciones con una perspectiva y un enfoque metodológico de carácter cualitativo, con un diseño abierto, flexible y emergente que desarrollan un análisis basado en observaciones, entrevistas en profundidad y análisis de literatura contemporánea que permitieron el entrecruzamiento de miradas y categorías de análisis.

En este documento se desarrollan algunos resultados de dichas investigaciones, que marcan la necesidad de diseñar nuevas estrategias de enseñanza para garantizar que los estudiantes estén preparados para enfrentar los desafíos del presente y del futuro.

Destacamos los vínculos y tensiones entre la transformación continua de los escenarios culturales y la tradición pedagógica y la supremacía del academismo. Discutimos, además, las hibridaciones entre lo humano y lo artificial, y los problemas ambientales profundos que enfrentamos como sociedad para comprenderlos como impactos que atraviesan la vida universitaria.

Por otro lado, abordamos la necesidad de repensar la enseñanza en la universidad en clave postdigital, considerando tres perspectivas: ensamblajes, sospechas y giros interpretativos donde se entremezcla lo actual y lo pasado.

La perspectiva de ensamblajes propone una concepción más amplia para pensar marcos pedagógicos que fusionen la tecnología con la enseñanza. La perspectiva de sospecha invita a cuestionar las prácticas digitales y habitarlas críticamente, individual y colectivamente, considerando variados determinismos. Por último, la perspectiva del caleidoscopio propone en sus espejos y prismas construir perspectivas alternativas para pensar la relación entre humanos y tecnología, prestando atención a los aspectos instrumentales, materiales, sociales y biológicos, y abordar desde una perspectiva crítica, las prácticas actuales y pasadas en las plataformas.

Analizamos las prácticas de enseñanza en el nivel superior privilegiando dos dimensiones: la innovación y la creación de nuevas formas de enseñar. A lo largo del texto, mencionamos iniciativas que implican la Inteligencia Artificial (IA), la Realidad Aumentada (RA) y la conectividad, que desafían las ideas tradicionales de verdad y conocimiento en la universidad. Destacamos la importancia de generar espacios abiertos a otras formas de saberes menos jerarquizados y de construir alternativas didácticas que cuestionen el canon y asuman un lugar contrahegemónico.

La incorporación de las tecnologías en la enseñanza en la universidad implica una tendencia hacia el dinamismo, la heterogeneidad y la expansión más allá del aula tradicional. Entendemos que esta incorporación no ocurre sin abrir la puerta también a algunas problemáticas que interpelan las prácticas de docentes y estudiantes, como son la plataformización y datificación de los intercambios y la entrada al aula de lógicas ajenas a lo educativo que no siempre se alinean con objetivos emancipatorios. Sobre este horizonte complejo avanzamos en las diferentes secciones del artículo ofreciendo un abordaje multidimensional y abierto, que no se sutura en una única conclusión posible.

Finalmente, señalamos la necesidad de que la universidad se replantee su horizonte y su lugar social frente a esta multiplicidad de desafíos.

2. LOS DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD EN TIEMPOS DE HIBRIDACIONES E IA

En la actualidad, la enseñanza universitaria se enfrenta a múltiples desafíos (políticos, comunicacionales, curriculares, didácticos, cognitivos y tecnológicos). Los años de pandemia y de regreso a la presencialidad dieron cuenta de bre-

chas no saldadas de acceso, permanencia y egreso; deudas curriculares vinculadas a los perfiles de egresados y su significatividad en términos de articulación con las demandas sociales y laborales; tradiciones pedagógicas enquistadas que resisten a procesos de innovación y ruptura; escasa atención a los múltiples recorridos, trayectorias, alfabetismos, habilidades y diversidades de los estudiantes, entre otros.

Entendemos la complejidad de cada uno de estos desafíos y nos detendremos en algunos extrínsecos y otros intrínsecos para ejemplificarlos.

Entre los extrínsecos se encuentran aquellos que derivan de la continua transformación de los escenarios culturales y tecnológicos. Los avances de la inteligencia artificial y de un contexto dataficado y digitalizado (Williamson, 2018) nos ofrecen plataformas de aprendizaje adaptativo que leen y comprenden rendimiento y emociones para dar respuesta segmentada, individualizada, con presencia de tutores automáticos que no alcanzan para articular trayectorias e interpelar los aprendizajes en su diversidad y significatividad. El concepto de computación afectiva da cuenta de la posibilidad de traducir el reconocimiento facial a algoritmos emocionales; sumado al rendimiento académico que construye algoritmos de seguimiento estudiantil, ¿qué márgenes reales tenemos de autonomía para la toma de decisiones didácticas? Los avances de la inteligencia artificial generativa nos muestran la necesidad de revisar a conciencia el valor de los contenidos y de las habilidades en las que necesitamos formar a nuestros estudiantes sin que éstas sean dictadas exclusivamente por analíticas de datos.

Por otro lado, en el contexto de experiencias desmaterializadas por lo digital, la fragmentación de las informaciones y la ruptura de relatos lineales, nos encontramos frente a una doble fuerza motriz con un mundo (analógico) y un “ultramundo digital” que conviven en simultáneo y a través de una suma de presencias y de experiencias (Baricco, 2019) que coexisten y que hoy se resignifican frente a desarrollos cuyos límites borran las fronteras de una humanidad aumentada. Las hibridaciones, por tanto, se conciben desde estos puentes entre experiencias combinadas y se tejen entre espacios no siempre visibles y muy porosos analógico-digitales multiespacio y con temporalidades simultáneas.

Los conceptos de humanidad aumentada (Sadin, 2017; Baricco, 2019) empiezan a dar cuenta de hibridaciones entre lo humano y lo artificial. Los cambios en las posturas corporales en relación con la tecnología, la generali-

zación progresiva de un cuerpo interfaz, los avances de la dataficación, la digitalización, la inteligencia artificial y la robótica nos plantean alertas en relación con los procesos de control social y nuestros grados de autonomía. Tal como señala Sadin (2017, p. 31) “se instaura más ampliamente una nueva antropología gracias al surgimiento de una inteligencia de la técnica consagrada a extender nuestras facultades de entendimiento, así como también a generar modalidades históricamente inéditas de aprehensión del mundo”. Frente a esta representación de un mundo que “evoluciona” tecnológicamente bajo un manto ilusorio de progreso (determinismo tecnológico), nos preguntamos qué elegimos, qué margen de autonomía tenemos como sujetos de esta contemporaneidad (Lion, 2023; 2021)

Desde otras perspectivas, encontramos discursos que hacen eco de las expulsiones visibles e invisibles que devienen del acceso a las tecnologías (Sassen, 2015), los sesgos que generan los sistemas de aprendizaje automático diseñados para hacer generalizaciones y clasificaciones a partir de un extraccionismo abusivo de datos (Crawford, 2022; Bratton, 2021; Aguilar, 2020); la guerra despiadada de poder económico entre plataformas (Scolari, 2022), el eje en el tecnoceno y la biodata que se apoderan de datos biológicos como disciplinamiento social (Costa, 2021), entre otros.

