

Universidad Nacional de Córdoba
Centro de Estudios Avanzados
Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnología

***PROPUESTA DE ENSEÑANZA QUE
INTEGRA TIC Y REDES SOCIALES PARA EL
FORTALECIMIENTO DEL APRENDIZAJE DEL
DISEÑO CALIGRÁFICO EN TIPOGRAFÍA***

El caso de alumnos del primer año de la carrera Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico y Publicitario de la Esc. Superior de Artes Aplicadas Lino E. Spilimbergo en la FAD, Universidad Provincial de Córdoba.

Tesista: Bernardi, Natalia
Director: Mgter Diego Moreiras

Córdoba, 2019

ÍNDICE

1. EXORDIOS	4
2. INTRODUCCIÓN	4
2.1. Tema y problema de la investigación.....	6
3. OBJETIVOS	10
4. MARCO TEÓRICO.....	12
4.1. La producción educativa como creación cultural	12
4.2. La interacción. Mucho más que dos.....	15
4.3. Aprendizaje ubicuo.....	18
4.4. Redes sociales	19
4.4.1. Ecosistema de las redes sociales	23
4.5. Acerca de la caligrafía	24
5. METODOLOGÍA.....	27
5.1. Tarea docente y tarea de investigación	31
5.2. PRIMERA PARTE. Fase exploratoria.....	32
5.2.1. Revisión bibliográfica.....	32
5.2.2. Encuestas.....	35
5.2.3. E-Entrevista.....	36
5.3. SEGUNDA PARTE. Fase descriptiva	37
5.3.1. Observación participante offline	38
5.3.2. Observación participante online	39
5.3.3. Análisis de producción.....	40
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS	41
6.1. Análisis de la Fase exploratoria	42
6.1.1. Encuestas.....	42
6.1.2. E-entrevistas.....	48
6.2. Principales hallazgos.....	50
6.3. Facebook: Porqué + para qué + cómo	53
6.4. Propuesta didáctico-pedagógica	56
7. DESARROLLO Y DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICO- PEDAGÓGICA.....	58
8. ANÁLISIS DE LA FASE DESCRIPTIVA	120
8.1. Análisis de procesos.....	120
8.1.1. Apropiación y usos de las redes por los estudiantes.....	121
8.2. Matriz de categorías para la organización y el análisis de datos.....	144
9. CONCLUSIONES.....	150
10. BIBLIOGRAFÍA.....	158
11. ANEXO.....	161

ÍNDICE DE ESQUEMAS, GRÁFICOS Y CUADROS

ESQUEMAS

ESQUEMA 1. Investigación acción. Espiral de investigación.....	30
ESQUEMA2. Diseño inicial de propuesta didáctico-pedagógica.....	56
ESQUEMA3. Diseño definitivo de propuesta didáctico-pedagógica.....	57

GRÁFICOS. ENCUESTA

GRAFICO 1 Blogs y wikis	43
GRAFICO 2 Entornos para compartir recursos.....	44
GRAFICO 3 Redes Sociales	44
GRAFICO 4 Cantidad de Redes Sociales	45
GRAFICO 5 Frecuencia de uso. Redes Sociales	45
GRAFICO 6 Redes Sociales para estudiar.....	46
GRAFICO 7 Dispositivos.....	46

CUADROS

CUADRO1. Análisis de pertinencia de Facebook.....	53
CUADRO2 Matriz de análisis de datos.....	144

1. EXORDIOS

En mis años de docencia, son muchas las preocupaciones que han ido marcando mis búsquedas y caminos, pero sin duda la más arraigada y sostenida ha sido la de cómo acompañar a mis estudiantes desde sus procesos personales e individuales y cómo potenciar su aprendizaje desde ese lugar. Viniendo de la rama disciplinar del arte y considerándola una manera de comunicación donde convergen, directa y simultáneamente el deseo de dar a conocer la cultura que habita cada uno y el poder decir y expresar lo que proviene del andamiaje interno, el valor de la expresión y procesos personales en todas sus dimensiones adquieren un relevante significado. Quizás sea este corte disciplinar el que ha influido y encauzado mis inquietudes como docente.

Al iniciar este trayecto de posgrado, admito haberlo hecho con mucho recelo y duda con respecto a los aportes que las tecnologías podían llegar a ofrecerme en estas búsquedas. Pero al ir transitando los diferentes estadios de esta formación advertí que es ajustadamente en este punto donde más podían ayudarme.

El presente trabajo, por un lado, descubre una nueva mirada sobre la especificidad de los procesos al trabajar sobre un contenido, la caligrafía, de carácter eminentemente práctico y de manufactura artesanal ...¿Cómo me podrían ayudar las tecnologías en esto? aquí ha radicado uno de los grandes desafíos. Por otro lado, se rescata la importancia de potenciar la capacidad de creación y expresión personal de los estudiantes para la integración en el juego colectivo y de esta forma generar conocimiento.

2. INTRODUCCIÓN

Desde hace aproximadamente una década, la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) al sistema escolar de Argentina es una de las líneas de prioridad en las políticas educativas gubernamentales (Dussel y Quevedo, 2010), en concordancia con lo que sucede también en nuestra Región en materia de dotación tecnológica. En el caso de la provincia de Córdoba se desarrollaron distintas experiencias de políticas destinadas a la incorporación de las mismas, entre otras: *Ciclo de Formación CCR-TIC, Centro de Capacitación y Recursos TIC (2009) programa "Conectar Igualdad D.G.E.S."(2010 – 2012), proyecto "Programa integral de incorporación integral de tecnologías de la información y comunicación en la escuela*

(TIC)” (2010). El modelo de distribución y localización del equipamiento informático en el nivel superior se ha caracterizado, mayoritariamente, por el denominado “modelo de laboratorio”¹.

Ahora bien, es interesante profundizar el análisis en la relación entre lo que está ocurriendo actualmente en materia de dotación de recursos tecnológicos y las funciones didácticas que los profesores otorgan a estos materiales y el tipo de tareas demandadas a los estudiantes. Lo que es interesante notar es que muchas de las utilizaciones o integraciones didácticas de las tecnologías digitales con el alumnado o en la clase consisten, en líneas generales, en la realización de tareas como apoyar las exposiciones magistrales del profesor, demandar a los alumnos la realización de ejercicios interactivos de bajo nivel de complejidad, complementar o ampliar los contenidos de libros de texto, solicitar que busquen información en Internet o enseñar competencias informáticas en el uso de determinados softwares (Manuel A. Moreira, M. 2008).