También hay desafíos que denominamos intrínsecos porque forman parte de una matriz histórica de origen y de la cultura de la educación superior.

En la universidad se mantiene una supremacía del academicismo entendido como un inventario de contenidos y como cobertura temática “exhaustiva”, transmisible y aplicable. Se vincula la enseñanza a la exposición; y la exposición al saber erudito. Cuánto más “información”, pareciera haber “más erudición”. Esta hipótesis que ha sustentado la enseñanza universitaria viene siendo interpelada por algunas tendencias culturales (Lion 2020), tendencias tecnológicas (Baricco, 2019) y transformaciones en los estudiantes (Serres, 2013) que socavan maneras de comprender cuál es el sentido de la enseñanza universitaria en la actualidad.

La enseñanza universitaria, por tanto, se mueve lentamente cuando se mueve. En general, estos pasos suelen ser decisiones individuales y asociadas a cierta inconformidad con las formas de enseñar; se vinculan con iniciativas de profesores aislados que intentan dar un giro innovador a sus clases a partir de tendencias culturales, una búsqueda de aprendizajes significativos o la inclu-

sión de tecnologías o, también, se asocian a colectivos que buscan desafíos originales en el marco de comunidades más amplias de práctica. El trabajo en colectivos docentes ha mostrado, que puede brindar soporte y trama para hacer emerger experiencias de nuevo tipo; para compartir reflexiones y para transitar momentos de angustia, temor y soledad (Lion et al., 2022; Lion y Maggio, 2019; Kap, 2019; Kap, 2020; Kap y Perrupato, 2022).

Las tecnologías, son el telón y el escenario donde se potencia la organización de nuevos lazos, protagonismos y colaboraciones; pueden ayudar al tejido de redes que permitan alguna permeabilidad en las fragmentaciones, individualidades y soledades que han sido marcas constitutivas de la enseñanza en el nivel superior. Una mirada inclusiva de las tecnologías invita a pensar en una dimensión en la cual las personas se ven a sí mismas como participantes en una comunidad de aprendizaje que da sostén a una transformación sostenida y compartida de las prácticas docentes.

Por otro lado, la pandemia como punto de inflexión, nos mostró la necesidad de transformar nuestras prácticas de enseñanza (Agulló y otros, 2022; Goldenstein, 2022). Pudimos comprender la ilusión de la cobertura exhaustiva y orientar las prácticas hacia una jerarquización de lo relevante, lo prioritario, lo esencial. La ruptura de un totalitarismo contenidista podría ser el camino de la recuperación de la significatividad de nuestras prácticas. No somos los mismos docentes, pero nuestros estudiantes tampoco lo son.

Tiempo, espacios, currículum, prácticas; pueden ser rediseñados e interpelados de manera tal que generen condiciones para la innovación y para el emerger de experiencias que apunten a la diversidad, la significatividad y generen puentes con la vida profesional.

El proceso de rediseño de las prácticas conlleva la creación o profundización de ciertas condiciones que se expresan como procesos de tensión/negociación al interior de las instituciones, fundamentalmente cuando interpelan las prácticas de sesgo clásico que se han convertido en rutina en la educación superior universitaria.

En las investigaciones (Lion et al., 2022; Lion y Maggio, 2019; Kap et al., 2019, 2021) pudimos reconocer algunas alteraciones que resultan promisorias para estas transformaciones que venimos sugiriendo. Algunos de sus rasgos son:

- Dan lugar a la construcción de conocimiento original por parte de docentes y estudiantes en el marco de la clase.

- Generan inserciones que van más allá de las paredes del aula y generan transformaciones en la institución y/o en la comunidad.
- Abren la práctica como un ámbito de polifonía en el que en cada clase participan invitados múltiples que aportan perspectivas distintas y especializadas al desarrollo de un tema.
- Promueven movimientos/redes de sentido cultural y social que trascienden un curso y son abrazados por otros actores que no necesariamente participaron de las prácticas de la enseñanza como tales.

Estas alteraciones dan cuenta de una búsqueda, por parte de distintos equipos de cátedra, que interpelan los límites de la enseñanza clásica y reconocen la necesidad de experimentar con diseños de clase alternativos.

Entendemos que los escenarios culturales contemporáneos exigen estrategias inmersivas, creativas, originales que inspiran una clase distinta para sujetos que han cambiado. En tiempos de supremacía de lo digital, encontramos una comprensión hacia aprendizajes emergentes que requieren alterar la secuencia lineal progresiva; el espacio del aula y el tiempo pedagógico.

En este sentido, reconocemos que, en los debates actuales respecto de la educación superior, comienzan a desplegarse ciertas tendencias en las prácticas de enseñanza que van dando cuenta de otros modos posibles de concebir la enseñanza universitaria en consonancia con estos nuevos escenarios. Hay prácticas que empiezan a ser colegiadas y condiciones institucionales que las entranan, que muestran un modo original y creativo de diseñar la clase universitaria, que involucran nuevas negociaciones con los estudiantes; diálogos en el equipo docente; otras formas de construcción del conocimiento y experimentalidad didáctica en las prácticas de enseñanza que buscan romper la linealidad, recuperan la dimensión artesanal de la enseñanza y están en consonancia a la vez, que en tensión, con los escenarios digitales predecibles, cuantificables, adaptativos y automatizados.

Diseñar prácticas de enseñanza inéditas, no previsible creativas que den lugar a experiencias de nuevo tipo en las que haya interfaces variables y relevantes entre la institución y su contexto, entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación; entre contenidos desafiantes e invitaciones a pensar “fuera de la caja”, entre relatos simples y transmediáticos, entre producciones significativas y el mundo del trabajo (Lion, 2021) se torna vital en la enseñanza universitaria contemporánea.