En el caso de la Escuela Superior de Artes Aplicadas Lino E. Spilimbergo, terciario público de la provincia de Córdoba y conformado ahora en Universidad Provincial de Córdoba, podemos afirmar que, fuera del equipamiento en el laboratorio, la disponibilidad de las tecnologías digitales en sus distintas versiones: computadoras de mesa, portátiles, cañón, plataforma virtual y su mantenimiento, son una realidad palpable gracias al esfuerzo de la cooperadora de la institución, que funciona merced a la contribución voluntaria de los estudiantes y el trabajo desinteresado de un grupo de docentes.

Esta realidad que nos describe más arriba Moreira (2008), con respecto a las integraciones didácticas de las tecnologías digitales nos muestra la necesidad de que la innovación esté presente no solo en lo instrumental sino también en los fundamentos que apoyan las prácticas pedagógicas, así como la concepción y el desarrollo del currículo y de los programas de enseñanza. La incorporación innovadora de las TIC en la enseñanza es una estrategia que debe profundizarse. Pero ello supone configurar nuevos escenarios donde se interrelacionen profesores, alumnos y contenidos de enseñanza.

¹ En este modelo de laboratorio los esfuerzos se concentran en la provisión de computadoras y acciones complementarias a éstas, como acondicionamiento o construcción de gabinetes de informática, así como políticas muy focalizadas de capacitación docente y de incorporación de las TIC a las prácticas educativas.

2.1. Tema y problema de la investigación

La presente tesis se ha desarrollado específicamente en la Materia TIPOGRAFÍA, dictada en el primer año de la carrera Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico y Publicitario de la Escuela Superior de Artes Aplicadas Lino E. Spilimbergo, perteneciente a la FAD, Facultad de Arte y Diseño, de la Universidad Provincial de Córdoba, a lo largo del ciclo lectivo 2016. Si bien esta tesis se circunscribe al proceso de trabajo realizado a lo largo de dicho año, cabe precisar que se ha continuado con la revisión, extensión, perfeccionamiento e implementación de la propuesta pedagógica.

La carrera Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico y Publicitario tiene 3 años de duración. En el primer año los estudiantes deben transitar 8 materias: Diseño Gráfico y Publicitario 1, Dibujo y Composición 1, Técnicas y Materiales 1, Sistemas de Representación 1, Color y Composición Publicitaria 1, Diseño Asistido por Computadora 1, Evolución del Diseño Gráfico y Tipografía. Como puede evidenciarse, Tipografía es una materia que no tiene continuidad en un segundo año, los contenidos son muchos y deben ajustarse a un solo ciclo lectivo. La modalidad curricular de dictado de la materia anual es seminario y es la única en toda la carrera que aborda el texto como elemento del mensaje gráfico.

Para esta tesis trabajamos con las tres divisiones (turno mañana, tarde y noche), comprendiendo un total de 150 alumnos, promedio de 50 alumnos por curso. Como docente titular a cargo de las mismas, nos ha permitido conocer en profundidad la problemática, contenidos y necesidades de la cátedra.

Partimos de la detección de un problema: la falta de tiempo para desarrollar las actividades prácticas en el aula para la unidad temática Diseño Caligráfico y la dificultad del seguimiento y adecuación personalizada de estrategias de enseñanza en ese contexto. En los quince años que llevamos dictando esta materia, el desarrollo complejo de esta unidad temática ha sido una preocupación recurrente ya que no cuenta con el tiempo de desarrollo necesario, lo que se traduce en procesos y diseños de los alumnos cada vez más inconsistentes y de escasa calidad. Esto es lo que ha motivado la búsqueda e investigación de opciones que superen dichas limitaciones.

Esta situación no es algo restringido a la materia Tipografía. Es cada vez más frecuente oír hablar en los pasillos acerca de los problemas para hacer coincidir el cronograma lectivo anual con los contenidos mínimos a desarrollar. En general los docentes de las distintas cátedras perciben que no alcanza el tiempo, que los alumnos

no logran los objetivos establecidos, que las clases les resultan monótonas y no sacan partido de las horas que invierten en la institución.

¿Cómo lograr que nos alcance el tiempo para el desarrollo del diseño caligráfico? ¿Cómo optimizarlo? ¿Es suficiente el espacio del aula o debemos expandirlo? Estas fueron algunas de las preguntas disparadoras que nos llevaron a considerar otros escenarios y tiempos más allá del aula. De esta forma vislumbramos la posibilidad de aprovechar Redes Sociales virtuales como una alternativa viable sobre las cuales debíamos detenernos a pensar, estudiar y reflexionar.

Este trabajo de tesis se organizó desde diferentes fases: la primera parte, la fase inicial de la investigación, corresponde a las tareas previas o fase exploratoria con la revisión bibliográfica básica y especializada y la recolección de datos. En esta etapa definimos provisoriamente el área problemática y realizamos una primera toma de contacto con el objeto de estudio. En base al aporte de lo analizado en estas tareas previas llevamos a cabo el diseño inicial de la propuesta didáctico-pedagógica con posteriores ajustes teniendo en cuenta transformaciones sugeridas por los estudiantes. La segunda fase se corresponde con la implementación de la propuesta pedagógica inicial y la etapa descriptiva con investigación de campo a partir de la observación participante sobre los procesos y producciones de los estudiantes. Se analizan los datos a partir de la implementación de la propuesta pedagógica final y conclusiones.

Esta primera fase que mencionamos antes, se desarrolla en los apartados 3, 4, 5 y 6. En el 3 encontraremos la definición de objetivos, los mismos fueron planteados partiendo de la situación problemática detectada y vislumbrando las metas que se pretendían alcanzar en esta tesis. El marco teórico se desarrolla en el apartado 4 desplegando primero tres núcleos conceptuales fundamentales para luego reflexionar sobre el concepto de red social y sus peculiaridades. Por último, cerrando este marco teórico, nos aproximaremos al concepto de caligrafía a fin de compartir algunos acuerdos terminológicos. En el apartado 5 encontraremos la metodología. En esta sección precisaremos qué entendemos y de qué manera hemos llevado adelante las tareas docente e investigativa para transparentar y hacer inteligible los pasos y procesos que llevamos a cabo. Describiremos el enfoque elegido en profundidad, explicaremos de qué se trata y, sobre todo, de qué manera nos permitió investigar lo que nos proponíamos. Comenzaremos justificando el predominio de la perspectiva cualitativa y profundizaremos sobre el enfoque de investigación acción reseñando algunos de los rasgos esenciales que podíamos ver reflejados en esta tesis. En la

última parte del marco metodológico hablaremos sobre las herramientas de recolección de datos y estrategias de análisis. En el apartado 6 comenzaremos con el análisis de datos de la fase exploratoria describiendo los principales hallazgos que aportaron pistas para el desarrollo de la propuesta didáctico-pedagógica. Analizaremos el porqué no se optó por herramientas digitales específicas en caligrafía, a pesar de haber realizado una búsqueda específica en ese campo, y en su lugar expondremos la pertinencia y validez de utilizar Facebook como red social base para nuestra propuesta, en torno a la cual se articulan luego programas y aplicaciones que la complementan; ese apartado se completa con la presentación de la sistematización de dicho análisis.