3. LA UNIVERSIDAD POSTDIGITAL

En consonancia con la multidimensionalidad e hibridaciones que mencionamos, entendemos que hay una necesidad de repensar la enseñanza en la universidad, los vínculos entre los sujetos y con el conocimiento, y la relación con prácticas y dispositivos tecnológicos en clave postdigital (Goodyear, 2021; Hayes, 2021; Jandric y Ford, 2022). Esto implica considerar al menos tres perspectivas tanto en la gestión de interacciones y lazos entre las personas, como en la construcción de saberes, materiales y propuestas didácticas, a saber:

Ensamblajes: En su análisis de la cultura global en la segunda década del siglo XXI, Floridi (2015) propone el término *onlife* para referirse a la fusión entre las prácticas analógicas y digitales. En *The Onlife Manifesto*, el filósofo italiano señala la imposibilidad de separar la esfera online de la offline en cualquier ámbito de la vida individual y colectiva. Esta perspectiva se alinea con lo que otros autores proponen como una característica, entre otras, de la cultura postdigital: la dificultad para pensar separadamente lo digital de lo físico. En el campo específicamente educativo, Fawns (2018 y 2022) señala acoplamientos variados entre tecnología y enseñanza, dos elementos que ya no es posible disociar. Propone una concepción más amplia para pensar marcos pedagógicos en el aula a través del concepto de *entangled pedagogy*, una pedagogía amalgamada, ensamblada, fusionada con su dimensión tecnológica que abarca valores, propósitos y perspectivas más integradoras. En palabras del autor:

ni la enseñanza ni el aprendizaje son en sí mismos digitales. Las interacciones con la tecnología digital son una parte integral de la enseñanza y el aprendizaje en sentido amplio. Esto se verifica tanto en el aprendizaje online como en el que ocurre cara a cara: ambos involucran experiencias tecnológicas que son a la vez encarnadas, afectivas y sociales¹. (Fawns, 2018, p. 141)

Estas hibridaciones ponen bajo sospecha no solamente la tradicional distinción entre digital y físico, sino que también invitan a pensar los roles que asumen los sujetos, el tiempo y el espacio de la enseñanza en clave de prácticas mestizas (Ferrarelli, 2021b) y combinaciones que conectan lo digital, con lo material y lo social (Lamb y otros, 2021).

Sospecha: Pensar la universidad en clave postdigital supone cuestionar las prácticas digitales, volver sobre ellas críticamente, diseccionarlas individual y colectivamente, a la luz de variados determinismos. Tal como proponen Jandric y Hayes (2020), es inviable separar lo físico y lo digital, lo informacional y lo biológico, lo tecnológico de lo no tecnológico en un marco en que cualquier distinción resulta artificial por el ‘purismo’ que propone. Este movimiento es resultado de una mirada crítica sobre las propias prácticas en plataformas, un gesto reflexivo que abre nuevos interrogantes y deconstrucciones:

Las visiones utópicas de comunidades libres, abiertas y armónicas que caracterizaron los primeros días de la web parecen bastante distantes en la actual coyuntura de poderosas corporaciones digitales que evaden impuestos, intervienen políticamente en las redes sociales, manipulan algorítmicamente los flujos mediáticos “personales” y afectan al medio ambiente mediante el almacenamiento y procesamiento de datos. En la era de la “posverdad” (¡otro “post” más!) (véase Peters, Rider, Hyvönen y Besley, 2018), las luces de la eficiencia, la productividad y la objetividad que una vez pareció caracterizar la comprensión cotidiana de lo digital se han visto empañadas por diversos sesgos, discriminación y desigualdad ². (Jandric y otros, 2018, p. 895)

Abordar críticamente las prácticas actuales y pasadas en plataformas y preguntarse, por ejemplo, por los intereses comerciales de las corporaciones tecnológicas en el ámbito de la educación (ver Jacovkis y otros, 2022), o por las consecuencias ambientales del procesamiento de datos y buscar desentramar nuevas formas de colonialismo (Gómez-Cruz y otros, 2023) es parte de un nuevo posicionamiento, en donde, postdigital no significa necesariamente una ruptura con lo anterior pero sí un giro crítico sobre diversas esferas de la vida, sean tecnológicas o no. Esta perspectiva se relaciona con el próximo punto en la serie que venimos desarrollando.

Caleidoscopios: como mencionamos en el ítem anterior, una mirada postdigital permite construir perspectivas alternativas para pensar la relación entre humanos y tecnología prestando atención a los aspectos instrumentales, materiales, sociales y biológicos. Se trata de pensar conexiones en movimiento, precarias, fugaces y transitorias para cuestionar las prácticas y trazar continui-

dades y rupturas. En este contexto 'post' no significa 'después' (Knox, 2019) sino que más bien designa un cambio de perspectiva, otra mirada para comprender la vida en plataformas en la que confluyen prácticas en espejo (clásicas y modernas), experiencias que se superponen o sobreimprimen como los colores del caleidoscopio y un movimiento que va alternando y alterando secuencias y prácticas.

Estas tres perspectivas coexisten. Si bien tienen rasgos que las caracterizan, sus esferas y alcances requieren de indagación profunda en tanto los desarrollos tecnológicos nos interpelan y generan nuevos interrogantes para revisar nuestras prácticas en contextos en continuo movimiento y en relación con sujetos que demandan y nos demandan nuevas maneras de concebir la enseñanza y su inserción social.

4. ALFABETISMOS FLUIDOS Y EDUTEQUIOLOGÍAS

En un marco que se transforma constantemente y se acelera, primero producto de la pandemia y ahora como resultado de los desarrollos en inteligencia artificial generativa, resulta clave organizar diversos aprendizajes formales e informales y desarrollar habilidades y sensibilidades que los reconfiguren y expandan. Las tecnologías multiplican a diario las posibilidades de comunicación y de creación de contenidos y mensajes, por eso se hace prioritario el procesamiento de la información y los vínculos de manera responsable, flexible y conectada con estas nuevas posibilidades. Detrás del uso en apariencia ingenuo de una aplicación o plataforma digital subyacen intereses económicos, corporativos y comerciales que es preciso desentramar, de aquí la relevancia de problematizar las prácticas y abordarlas críticamente a la luz de múltiples y complejos alfabetismos.

Las alfabetizaciones clásicas como la tradicional en lectoescritura, o la digital, que emergió después, parecen no alcanzar cuando se trata de cuestionar los riesgos que plantean algunas plataformas en el ejercicio de la ciudadanía o en el cumplimiento de derechos básicos como a la educación o al trabajo. Participar de manera efectiva en los escenarios postdigitales supone comprender la complejidad de un entorno que muta permanentemente y lo hace en general al ritmo de intereses corporativos y comerciales. También implica tomar riesgos y avanzar en relaciones de diverso tipo -académicas, laborales, afectivas- en marcos donde predomina la incertidumbre y la inestabilidad.

En este contexto, proponemos una concepción de las competencias y saberes necesarios para desempeñarse en los escenarios postdigitales que prioriza el movimiento y la contingencia. Por alfabetismos fluidos nos referimos a un conjunto de habilidades y sensibilidades que se adaptan, se reconfiguran, se expanden y se contraen según la situación atravesada, siempre en consideración del contexto y de las demandas coyunturales que requiere determinada circunstancia. Por su carácter efímero y fragmentario

conforman una constelación de saberes y márgenes de acción en permanente construcción y movimiento. Moldean una masa de haceres siempre en expansión y reformulación, un objeto inacabado y vital. (...) Trazan trayectorias y opciones variadas para la obtención de los resultados deseados. (...) Configuran un entramado poliédrico y divergente que alberga distinciones y miradas sobre los sujetos, las herramientas y las posibilidades de acción que, a la vez, se conecta con otras capas de saber. (...) El modo de operar que resulta efectivo en un contexto tal vez sea descartado en otra situación. (Ferrarelli, 2021a, p. 408)

¿Tiene sentido pensar en tipologías de alfabetizaciones (por ejemplo, la mediática, en datos, informacional, cívica, digital, etc.) cuando la clave de estas capacidades y saberes es su articulación y mixtura? ¿Por qué separarlas para el análisis si se desarrollan de manera densa y entramada con otros aprendizajes, formales e informales? Más allá de un posible *stock* de saberes que tienen los sujetos, ¿no resulta más relevante estudiar sus convergencias y acoplamientos, avanzar en su tratamiento atendiendo a su carácter de *flujo*?

En este marco nos parece vital que la universidad proponga miradas críticas sobre la tecnología y las prácticas asociadas a ella, sean o no educativas. Sobre este punto proponemos la categoría de edutequiologías que recupera debates críticos sobre la naturaleza capitalista y extractiva del actual modelo de negocios de las corporaciones digitales y prolonga sus alcances al campo educativo.

En su abordaje del ecosistema tecnológico actual, la activista Yasnaya Aguilar (2020) destaca el carácter colonial de las tecnologías dominantes y explicita la relevancia de desarrollar enfoques alternativos que valoren la tradición y

prácticas de comunidades locales. Como contrapartida a estos desarrollos hegemónicos propone el concepto de *tequio* para designar una concepción de la tecnología asociada a la colaboración y la comunalidad. *Tequio* implica pensar la tecnología en clave dialógica, comunitaria y transversal, precisamente lo opuesto a las lógicas verticales y unidireccionales que proponen las corporaciones dueñas de las plataformas.

En el campo educativo proponemos hablar de *edutequiologías* para designar un abordaje de lo tecnológico desde una perspectiva que cuestiona el horizonte de lo posible, y retoma el carácter efímero de las prácticas sin darlas por hecho, y las concibe como objetos inacabados.

Pensar en clave *edutequiológica* implica asumir a las tecnologías como lo que son: prácticas sociales situadas y asociadas a un contexto político, cultural y económico. También supone poner foco en desarrollos tecnológicos que priorizan la colaboración y el espíritu comunitario. Problematicar la narrativa tecnológica dominante requiere diseñar visiones de mundo alternativas que rompan las lógicas mercantiles en pos de iniciativas a favor del bien común como la creatividad y la inventiva. (Ferrarelli, 2023)

Abordar las prácticas de enseñanza en la universidad en sentido *edutequiológico* supone pensarlas como oportunidades de apropiación desviada de plataformas y herramientas, habilitar abordajes lúdicos, imaginativos y abiertos a la incertidumbre y el remix. Este es el desafío y la meta de la enseñanza y el aprendizaje en los nuevos escenarios.

5. HACIA LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE NUEVOS MODOS DE ENSEÑAR EN LA UNIVERSIDAD

La complejidad que muestran la enseñanza y el aprendizaje como procesos dinámicos, en el marco de nuevas alfabetizaciones digitales o postdigitales, hibridaciones y entornos más o menos fluidos, instala la necesidad de analizar y repensar las prácticas de enseñanza para recuperar recursos, diseñar nuevas estrategias, y poner en práctica actividades innovadoras que promuevan rupturas y cuestionamientos a las estructuraciones clásicas y hegemónicas en la universidad.

Es un tiempo de “creación de formas, elaboración continua de lo absolutamente nuevo” (Bergson, 1963, p. 447) en el que la enseñanza se produce en contextos de múltiples mediaciones tecnológicas y de pantallas cada vez más adaptadas, como prótesis, al cuerpo. La enseñanza y el aprendizaje se entrelazan en espacios potenciales e indeterminados donde –paradojas de esta época– se puede estar y no estar a la vez de muchas maneras posibles, crear vínculos perdurables y aprendizajes significativos.

En las indagaciones que llevamos adelante, exploramos la cotidianidad del aula universitaria, efectuamos comparaciones con otros niveles y avanzamos en una construcción teórico-práctica que analiza y promueve la expansión de propuestas de enseñanza diferentes a las habituales.

Entre las iniciativas que comienzan a surgir de manera germinal y novedosa, encontramos aquellas que –entramadas en mediaciones tecnológicas– involucran la Inteligencia Artificial (generativa o no), la Realidad Aumentada, así como las posibilidades que brindan redes, la convergencia y la conectividad para producir encuentros más allá de los tiempos y espacios tradicionales del aula. Estas prácticas de enseñanza, que configuran decisiones didácticas, ponen en cuestión las ideas de verdad, saber y conocimientos tradicionales en la universidad, a la vez que dan cuenta de maneras alternativas de comprender y habitar el mundo y las realidades que se despliegan.

La construcción de conocimiento se produce en múltiples dimensiones y espacios que interactúan en tensión y luchan por la legitimidad institucional. La apertura a otras formas de saberes horizontales y menos jerarquizados se ve fuertemente afectada por las nuevas representaciones que se tienen sobre la valoración del conocimiento académico.

Pensar las prácticas de enseñanza siempre presenta una oportunidad, una puerta que se abre a cambios, transformaciones y mutaciones que involucran rupturas y tendencias (Kap, 2020). La puesta en marcha de espacios que despliegan experiencias novedosas, ensayos, pruebas piloto y reflexiones, permiten construir alternativas didácticas que cuestionan el canon y, en ocasiones, asumen un lugar contrahegemónico.