La segunda fase de esta tesis es la descriptiva, correspondiente a la implementación de la propuesta didáctico-pedagógica y será desarrollada en el apartado 7. Al recorrer estos párrafos podremos vislumbrar cómo aún siendo una etapa descriptiva, iremos anticipando algunas reflexiones y observaciones. La recogida y análisis de datos se produce muchas veces de manera sincrónica. Rodríguez Gómez y Jordi V. Roque (2009) nos recuerdan que el proceso de investigación cualitativa es cíclico y que el análisis no se pospone para la fase final. Cierra esta segunda parte el análisis de los datos en el apartado 8 donde recaeremos en lo expositivo primero para luego llegar a lo reflexivo.

A modo de conclusión iremos hilando y entrelazando estas reflexiones parciales discernidas en el apartado anterior con los objetivos planteados y con los núcleos conceptuales más generales del marco teórico, entendiendo este paso como discusión y profundización de la construcción del rol del investigador en el aula entramado al rol docente.

Con respecto a la escritura del presente texto la personalización o no del discurso fue tema de debate y reflexión no solo en lo personal sino con quien ha sido el director de tesis.

Por lo general, en textos académicos no es esperable encontrar un estilo personal, subjetivo o que dé cuenta de la participación y opiniones del autor. Por el contrario, se espera que el estilo sea sobrio, objetivo e impersonal.

El mandamiento estilístico desde el S XVIII establece para los textos académicos una concepción tradicional de objetividad e impersonalidad para convencer al lector de su precisión y carácter científicista. En los últimos años, sin embargo, esta concepción tradicional ha comenzado a ser fuertemente discutida. El campo de la antropología, y especialmente de la etnografía, ha sido uno de los

escenarios más movilizados². Diferentes autores se han expedido sobre el tema: Carmen López Ferrero (2003) y Marta García Negroni (2005) han puesto de manifiesto que quien escribe el discurso científico deja huellas de su presencia y que el mismo no es nunca monológico ni neutro; Ken Hyland (2001) y María Rodríguez Regueiro y Daniel Saéz Rivera (2013) defienden el uso de la primera persona para reforzar las interpretaciones del autor y su autoridad; Enzo Carrera (1989) rescata la importancia de la construcción de una identidad textual, por la cual el autor se manifiesta en el texto y expresa que la validación del mismo debe buscarse justamente en los autores de dicho discurso.

Los aportes de quienes han evaluado este trabajo han sido muy importantes y significativos. Respecto de la escritura, decidimos mantener la primera persona plural en la redacción no solo como una forma de rescatar los aspectos subjetivos de esta investigación de corte cualitativo sino como expresión de responsabilidad enunciativa que nos implica en una redacción precisa y nos presenta, no como garantes de una verdad objetiva sino como testigos de la verdad de la experiencia, como participantes activos y comprometidos de la investigación.

Creemos que un estilo discursivo indirecto e impreciso es incoherente para expresar la realidad científica de una investigación acción, como la que llevamos a cabo. La expresión de apreciaciones, sentimientos, dudas, opiniones personales, abundantes en la recolección y análisis de datos nos ha exigido al momento de escribir esta tesis la inserción de la figura del autor en el discurso. Consideramos que lejos de constituirse en una dificultad a la hora de dar cuenta de lo hecho, expone ante el lector las vicisitudes del proceso de investigación y las respuestas generadas en el campo, en un intento de ofrecerle elementos para que pueda juzgar el proceso realizado.

Esta personalización del discurso podría interpretarse como una tendencia negativa, pero creemos que este tipo de narración impone un orden, una concepción de vida de quienes narramos, permitiéndole manifiestamente a su vez el acceso a quienes leen, a las formas de ser y hacer de nuestro tiempo, múltiple y diverso.

² Solo por mencionar una de las publicaciones que más circulación ha tenido en este campo, se puede consultar Carlos Reynoso (comp) (1998) "El surgimiento de la antropología posmoderna". México. Gedisa. Especialmente los textos de Clifford Geertz (1980) "Géneros confusos. La reconfiguración del pensamiento social", James Clifford (1986) "Sobre la autoridad etnográfica", George Marcus George y Dick Cushman (1982) "Las etnografías como textos"

3. OBJETIVOS

El objetivo general de la propuesta es optimizar y mejorar las actividades para la enseñanza del diseño caligráfico en la materia Tipografía. Para ello diseñamos e implementamos propuestas pedagógicas que incorporan Redes Sociales como estrategia para potenciar la generación de conocimiento en la integración del trabajo y expresión individual y colectiva en caligrafía. Destinado a alumnos de la materia Tipografía del primer año de la Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico de la Escuela Superior de Artes Aplicadas Lino E. Spilimbergo. FAD. Universidad Provincial de Córdoba.

Gracias a la capacidad y versatilidad que ofrecen las TIC y particularmente el uso de Redes Sociales como plataformas, pretendemos flexibilizar y adaptar las actividades para generar una propuesta que contemple la individualidad y permita la expresión personal. De esta manera, se intenta agilizar y dinamizar el abordaje teórico por un lado, y por otro dejar espacio para la transferencia, la aplicación, la producción, el monitoreo individual, el intercambio y el aprendizaje colaborativo. En este sentido, buscamos que los alumnos comprendan el sentido, se sensibilicen frente a la escritura manual, que puedan recorrer la caligrafía a lo largo de la historia comprendiendo su imbricación cultural, que sepan identificar y diferenciar los parámetros de generación de la escritura, para luego, a través de la experimentación y búsqueda, arribar, al fin, al diseño de su propio alfabeto caligráfico.

Esta tesis se consolida a través del uso de las Redes Sociales como verdaderos escenarios para la interacción entre docente y estudiante, y de los estudiantes entre sí, como espacios de intercambio, demostración y exhibición.

Estas cuestiones forman parte de las preocupaciones en los procesos del conocer y de la mediación tecnológica en la actualidad y desde ya hace bastante tiempo. Sin embargo, este trabajo supone una nueva mirada sobre la especificidad de estos procesos cuando la materia y contenidos que nos convocan son de carácter eminentemente práctico y manual.

Pretendemos como tarea docente, en este espacio curricular, impulsar e intensificar el abordaje teórico por un lado, y por otro extender y reforzar el espacio para la práctica, la producción, el intercambio, la proyección desde la individualidad hacia lo colectivo. Porque defendemos la idea de que es posible optimizar la creación y generación de conocimiento, potenciando y acompañando la expresión personal.

Se rescata la importancia de potenciar la capacidad de creación y expresión individual que les permita a los estudiantes ir integrándose en el juego colectivo. En este sentido los escenarios para la interacción que ofrecen las redes virtuales constituyen el "lugar" de encuentro, el canal para construir y compartir lo aprendido. La clave ha radicado en conseguir que los alumnos sean capaces de expresarse de forma autónoma y esto "implica la creación de modelos de enseñanza-aprendizaje insertos en los currículos, que den protagonismo a su libre expresión y a la reflexión permanente de las nuevas lógicas de la interlocución" (Orozco y otros, 2012).

Cada alumno es un mundo y tiene mucho para contar. Potenciar y acompañar, gracias a las Redes Sociales, la expresión personal y colectiva fue todo un reto. No se trata de información, abundante en Internet, sino de creación y generación de conocimiento.

A partir de este desafío, entonces, se diseña, adapta, implementa y valora interpretativamente una propuesta pedagógica diferente a la tradicional utilizando las Redes Sociales como escenario de aprendizaje superior. Si bien se plantea generar e implementar una propuesta pedagógica de innovación, ésta se presenta dentro de un marco de investigación y reflexión, la importancia está puesta en observar y reconocer: qué sucede, qué les pasa a los alumnos, cómo lo viven, cómo afectan las Redes Sociales en su desempeño, qué sucede en el proceso personal y en los resultados, y porqué. El interés está puesto en la comprensión, el descubrimiento y la significación de los desarrollos de estrategias y propuestas didácticas mediadas por tecnologías.

Pasando en limpio, los objetivos serían los siguientes:

Objetivo general

1. Diseñar e implementar una propuesta pedagógica que incorpore Redes Sociales virtuales de aprendizaje como estrategia para promover a través del trabajo y expresión individual y colectiva, la generación de conocimiento.

Objetivos específicos

1. Describir y analizar la situación actual de la cátedra de Tipografía y las restricciones en el desarrollo de la unidad temática "Diseño caligráfico", detectando las posibilidades de incorporación de tecnologías que ayuden al proceso de enseñanza en la misma.

2. Diseñar e implementar propuestas pedagógicas que incorporen Redes Sociales virtuales de aprendizaje para la enseñanza del diseño caligráfico, destinadas a alumnos de la materia Tipografía del primer año de la Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico de la Escuela Superior de Artes Aplicadas Lino E. Spilimbergo. Universidad Provincial de Córdoba.
3. Analizar los efectos y resultados obtenidos en la implementación de estas propuestas, enfocando el interés tanto en el proceso como en los resultados de las actividades llevadas a cabo.

4. MARCO TEÓRICO

Planteamos esta propuesta como un espacio de diálogo, producción e intercambio a través del cual desarrollar procesos y producciones educativas que puedan ser comprendidos como creaciones culturales. Supone una búsqueda de la interacción como mecanismo de creación y aprendizaje; supone indagar en nuevas formas de hacer y ser en comunidad cuya base es la creación de experiencias y saberes que traspasan la barrera del aula y de la propia institución para convertirse en producciones culturales.

En tal sentido, podemos entrever en este marco teórico el abordaje de tres núcleos conceptuales fundamentales, a saber: la producción educativa como creación cultural, la interacción y el aprendizaje ubicuo.

4.1. La producción educativa como creación cultural

Raymond Williams (1989), uno de los principales referentes de los estudios culturales, ejemplifica cómo una comunidad o sociedad se forja a partir del conjunto de significados y propósitos compartidos que emergen de sus prácticas cotidianas, relaciones sociales, hábitos y costumbres, tipos de trabajo y entretenimiento compartidos. A partir de esta descripción puede entenderse el arte, el diseño y el conocimiento como productos de un tipo de trabajo y creatividad especializado.

La obra de este autor nos muestra un camino para abreviar en los registros, documentos, producciones de nuestros estudiantes en los cuales podemos ver representadas las maneras de mirar el mundo.

Si tenemos presente en esto a R. Williams (1989), y pensando en la unidad curricular Caligrafía alrededor de la cual hemos trabajado, podemos reflexionar acerca de cómo, a lo largo de la historia, se han desarrollado una serie de estilos caligráficos ya sea por su evolución en un proceso puramente adaptativo al contexto o por distinción entre grupos socialmente establecidos; esto aporta directamente en la comprensión del mensaje más allá de la significación lingüística de la palabra misma. Por ejemplo, no es lo mismo escribir *religión* en caligrafía Romana *libresca* que en estilo *uncial*. Cada una de estas caligrafías refiere a una significación completamente diferente a partir de su estructura formal, vinculadas a un espacio-tiempo y grupo particular. Mientras la primera podría ubicarse en el imperio romano politeísta, la segunda, en la religión monoteísta cristiana.

Para esta tesis consideramos de suma importancia tener presente la relación entre producción y cultura de la que nos habla Williams (1989). ¿Podemos considerar el trabajo caligráfico de los estudiantes mediado por las Redes Sociales en tanto conjunto de significados compartidos colectivamente, producidos al interior de una comunidad cambiante y en respuesta a su experiencia? ¿Podemos analizarlo y comprenderlo desde este lugar, como producción cultural resultado de prácticas y relaciones sociales en este medio específico de creación que son las Redes Sociales?

En la misma línea, pensamos en lo aprendido en el módulo "Los Procesos Tecnológicos y Los Procesos Educativos" (R. Forestello, 2014). Allí reflexionamos y descubrimos, desde el convencimiento de que la ciencia, la tecnología, la sociedad y la cultura constituyen sistemas interconectados, que la tecnología no puede entenderse desde una visión mítica, entendiendo el término en el sentido acuñado por Roland Barthes (1999), referido a la tendencia por considerar las creaciones tecnológicas como si formaran parte del orden natural de las cosas. La tecnología es producto de la creatividad humana y por tanto debe ser analizada y estudiada en clave histórica, como objeto cultural. Por lo tanto, en el marco de este trabajo de tesis, nos proponemos analizar una práctica cultural, como es la caligrafía, a la luz del impacto de la incorporación de tecnología para su enseñanza, aprendizaje y desarrollo.

Por otra parte, es ineludible reflexionar acerca de las complejas relaciones de fuerza entre los actores involucrados en los procesos de construcción del conocimiento. Tramando interrogantes fenomenológicos de cuño epistemológico, este trabajo evidencia aproximaciones acerca de cómo operan, desde los mecanismos cognitivos, segmentaciones de la subjetividad y cómo en ellas se afirman y dan sustento desde la intersubjetividad.

Edmund Husserl (1986) habla de la subjetividad, no para negar la intersubjetividad, sino todo lo contrario, para afirmarla y para darle un fundamento. La intersubjetividad se convierte en una expresión vacía de contenido, en un sin-sentido, si no se interroga o si no se puede responder quiénes son aquéllos que entran en juego en la acción comunitaria y comunicativa.