Las innovaciones –entendidas como espacio de creación, novedad y disrupción reflexiva– vienen a perturbar los modos de hacer tradicionales, por lo general lineales, expositivos y centrados en la transmisión. La innovación en

la enseñanza implica retomar aquello que resulta logrado pero imprevisible, como anclajes móviles implícitos en la posibilidad de enseñar, experimentar junto a los estudiantes para encontrar los caminos que permitan dar cuenta de aprendizajes colaborativos, heterogéneos y pluricontextualizados. Estas prácticas de enseñanza se hacen visibles en escenarios novedosos –portales a la vez convergentes y divergentes– brindando oportunidades de aprendizaje para estudiantes y docentes, que no se agotan dentro del aula tradicional, sino que se extienden hacia un mundo analógico-digital que da lugar a lo cualitativamente nuevo.

Las condiciones de convergencia tecnológica, el “ecosistema de medios conectivos” (Van Dijck, 2016) y las transiciones que mixturan y entrelazan momentos de producción y reflexión en diferentes escenarios, dan cuenta de un fuerte atravesamiento de los entornos tecnológicos en las subjetividades contemporáneas. Su incorporación en las dinámicas y en las prácticas de enseñanza en el nivel superior implican una tendencia hacia el dinamismo, al juego de múltiples vertientes, orígenes y destinos, que vuelve discutir y cuestionar el lugar del docente como único repositorio del saber e impugnan las tradicionales formas de la presencia y los diseños didácticos. Sin embargo, en este movimiento de expansiones fuera de las prácticas habituales –y en diálogo con comunidades ampliadas más allá de sus propias instituciones–, los docentes se convierten en profesionales reflexivos, artistas, investigadores y recreadores de conocimientos en construcciones en red, entramadas, rizomáticas y, muchas veces, de orígenes indescifrables.

Todos los procesos, durante y a través de los cuales esto sucede, producen transformaciones que permiten diversificar, progresivamente, las prácticas de enseñanza en el nivel superior, otorgarles, en el sentido que aporta Edgard Morin, mayor complejidad y la posibilidad de interconectar y poner en diálogo distintas dimensiones. La complejidad implica, según el autor, “rendir cuenta de las articulaciones entre dominios disciplinarios quebrados por el pensamiento disgregado (uno de los principales aspectos del pensamiento simplificador (...)) el pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional. Pero sabe, desde el comienzo, que el conocimiento completo es imposible” (Morin, 1997, p. 23).

En las investigaciones que llevamos adelante (Kap et al., 2019, 2021; Kap y Perrupato, 2022; Maggio y Lion, 2019) indagamos sobre propuestas excep-

cionales, innovaciones y creaciones en el nivel superior. En dichas investigaciones hemos explorado las características institucionales que permean en las propuestas didácticas y analizado las mediaciones pedagógicas de los docentes atravesados simultáneamente por estrategias didácticas tradicionales y otras alternativas, describiendo las prácticas de enseñanza significativas. Examinamos e interpretamos las prácticas de enseñanza, los modos comunicativos, las dinámicas y las evaluaciones llevadas a cabo por comunidades de prácticas.

La indagación nos permitió reconocer ciertos rasgos en las prácticas de la enseñanza en el nivel superior, en el marco de colectivos institucionales. Prácticas originales y relevantes que se reiteran con independencia del contenido o la disciplina de la cual se trate y que dialogan entre las tradiciones institucionales, los diversificados escenarios tecnológicos y los objetos culturales contemporáneos. En este sentido, si bien las prácticas de enseñanza se entranman en las diversas formas del pensamiento disciplinar, existen aspectos comunes y transversales

En este marco y a través de acciones profundamente mediadas por los objetos culturales que habitan los y las estudiantes, se recrean discusiones, debates y prácticas que tuvieron importantes implicaciones en la expansión de comprensiones y en nuevas perspectivas acerca del conocimiento. Estas expansiones, producto de mediaciones siempre peculiares en el sentido de su singularidad, permitieron el desarrollo de preguntas significativas que interpelan un orden epistémico “natural” y cuestionan los modos tradicionales de abordar los campos disciplinares.

La transversalidad de las propuestas fue más allá de las arquitecturas tradicionales, analógicas o digitales. En estas experiencias, se produjeron y circularon nuevos sentidos que pusieron –con vigilancia epistemológica y rigurosidad conceptual– en cuestión categorías instaladas y fijas como conocimiento-saber-libro-maestro.

De este modo surgen las nociones de *expansiones didácticas* y *amplificaciones críticas* (Kap, 2022), distinguiendo en estas categorías la posibilidad de comprender el dinamismo del conocimiento en sus dilatadas y extensas encrucijadas que ocupan espacios deslocalizados y desterritorializados (Deleuze y Guattari, 1994). Así como en un proceso de “des-localización/des-temporalización” los saberes escapan de los lugares y de los tiempos legitimados social-

mente para la distribución y el aprendizaje del saber” (Martín-Barbero, 2003, p. 19), también se deslocalizan y destemporalizan los modos de comunicación cotidianos en expansiones creativas de conocimiento.

Las propuestas no son adaptativas, no intentan adecuarse dócilmente a una realidad externa que, de todos modos, se impone. La invitación a externalizar pretende develar, con la forma de un desciframiento, de qué manera desacralizar y profanar (Agamben, 2005) las nuevas tecnologías para resignificarlos y producir un giro que permita una apropiación más allá de lo instrumental y que implique una restitución pedagógica y didáctica, crítica, inusual, indisciplinada y resistente a los usos comerciales.

Por estas razones, entre muchas otras, las expansiones didácticas y las ampliaciones críticas implican una perspectiva novedosa pero rigurosa del conocimiento, así como de su producción, entrelazada con el deseo y un estilo de corporeidad que ignorábamos hasta ahora. Nuestro análisis nos obliga a volver a poner en cuestión la enseñanza universitaria tradicional y esto implica reconocer los marcos interpretativos de los propios docentes, sus tradiciones y sus creencias, así como acordar modos comunicativos comunes que confluyen hacia diseños diferentes y, por supuesto, compartidos.

Esta concepción abre la posibilidad de comprender la necesidad de encontrarse con otros para producir aprendizajes. Aquí el énfasis parece estar puesto en las interacciones mediante las cuales cada uno aporta algo al conjunto de relaciones y a los procesos compartidos de construcción del conocimiento. Se entiende la enseñanza no ya como un acto individual sino con otros y, en este sentido, colectivo y co-construido. Esta perspectiva convierte la enseñanza en un desafío multidimensional, frente a la heterogeneidad y la diferencia que podría habilitar espacios de innovación y posibles disrupciones producto de la creación colectiva. Se privilegian los lazos de cooperación y enriquecimiento mutuo en encuentros que son, a la vez, la posibilidad de hallazgos y que crean espacios de diálogo que permiten adoptar posiciones no estandarizadas ni estereotipadas.