El reino de los fenómenos subjetivos a lo que apunta es a hacer presente la necesidad de que cada quién pueda expresarse y realizar un ejercicio de reconocimiento del otro. Este descubrimiento de los demás, no es solo un apéndice de la experiencia propia, sino por el contrario, ellos están presupuestos en la subjetividad. Tal es para Husserl (1986), la radicalidad de este postulado que anota: la subjetividad solo en la intersubjetividad es lo que es.

Lo que nos interesa exponer aquí tiene por foco preguntarnos qué rol juegan las redes sociales virtuales en la articulación de los procesos de aprendizaje subjetivos-intersubjetivos. Las mediaciones que las personas realizamos a través de estos artefactos permiten sostener la indisoluble y dialéctica relación entre lo individual y lo social, entre lo subjetivo y lo intersubjetivo. Dicha relación genera un círculo virtuoso a través del cual los individuos y los colectivos se van alimentando mutuamente: los individuos acceden a un rico campo de representaciones heredadas y actuales para la comprensión y la acción en el mundo, los colectivos sociales se benefician de las lecturas, transformaciones y generación de significados promovidos por las personas en el transcurso de la actividad concreta de producción, intercambio, y colaboración.

Ciertamente creemos que esta relación entre lo individual y lo social no tiene lugar sin contradicciones y conflictos. Si bien las redes sociales virtuales amplían grandemente las posibilidades comprensivas y de acción de individuos y colectivos sociales, también abren un amplio espectro de potenciales desencuentros al interior de los propios procesos subjetivos que el individuo realiza, así como al interior de los procesos intersubjetivos que ocurren entre individuos, entre colectivos sociales y entre individuos y colectivos sociales.

Una tecnología es simplemente una herramienta, refiere De Pablo Pons (2008), es meramente un aparato. Claro está, que la pertinencia de las Redes Sociales y sus beneficios, que todo lo que puedan generar o aprenderse pueda ser insustancial, e incluso contraproducente, es ostensiblemente una realidad posible. Sin embargo esta propuesta de tesis no se trata de un manejo ambicioso de las redes sociales en el sentido de que los cambios venidos de la innovación sean radicales o totales, sino que

esos modos nuevos de hacer las cosas puedan conducir a un cambio beneficioso que aporte el valor de repensar la enseñanza y el aprendizaje. Siempre será indispensable una acción mediadora que proporcione indicadores y criterios que actúen de resguardo, filtren y transformen lo compulsivo y superficial en selectivo y reflexivo.

Ahora bien, el considerar a las redes como "meros aparatos" no implica considerarlos en su esencia instrumental. Volvemos, en este sentido, a hacer hincapié en las tecnologías como objetos culturales pero sobre todo la consideración de las mismas como productoras de cambios culturales que trastocan las formas de socialización y la transmisión de saberes. En este sentido nos interesa, en esta tesis, visibilizar cómo se vinculan y condicionan los discursos en su relación con las tecnologías.

En el Módulo Mediación Tecnológica de la Maestría en Procesos Educativos mediados por Tecnologías (Dr. Hebe Roig, 2014), comprendimos que las mediaciones culturales intervienen en la interpretación y lectura de los mensajes, y a la vez, el mismo medio tecnológico marca nuevas formas de comunicar y recrear la cultura. Habla de "entornos comunicacionales" como aquellos donde los medios tanto materiales como simbólicos de la comunicación (celulares y dispositivos móviles, Internet, e-mail, blogs, wikis, redes sociales, etc.) instalan mediaciones que operan en conjunto como herramientas simbólicas de la interacción cotidiana.

Dichas tecnologías digitales involucran experiencias de comunicación que ponen de relieve la **interacción**, a diferencia de la experiencia solo receptiva que ofrecen los grandes medios masivos: prensa, radio y televisión.

4.2. La interacción. Mucho más que dos

Muchas concepciones acerca del aprendizaje sostienen una poderosa tendencia en favor del desempeño individual, es decir, se inclinan hacia la persona del alumno descuidando el hecho de que se utiliza el entorno, incluyendo a sus pares, para apoyar, compartir y activar el procesamiento cognitivo. Algunas nuevas teorías, en cambio, adoptan la perspectiva del alumno en materia de pensamiento y aprendizaje, como: *persona-más* (Perkins, 2001), es decir, el individuo y su entorno como un sistema.

Sumado a esta tendencia y frente al implacable celo con el que actúan la mayoría de las instituciones como portadoras del saber, algunos autores se aventuran

a sugerir que uno de los caminos a través de los cuales circula el conocimiento puede ser el camino de las prácticas compartidas (Wenger, 2001). Este autor defiende que el aprendizaje basado en la participación puede ser muy beneficioso, es más, habla del aprendizaje como un proceso de participación social, atribuyéndole el concepto de *comunidad de práctica*.

Las comunidades de práctica son grupos de personas que comparten una preocupación o una pasión por algo que hacen y aprenden cómo hacerlo mejor, ya que interactúan con regularidad. Desde la visión de este autor las comunidades cobran sentido en la medida que permiten construir conocimiento y a su vez multiplicarlo, se nutren de las interacciones sociales, de la experiencia, del intercambio de saberes que se dan en el interior de dicha comunidad, permitiendo que el conocimiento a su vez se mantenga, desarrolle y comparta.

Las comunidades de práctica siempre han existido, desde el ágora griega hasta las plazas de los pueblos. En estos tiempos, y con el advenimiento de las TIC, las comunidades se condensan en entornos virtuales y están replicando este concepto ancestral. Pasamos por las redes para conversar, para intercambiar, para informarnos, para comprar, para relacionarnos, como otrora lo hacíamos en aquellos escenarios. Lo que ha cambiado es el medio. Seguimos siendo seres sociales, nunca hemos dejado de serlo, simplemente la llegada de la tecnología y sus diferentes herramientas nos han facilitado la creación de escenarios digitales que replican algo intrínseco en nuestra naturaleza social.

Este concepto de comunidades de prácticas nos permite interrogarnos sobre la propuesta que hemos desarrollado como docentes: ¿podemos pensar desde esta formulación el espacio construido en las Redes Sociales y los intercambios que en él tienen lugar? ¿Es pertinente considerar este trabajo de aprendizaje sobre caligrafía de esta manera?

Al respecto de este nuevo tipo de intercambios, Pierre Levy (2007) nos introduce en el concepto de *inteligencia colectiva*. Este constituye, según el autor, uno de los mejores remedios para superar el estancamiento cultural; es un nuevo “farmakon”, citando su término. Enfatiza los conceptos relativos a puntos *nodales* (centros de distribución de la información) en sus diferentes manifestaciones. Justamente en estas articulaciones de accesibilidad casi inmediata se centra lo más significativo. Interfaces, puntos de intercomunicación, enlaces que recogen y transmiten la información, interacción, estos son las “sinapsis” del Ciberespacio, para

expresarlo mediante una metáfora vinculada al modo como se conectan las neuronas en el cerebro, e implican una gran articulación de información de toda naturaleza.

En base a esta idea podemos entender que el aprendizaje, definido como conocimiento aplicable, puede residir fuera de nosotros, es decir, estar enfocado en las conexiones, y ser éstas las que nos permiten aprender más. Tal es el principio fundante del paradigma conectivista (Siemens, 2004). El punto de partida es siempre el individuo pero el conocimiento personal se compone *de, en, por, para* una red. Este dinamismo del sistema, junto a la multiplicidad de procesos posibles, aporta el plus que distingue a las redes sociales virtuales de otras comunidades de prácticas no digitales.

Por supuesto que estas son solo un soporte adecuado, un entorno propicio, es decir, no provocan ningún desarrollo automático de la inteligencia colectiva. Esto, no admite discusión. Lo que importa es lo siguiente: en la medida en que facilita de modo rápido y eficaz el diálogo y la acción conjunta de individuos que se encuentran situados a distancias físicas variables, sin importar realmente la magnitud de esa distancia como tal, las redes sociales virtuales pueden estimular un intercambio dinámico de inteligencias, además de constituirse en espacios transparentes para nuestros estudiantes. Las redes sociales virtuales son escenarios cotidianos, ellos están totalmente habituados a ellas, lo que los llevaría a concentrarse directamente sobre el contenido y actividades que en ellas se presenten.

Tal vez deba apelarse aquí a la idea de reciprocidad dialéctica, al concepto de diálogo como forma creadora del discurso. El diálogo creador se activa a partir de la participación, del intercambio, de la cooperación flexible y transversal. Y es a su vez guía y contención. Nos ofrece a los docentes una perspectiva didáctica polifónica y multimedial (Maggio, 2012) y esto genera estrategias de amplitud del tratamiento del contenido, permite múltiples voces, diferentes lenguajes, aquí el sentido educativo es distinto, es el propio estudiante quien va construyendo su propio aprendizaje.

Desde esta perspectiva nos preguntamos: este intercambio entre pares, la ayuda del profesor como mediador y las redes sociales virtuales como instrumentos de información, comunicación y creatividad, ¿facilitará la expresión de la diversidad del alumnado, respetando en todo momento ritmos y características de trabajo diferenciado? ¿Permitirá rescatar la individualidad desde el trabajo colectivo?

4.3. Aprendizaje ubicuo

El contexto en que hoy se desenvuelve la escuela es muy distinto al que nos tocó experimentar como alumnos (Serres, 2014). Las nuevas generaciones tienen confluencias de aprendizajes antes, durante y afuera de la escolarización. Esta experiencia deviene de la relación que mantienen con otras ofertas culturales y esto nos lleva a la difícil cuestión de la coexistencia de dos modos de apropiación y uso de la cultura, en palabras de Tedesco (2002), uno sería tradicional y proposicional, que es el que se da en la escuela y otro que tiende a lo no proposicional y que los estudiantes experimentan o vivencian en su vida cotidiana y que se ejercita y aprende al mismo tiempo en la relación con los medios masivos de comunicación y el resto de bienes culturales: a saber, internet, video, videojuegos, música, etc.

Esto nos lleva a pensar que el conocimiento no está contenido en un solo lugar y por lo tanto el concepto de aprendizaje ha mutado. El aprendizaje es continuo, multicontextual y omnipresente (Lion, 2012). Trasciende las paredes de la escuela, trasciende el poder centralizado del docente, es un proceso que se abre a todo tiempo y lugar multiplicando sus posibilidades. Asimismo nos muestra una heterogeneidad de alumnos tal que nos obliga a trabajar atendiendo a dicha diversidad, a trabajar en equipo, a ampliar la oferta educativa del curriculum escolar y a introducir las TIC para dar cuenta de las diferentes exigencias tanto de tipo cognitivo como cultural que presentan los estudiantes.

Estos cambios que promueven los nuevos contextos y procesos impactan en el pensamiento y el aprendizaje. Este aprendizaje se reformula, como nos explica Burbules (2014) en una propuesta de "en cualquier momento y en cualquier lugar". Hablamos en términos de *ubicuidad*. Estos tiempos y espacios desplazados, estos ritmos diferentes y comunicación continua resultan en procesos de aprendizaje que se integran cada vez más a fondo al flujo de las actividades y las relaciones diarias.

Para nosotros definir el aprendizaje desde lo ubicuo implica justamente la oportunidad de tomar nota del contexto mismo en que se encuentran inmersos los estudiantes, y por lo tanto hacer que nuestras propuestas sean abiertas, flexibles, omnipresentes y aplicables en dichos contextos. De esta forma ofrecerles nuevas perspectivas y oportunidades de aprender.

Las TIC hacen factible que el aprendizaje sea una posibilidad continua. Y sobre todo posibilitan la interconexión y expansión que promueve el aprendizaje ubicuo. Las nuevas tecnologías digitales, nos dice Burbules (2014), juegan un rol crucial en esta

instancia; pero el cambio más grande, según este autor, va a depender de la transformación en el pensamiento sobre cómo las oportunidades de aprendizaje se hacen significativas y relevantes para aquel que aprende. Nos preguntamos en el proceso de este trabajo de tesis si esta significatividad tiene enlace con el Aprendizaje Colaborativo, si se sustenta en la interacción social y el intercambio con docentes y pares. Nos cuestionamos en esta misma línea, si la ubicuidad del aprendizaje contribuye a mejorar el proceso de incorporación del saber caligráfico.

Al analizar este concepto de ubicuidad es esencial y valioso rescatar la idea de que las experiencias de la mayoría de los jóvenes con la tecnología tienen lugar ahora fuera de la escuela, en el contexto de lo que se ha dado en llamar: cultura tecno-popular (Buckingham, 2006). La educación demanda un cambio que resulte inclusivo, que incorpore como valioso y válido estos recursos informales. Cobos Romaní y Moravec (2011), al referir al aprendizaje invisible toman justamente las competencias adquiridas en estas instancias informales, las competencias digitales, el error, la observación, el ensayo personal como axiomas que definen los nuevos paradigmas del aprendizaje. Aquí también traemos a colación el concepto de puentes tecnoeducativos (Carina Lion, 2012), metáfora de reflexión en donde la propuesta de trabajo da cuenta de puentes, alianzas, combinaciones y convivencias que se promueven entre aprendizajes informales y formales; entre lo estrictamente académico y lo lúdico.