La participación y el compromiso son fundamentales en esta perspectiva en la que se visibiliza un *nosotros* que parece estar conformándose en cada clase, en cada intervención didáctica, en cada intercambio. Aquí, aparece la idea de una relación en la que los vínculos permiten crecer y seguir aprendiendo a partir del cambio de dirección que va de lo individual a lo colectivo y viceversa.

Los docentes toman decisiones entramadas en varios niveles. Algunas de las decisiones son totalmente conscientes, otras idiosincráticas, muchas totalmente inconscientes, pero todas con incidencias curriculares, didácticas y cognitivas en las que se diseñan clases que producen o no rupturas respecto de los modelos tradicionales.

Se trataría, entonces, de reactualizar y transformar la currícula, repensar la planificación de las asignaturas en conjunto, de modo colegiado con otras cátedras, de manera transversal e interdisciplinaria. Pensar la tarea del docente universitario desde otras perspectivas nos invita a redefinir prácticas innovadoras que incluyan roles más activos y el intercambio más fluido en la comunicación para entender las nuevas formas de construcción del conocimiento que se producen.

Las expansiones, como portales hacia otras prácticas, rompen la pared imaginaria que separa el aula de las redes, quebrando una invisible discontinuidad y permitiendo la construcción de conocimientos en escenarios y entornos a la vez conectados y diversificados. Transforman el espacio de lo educativo y producen puntos de fuga creadores de oportunidades en los que emergen. Entrevemos de qué manera las expansiones didácticas y las amplificaciones críticas dotan de sentido una enseñanza que reivindica la colaboración, las alteridades, las culturas; la formación creciente de un *ethos* colectivo, comunitario y comprometido socialmente. Constituyen una práctica performativa, inclusiva, conectada (Kap, 2022). Una posibilidad que considera saberes no institucionalizados y construye, junto a otros, un conocimiento dinámico que no se cristaliza, interpela los mandatos y habilita procesos de deconstrucciones sucesivas, posibilitando ir más allá de las fuerzas económicas que subyacen a las plataformas comerciales.

Esas tramas de construcción se producen en contextos particulares, que requieren la participación de los estudiantes en el proceso. Lo virtual, por sí mismo no nos garantiza estrategias innovadoras ni interactividad entre los actores, es necesario pensar acciones que activen y desplieguen las habilidades críticas deseadas dando cuenta de la heterogeneidad cognitiva, a la vez que involucra los estilos docentes.

Los docentes están dispuestos a enfrentar las transformaciones necesarias desde enfoques actuales que den cuenta de las necesidades emergentes replanteándose así la práctica y su rol. La mayoría han sabido sobrellevar y en-

frentar los desafíos y también las problemáticas y dificultades propias de una práctica situada en un contexto virtual.

Docentes y estudiantes son interpelados por las nuevas configuraciones tecnológicas que devienen novedosas configuraciones didácticas, atravesados por dinámicas que superan las tradicionales formas de enseñar y de aprender a las que estábamos acostumbrados. El aula, se presenta ahora como un territorio de encuentro y/o desencuentro, con límites que no se materializan en las paredes, los pupitres y el pizarrón, espacios de intercambio que se viven de manera única, especial. Ya no podemos volver a pensar en un aula de mobiliarios estáticos, de discursos lineales o de estudiantes pasivos. Es que esos nuevos territorios, como aulas en un sentido amplio de espacio situado, no hacen más que reflejar las nuevas dinámicas que los profesores han podido proponer. Y se condicen con planteos genuinos, complejos, que generan incertidumbre, impotencia, a veces, pero que también dejan entrever un nuevo mundo de posibilidades.

Tanto docentes como estudiantes perciben que detrás de las frustraciones, más allá de las transformaciones inminentes que se ven en el horizonte, se trata de una nueva oportunidad, "la pandemia visibilizó prácticas de enseñanza emergentes que muestran mutaciones didácticas interesantes, significativas y potentes. Nos movilizó a cuestionar los fundamentos de nuestras prácticas, y resulta imprescindible reconocer que, si no hay conectividad, la educación se convierte en un privilegio" (Kap, 2020, p. 8).

Durante el transcurso de la investigación (Kap y Perrupato, 2022) pudimos reconocer: el atravesamiento y la incorporación cada vez significativa y sostenida de las tecnologías, con una impronta de reflexión didáctica profunda en la que puede apreciarse el compromiso docente por su propio aprendizaje y por el aprendizaje de sus estudiantes; la fuerte preocupación por los estudiantes y la construcción de conocimientos; el progresivo corrimiento de los contenidos hacia la búsqueda de nuevas estrategias que permitan encontrar un equilibrio entre conocimientos, contenidos y mediaciones.

Proponemos, en este sentido, transitar y construir diseños migrantes, fluidos en extensiones que permitan dialogar con otros distantes, en otros tiempos y otros escenarios. Diseños que posibiliten visibilizar y desnudar que los ejes temporales lineales y los espacios geográficos tradicionales para la enseñanza han sido ya fuertemente interpelados por el crecimiento inmersivo de la digi-

talización del mundo y de las experiencias que aportan las nuevas tecnologías, en relaciones que se tornan constitutivas de la subjetividad (Kap, 2014).

6. DEBATES Y CONCLUSIONES

La educación superior es -o debería ser- un espacio abierto a transformaciones tanto en los estilos de enseñanza como en las apreciaciones acerca de los campos disciplinares y los sentidos del saber y conocer. En estos últimos años, las instituciones de nivel superior universitario y no universitario se han visto fuertemente interpeladas por procesos sociales inusitados y únicos como la pandemia y la necesaria inclusión o visibilización de los entornos tecnológicos que pusieron en cuestión las prácticas tradicionales y pulsan por dar cuenta de nuevos modos de conocer.

Sin embargo, las muestras de permeabilidad institucional se dan a través de cátedras o docentes y no como un proceso institucional que promueve la reflexión sobre las prácticas de enseñanza en todas sus disciplinas. Uno de los retos más importantes a los que se enfrenta la universidad es el de construir nuevos modos de enseñar que sean más participativos y colaborativos que involucren miradas críticas sobre las tecnologías y las prácticas en su sentido más amplio, para producir un corrimiento de la perspectiva instrumental o hermenéutica y avanzar en miradas integrales en clave *edutequiológica*. Al respecto, es preciso recuperar las articulaciones entre educación, tecnología y didáctica a través de preguntas de orden filosófico y sociológico, además de pedagógico, sobre su uso e involucrar de manera transversal la importancia de la construcción colectiva de nuevos modos de enseñar en la universidad, a partir de un marco teórico que permita comprender las sugerencias de este proceso.