Esto nos lleva a indagar ¿en qué ámbitos informales se mueven nuestros alumnos, dónde materializan y conforman sus comunidades de práctica, dónde interactúan... ¿dónde están? ... ¿están en las redes sociales?

Las redes sociales virtuales ocupan un espacio vital en ellos, y este trabajo se pregunta por su relevancia en el entorno educativo, en el marco de una propuesta de enseñanza de caligrafía en el espacio curricular de Tipografía.

4.4 Redes sociales

Consideramos asimismo conveniente compartir en esta tesis las reflexiones sobre el concepto de red social y su plural que hemos utilizado hasta aquí, así como sobre sus peculiaridades, para darle densidad conceptual también a una noción que se ha hecho cotidiana en nuestras sociedades contemporáneas.

Red

Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), entendemos "red" como un conjunto de elementos organizados para un determinado fin. Con esta conceptualización se esboza la idea de que una red puede estar integrada por varios elementos distintos y que reunidos cumplen un objetivo que se les ha encomendado, para lo cual deben organizarse de una manera conveniente.

Social

También de acuerdo con el diccionario de la RAE, lo social es aquello perteneciente o relativo a la sociedad. Si entendemos por sociedad al conjunto de individuos que comparten una misma cultura y que interactúan entre sí para conformar una comunidad, lo social puede otorgar un sentido de pertenencia y a la vez de relación con los otros, ya que implica algo que se comparte a nivel comunitario.

Redes Sociales

A partir de estas conceptualizaciones derivamos que desde la prehistoria el ser humano se ha relacionado y convivido en redes sociales: grupos, tribus, comunidades, que tenían en común la zona geográfica, relaciones comerciales o interacciones afectivas. Por tanto, las redes sociales son entendidas como un conjunto de relaciones socialmente relevantes que se concretan por similitud, interacciones e intercambios. No dependen de las herramientas tecnológicas y han estado presentes desde el inicio de la humanidad.

No obstante, en este trabajo, nos centraremos sobre aquellas redes sociales que la web nos ofrece para pensarlas como espacios de encuentro y construcción del conocimiento. De aquí en adelante utilizaremos el término en mayúscula para referir a las redes sociales virtuales y así diferenciarlas de aquellas otras referidas a las relaciones sin mediación tecnológica.

Las Redes Sociales incorporadas en la plataforma de Internet proporcionan diferentes y nuevos recursos para comunicarnos, salvan las distancias geográficas, generan un escenario virtual de encuentro y brindan un sinfín de herramientas que acompañan la convivencia de las personas.

En las Redes Sociales se considera a las personas como individuos en continua interacción (Araceli Castelló Martínez; 1994), dicha interacción sigue un derrotero acumulativo, de modo que alcanza a formarse una red de relaciones en continuo proceso de cambio. Esto quiere decir que las Redes no están tan limitadas ni

tan bien estructuradas como los grupos sociales. Sus límites son más vagos y difusos, aunque son más operativas para transmitir información, ofrecer servicios y ayuda a través de los diferentes niveles de la sociedad.

En este sentido las Redes Sociales online no son solo el grupo de personas, sino la estructura social creada por dichas relaciones e interacciones.

Revisar brevemente la genealogía de las Redes Sociales en internet nos permite hacer foco sobre las características que se consideraron pertinentes para ser incluidas en esta tesis.

Hoy en día, como consecuencia del importante desarrollo de las TIC, se ha producido una rápida adopción de la utilización de Internet y de los dispositivos móviles. Este es el embrión donde nacen y se asientan todas las Redes Sociales en el mundo virtual. La web, en su forma original, proporcionaba información, el usuario navegaba libremente consumiendo lo que se le ofrecía. El gran valor de esta primera versión fue la distribución de la información hasta lugares en los que de otro modo sería difícil o prácticamente imposible llegar.

Más tarde, una de las primeras evoluciones que presentó la web fue precisamente el cambio de rol del usuario. Este pasó de ser consumidor a un consumidor-productor de información. El papel del usuario se volvió más activo consumiendo y generando información en muchos formatos y entornos.

Esta siguiente generación se ha basado en las comunidades de usuarios, en la interacción entre los mismos, en la participación, desdibujando al experto (técnico y en contenidos) como único sujeto con la posibilidad de publicar información. En resumen, el usuario toma el papel principal.

Es en este momento donde ubicamos el surgimiento de las Redes Sociales, de la mano de *blogs*, *wikis*, *podcast*, entre otros.

Rastrear la historia de las Redes Sociales en línea o digitales no es algo sencillo pues como ya hemos mencionado, su origen es difuso y su evolución muy rápida. Sus inicios se remontan mucho más allá de donde podríamos pensar en un primer momento ya que los primeros intentos de comunicación por medio de Internet ya establecían redes. Podemos encontrar antecedentes directos con *Classmates.com* y *theglobe.com*³ pero estas no reflejaban del todo la definición de red social con sus características. La primera nace en 1995 como un sitio para que la gente encontrara a

³ <http://www.classmates.com/> <http://www.theglobe.com/>

sus ex compañeros de clase. La segunda, también nacida en ese año, ofrecía la creación de perfiles y la interacción con otros usuarios.

Por tanto, se podría decir que recién con *SixDegrees.com*, fundado en 1997, vemos el primer prototipo de Red Social. Sus principales funciones permitían crear perfiles e invitar a amigos, los cuales una vez agregados, se denominaban contactos. Además, los usuarios podían hacer publicaciones llamadas “*bulletins*”. Estas publicaciones podían ser leídas por personas que fueran contactos en primer, segundo y tercer grado. Una de las características más importantes era que los usuarios podían ver qué tipo de conexión tenían con otros usuarios dentro de la misma red. Pero el modelo *SixDegrees* no terminó de tener éxito y al no poder mantenerse como un negocio rentable, cerró en el año 2000.

En 1997 también es fundada *AsianAvenue* por la empresa *Community Conected Inc*; dos años más tarde, en 1999, se funda *BlackPlanet* y en 2000, MiGente, el primer sitio web para usuarios latinos. En 2001 aparece *Ryze*, enfocada a los empresarios y emprendedores y ya en 2002 nace *Friendster*, que alcanza los tres millones de usuarios en tres meses. Fue la primera Red Social en tener un sistema inteligente capaz de relacionar a los usuarios según sus gustos. En ese mismo año aparece *Fotolog*, la primera Red Social que explota el concepto de álbum fotográfico. *MySpace* sale al mercado en 2003 para convertirse en la favorita durante varios años. Su estilo iba dirigido a adolescentes y jóvenes. También nace *LinkedIn*, como Red Social profesional.