Esta perspectiva parte de la idea de que el conocimiento en la universidad se construye en diferentes espacios, de manera fluida, horizontal y colaborativa. Se entiende el dinamismo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes como sujetos activos en la construcción del conocimiento que habitan los dispositivos, plataformas y objetos culturales contemporáneos de manera anfibia, ensamblada, transformando los entornos y transformándose.

La construcción colectiva de nuevos modos de enseñar implica considerar una serie de cambios radicales como la revolución Big Data y los procesos de algoritmización. Las hibridaciones subjetivas impulsan un cambio en el rol profesional de la docencia, en sus procesos reflexivos y en sus diseños. Estos

últimos dejan de ser propuestas lineales, con un docente en el centro único poseedor del conocimiento, para convertirse en un mediador más, en otra interfaz, facilitadora del proceso de construcción colectiva. Se trata de un proceso dialógico y en permanente construcción, que tensiona los estatutos tradicionales del saber y del hacer docente y académico.

Resulta relevante destacar la importancia del atravesamiento del mundo digital, la conectividad y la tecnología en la construcción colectiva de nuevos modos de enseñar, de nuevos mundos con significatividad, con posibilidades de sentidos abiertos y no acabados, que favorecen la interacción y la colaboración entre los estudiantes, los profesores y el conocimiento. La integración de la tecnología en la práctica docente ya no es una opción para elegir, está instalada, contra toda resistencia en la subjetividad de las personas que habitamos los tiempos presentes tanto dentro como fuera de las instituciones. La apertura y los puntos de fuga se construyen en el modo en que se aborda esa inclusión, con sus posibilidades críticas y abiertas al diálogo.

Los alfabetismos fluidos, las hibridaciones en la cultura y la educación, y las nuevas estrategias de enseñanza son temas relevantes en el contexto actual de la educación y de las agendas en la educación superior. Los avances tecnológicos a través de la Inteligencia Artificial y la convergencia de medios han creado nuevas formas de comunicación y expresión cultural que requieren habilidades y saberes abiertos y flexibles para poder navegar por ellas de manera crítica. De aquí la relevancia de la fluidez de los saberes y la articulación de contextos y competencias.

Las propuestas de enseñanza en la universidad deben permitir que los estudiantes habiten y se desplacen por diferentes medios y plataformas de manera crítica y creativa, a la vez que impulsen la producción de conocimiento y el trabajo colaborativo. Se evidencia en este marco el agotamiento de abordajes estáticos y limitados a los campos disciplinares tradicionales. Esto requiere de propuestas que fomenten el desarrollo de habilidades múltiples y transversales dando cuenta de los atravesamientos subjetivos y sociales de las tecnologías.

Las hibridaciones entre la cultura extraescolar y la educación formal son cada vez más frecuentes, y esto transforma la forma en que se enseña y se aprende. Los estudiantes están involucrados en prácticas culturales y sociales muchas veces ignoradas por los docentes, perdiendo enormes oportunidades de aprendizajes mutuos y de construcciones de conocimiento original y significativo.

Se torna cada vez más perentorio que la educación superior incorpore estos cambios para ser capaz de integrar diferentes formas de aprendizaje y prácticas culturales en sus espacios de enseñanza. En este sentido, las nuevas estrategias de enseñanza que se diseñen deben tener la cualidad de ser situadas y reflexivas e incorporar el universo de las mediaciones tecnológicas con el fin de dar cuenta de la fluidez del conocimiento y, a la vez, de sus particularidades y dimensiones epistémicas constitutivas.

Es importante resaltar que las nuevas propuestas de enseñanza en el nivel superior no se acotan al uso de plataformas, dispositivos o aplicaciones en línea, sino también a la incorporación de estrategias de enseñanza que permitan a los estudiantes aprender a través de la práctica y la experimentación, la colaboración y la participación, fomentando el compromiso social, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales y la posibilidad de problematizar el presente.

En resumen, los alfabetismos fluidos, las hibridaciones en la cultura y la educación, y las nuevas estrategias de enseñanza son aspectos abiertos y claves para repensar la enseñanza en la educación superior y su vínculo con todo el sistema educativo. Dar cuenta de los atravesamientos de tecnologías cada vez más presentes y complejas en la vida social y en la universidad nos alienta a promover nuevos modos de enseñar en las instituciones de nivel superior e implica un cambio en la concepción del conocimiento y del papel de la docencia en los procesos de enseñanza. Creemos que la investigación, como modo de construcción del conocimiento en la universidad, proporciona orientaciones para un debate profundo y colectivo acerca del sentido de nuestras prácticas en la contemporaneidad.

REFERENCIAS

- Agamben, G. (2005). *Profanaciones*. Adriana Hidalgo
- Aguilar, Y. (2020). Una propuesta modesta para salvar al mundo. Rest of the world. <https://acortar.link/u0TLUW>
- Agulló, M., Sabelli, M. J., Ferrarelli, M., Ornique, M., Báez, L., Miyar, R., Silva, E., Gagniere, G., Bonifacio, G. y Savoy, J. (2022). Cambios en las prácticas de enseñanza en la licenciatura de enfermería en contexto de virtualización de emergencia. Lados A y B de una investigación. En: Ferrarelli, M., Reboredo, S. y Sabelli, M. J. (Comps.) (2022). *Aprender en la universidad desde perspectivas inquietas*. Ediciones Isalud. bit.ly/3FLNXkQ

- Martín-Barbero, J. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 32, pp. 17-34
- Baricco, A. (2019). *The Game*. Anagrama.
- Bergson, H. (1963). La evolución creadora. En H. BERGSON, *Obras Escogidas*. Aguilar.
- Bratton, B. (2021). *La terraformación*. Caja negra.
- Costa, F. (2021). *Tecnoceno. Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida*. Taurus.
- Crawford, K. (2022). *Atlas de la inteligencia artificial. Poder, política y costos planetarios*. FCE.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1994). *Mil Mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia*. Pre-Textos.
- Fawns, T. (2018). Postdigital education in design and practice. *Postdigital Science and Education*. <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0021-8>
- Fawns, T. (2022). An Entangled Pedagogy: Looking Beyond the Pedagogy—Technology Dichotomy. *Postdigital Science and Education*.
- Ferrarelli, M. (2023). Educación superior y digitalización: tensiones, alfabetismos e intervenciones posibles. En: Artopoulos, A. *Tecnopedagogías en acción*. Aique/UdeSA. En prensa.
- Ferrarelli, M. (2021a). Alfabetismos aumentados: Producir, expresarse y colaborar en la cultura digital. *Austral Comunicación*, 10(2), 395-411. <https://doi.org/10.26422/aucom.2021.1002.fer>
- Ferrarelli, M. (2021b). Los escenarios híbridos en clave transmedia. *Cuadernos de pedagogía*. n.º 522. <https://acortar.link/E8NQNI>
- Floridi, L. (2015). *The onlife manifesto. Being human in a hyperconnected era*. Springer.
- Goldenstein, Y. (2022). Rediseñar el aula para el ingreso universitario. *Revista El arcón de Clío*. <https://acortar.link/i4ROvo>
- Gómez-Cruz, E., Ricaurte, P., y Siles, I. (2023). Descolonizando los métodos para estudiar la cultura digital: una propuesta desde Latinoamérica. *Cuadernos.Info*, (54), 160–181. <https://doi.org/10.7764/cdi.54.52605>
- Goodyear, P. (2021). Realising the Good University: Social Innovation, Care, Design Justice and Educational Infrastructure. *Postdigital Science and Education*, 4, 33–56. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00253-5>
- Hayes, S. (2021). *Postdigital Positionality. Developing Powerful Inclusive Narratives for Learning, Teaching, Research and Policy in Higher Education*. Brill. <https://doi.org/10.1163/9789004466029>
- Jacovkis, J., Rivera-Vargas, P., Parcerisa, L., & Calderón, D. (2022). Resistir, alinear o adherir. Los centros educativos y las familias ante las BigTech y sus plataformas educativas digitales. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (82), 104-118. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.82.2615>

- Jandrić, P. y Ford, D.R. (2022) Postdigital Ecopedagogies: Genealogies, Contradictions, and Possible Futures. *Postdigital Science and Education* 4, 692–710. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00207-3>
- Jandrić, P. y Hayes, S. (2020) Postdigital We-Learn. *Studies in Philosophy of Education*, 39, 285–297. <https://doi.org/10.1007/s11217-020-09711-2>
- Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J. y Hayes, S. (2018). Postdigital science and education, *Educational Philosophy and Theory*, 50(10), 893-899, DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
- Kap, M. (2014). *Conmovidos por las tecnologías. Pensar las prácticas desde la subjetividad docente*. Prometeo.
- Kap, M. (2020). “Una didáctica transmedia: derivas sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica”. *RAC - Revista Argentina de Comunicación*, 8(11), 82-109.
- Kap, M. (2022) Rompiendo la cuarta pared: expansiones didácticas y amplificaciones críticas en la enseñanza. *DIDAC*, 80, 5-12.
- Kap, M. et al. (2019, 2021). Informes de Investigación de “*Prácticas de Enseñanza en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata: Propuestas Excepcionales, tradiciones, innovaciones y creaciones*”. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata
- Kap, M. y Perrupato, S. (2022). Transformaciones en el campo de la didáctica: voces y prácticas universitarias en tiempos de excepcionalidad. En: *Actas jornadas de las V Jornadas de Investigadorxs, Grupos y Proyectos en Educación “Tiempos (re)inaugurales en el campo educativo contemporáneo. A propósito de la apertura del Profesorado Universitario en Ciencias de la Educación”* realizada en Mar del Plata los días 27, 28 y 29 de octubre 2022. (en prensa)
- Knox, J. (2019) What Does the ‘Postdigital’ Mean for Education? Three Critical Perspectives on the Digital, with Implications for Educational Research and Practice. *Postdigital Science and Education* 1, 357–370. <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00045-y>
- Lamb, J., Carvalho, L., Gallagher, M. y Knox, J. (2022). The Postdigital Learning Spaces of Higher Education. *Postdigital Science and Education* 4, 1–12. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00279-9>
- Lion, C. (2020). *Aprendizaje y tecnologías. Habilidades del presente, proyecciones de futuro*. Noveduc.
- Lion, C. (2021). La enseñanza universitaria: tablero para armar. *Revista Trayectorias Educativas*, 7(12), Universidad de La Plata. <https://doi.org/10.24215/24690090e047>

- Lion, C. (2023). Las políticas de inclusión digital: entre resoluciones remediales y soluciones profundas. En: Romero, C. (comp,) *La trastienda de la educación. Políticas Educativas en escena*. Aique.
- Lion, C. y Maggio, M. (2019). Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos Aportes desde la investigación. *Cuadernos de Educación*, 10(1), pp. 13-25. DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2878>.
- Lion, C., Maggio, M. y Jacobovich, J. (2022). *Las prácticas de la enseñanza en entornos virtuales: dimensiones didácticas emergentes en el contexto de aislamiento. Voces de la educación*. Número especial, pp. 83-115. <https://acortar.link/zdlatT>
- Morin, E. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Sadin, E. (2017) *La humanidad aumentada. La administración digital del mundo*. Caja Negra.
- Sassen, S. (2015). *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global*. Katz Editores.
- Scolari, C. (2022). *La guerra de las plataformas. Del papiro al metaverso*. Nuevos cuadernos Anagrama.
- Serrés, M. (2013). *Pulgarcita*. FCE.
- Van Dijck, J. (2016) *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo XXI.
- Williamson, B. (2018). Big data en Educación: El futuro digital del aprendizaje, la política y la práctica. Morata

NOTAS

⁽¹⁾ Traducido de: "neither learning nor teaching are, themselves, digital. Instead, interactions with digital technology are simply an integrated part of wider teaching and learning activity. This is true for online and face-to-face learning: both involve technology and embodied, affective and social experiences." (Fawns, 2018, p. 141)

⁽²⁾ Traducción de: "The utopic visions of free, open, and consensual communities that characterized the early days of the web appear rather distant in the contemporary climate of powerful, tax-avoiding Internet corporations, political meddling on social media, algorithmic tinkering of 'personal' media streams, and the environmental effects of data storage and processing. In the era of 'post-truth' (yet another 'post!') (see Peters, Rider, Hyvönen, & Besley, 2018), the sheen of efficiency, productivity, and objectivity that once seemed to characterize everyday understandings of the digital has been tarnished with revelations of bias, discrimination and inequality." (Jandric y otros, 2018, p. 895)