En 2004, aparece Facebook, el cual desbancó a *MySpace* que acabó asociándose con él para no perder más público. *Facebook* nace como un proyecto de red universitaria para los alumnos de Harvard, pero se expande aún más para aceptar a alumnos de otras universidades. A partir de 2005 *Facebook* se amplió, y actualmente está abierto a cualquier persona que tenga una cuenta de correo electrónico. Un año más tarde que Facebook tuviera origen, *YouTube* comienza como servicio de alojamiento de datos en lenguaje audiovisual. En 2009 aparece *WhatsApp*, Red Social que se convirtió en líder en mensajería instantánea en gran parte del mundo. En 2010 Google lanza *Google Buzz*, su primera red integrada con *Gmail*. También surge *Pinterest*, que, como bien define en su página web, es “un lugar de donde sacar ideas, seleccionadas por personas como tú, para todos tus proyectos e intereses”. El 2010 fue un año muy fructífero en redes, en octubre se lanzó también en *Apple App Store* la Red Social “*Instagram*” que permitió compartir fotos y videos.

Se ha expuesto hasta aquí, tan solo ejemplos de la evolución de las Redes Sociales, una historia breve de cómo fueron sus inicios y hasta nuestros días. Actualmente han aparecido nuevas y seguramente aparecerán más con el transcurso de los años, todo esto favorecido por la rápida y constante evolución de las TIC.

4.4.1. Ecosistema de las redes sociales

Analizando la genealogía de las Redes Sociales y sus múltiples definiciones, concluimos que, si bien no es posible englobarlas y encerrarlas en una taxonomía que las comprenda, ya que van a diferenciarse por su conformación, actividad, tipos de usuarios o bien objetivos, podríamos establecer algunos puntos comunes o patrones en cuanto a su tipología:

- Construcción de un perfil/usuario como requisito, el cual se puede compartir con otros usuarios.
- Visualización del perfil de otros miembros de la red en función de su privacidad.
- Concesión de la búsqueda de usuarios en base a contactos.
- Exploración y rastreo de material/objetos compartidos en la red.
- Control y configuración de la privacidad.

Además de estos aspectos, la particularidad que más nos interesa, desde el punto de vista e intereses de este trabajo, es el potencial productivo-comunicativo que es común a todas estas comunidades.

Las Redes Sociales disponen de mecanismos para que los usuarios produzcan sus propios "objetos". Estos pueden ser de diferentes órdenes: en forma de texto puro, como los mensajes, comentarios, o bien, imágenes, sonidos, videos, objetos incrustados (documentos, presentaciones, gif), archivos adjuntos, etc.

Aunque podríamos acordar que los instrumentos o herramientas digitales de cada red son limitados, la capacidad de enlazar a objetos externos hace que en la práctica su versatilidad sea muy elevada. El servicio externo queda referenciado a través de la Red, quedando esta como centro de encuentro, coordinación y referencia exterior. Se convierte en el punto, en el lugar de reunión de personas que tienen intereses comunes.

Esta ventaja nos hace reflexionar acerca de la pertinencia de trabajar en nuestra propuesta a partir de Redes Sociales y aprovechar no solamente la posibilidad que brindan para generar un espacio común de encuentro sino también para articular con varias y diferentes *app* o software. ¿Este lugar que nos permite unificar y reunirnos podrá, a partir del vínculo eficiente con otras herramientas TIC, potenciar el aprendizaje caligráfico?

Al mismo tiempo de definirse por la convergencia de individuos, las Redes Sociales, por ese uso de nuevos medios y la sindicación o enlaces de ideas, escritos informativos y de opinión, son medios participativos en los que la información/contenidos se resuelven y exponen como una conversación. Ponen así en práctica un modelo comunicativo que se presenta como un sistema abierto a los interactuantes y que permite no solo la autoría, sino también la co-creación en el intercambio de información y la construcción del conocimiento. En este escenario socio-técnico, ocurre la transición de la lógica informacional del modelo transmisivo "uno-todos" a la lógica de la comunicación "todos-todos" de un modelo interactivo. (Roberto Aparici y Marco Silva, 2012). Nos preguntamos si este ecosistema comunicativo permite pensar a las Redes Sociales como escenarios donde quienes participan logran alimentar y enardecer, con sus creaciones y participaciones, las producciones de los otros.

4.5. Acerca de la caligrafía

Al involucrar en esta propuesta actividades de diseño caligráfico es oportuno compartir algunos acuerdos terminológicos. Al hablar de caligrafía generalmente nos retrotraemos a la primaria entendiendo el concepto como la escritura elaborada con letra correctamente dibujada. En el área del diseño, que es la que compete a esta propuesta, "caligrafía" adquiere una significación más amplia.

Las letras son estructuras construidas de forma gráfica representando un sonido abstracto y componen el alfabeto de una lengua a través de un sistema llamado escritura. A lo largo de la historia la escritura ha pasado por diferentes etapas de desarrollo a partir de sus funciones, iniciando como auxiliares de la memoria o de registro, creadas a partir de una necesidad y que generó una función lingüística con mayor grado de complejidad en la sintaxis de la comunicación; esta a su vez gestó una función cognitivo-epistémica que permite la transmisión del conocimiento y asegura su

permanencia a lo largo de la historia, para posteriormente pasar a un plano mucho más complejo como lo es la función referencial o semántica.

Hasta aquí, solo nos referimos a la escritura; sin embargo, para comprender el presente trabajo, es preciso puntualizar los aspectos o características que definen la caligrafía, para ello podemos comenzar con el esclarecimiento por parte del Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) que expresa que se trata del arte de escribir con letra bella y correctamente formada según diferentes estilos. Claude Mediavilla (2005) considera que la caligrafía es toda aquella escritura o conjunto de signos trazados con una finalidad artística siguiendo un *ductus* armonioso. Estas dos definiciones resultan un poco acotadas y confusas, por un lado el concepto de “belleza” se podría convertir en algo totalmente subjetivo, y por otro, aseverar que son “signos trazados con finalidad artística” sería inexacto pues a lo largo de la historia hay muchos documentos que se han escritos caligráficamente sin fines artísticos.

Sin embargo podemos rescatar dos conceptos importantes en estas dos definiciones: “*estilos*” y “*ductus*”. Los *estilos* caligráficos están determinados por la evolución de la misma escritura, por la personalidad del escriba y su intención estética, la velocidad en la ejecución, las herramientas y materiales empleados; el *ductus* determina los parámetros para la construcción del signo, tomando en cuenta sus trazos, la dirección de los mismos, la estructura y proporciones del signo así como la inclinación del instrumento. Para Roland Barthes (2002), el *ductus* lo construyen el orden con que la mano consigue los diferentes trazos que componen una letra y la dirección con la que se ejecuta cada trazo. Importante definición en la cual se toma en cuenta el gesto del individuo y en donde la letra manifiesta su naturaleza manual, artesanal, operacional y corporal.

Este parámetro no había sido considerado hasta ahora, tal vez por su obviedad: la caligrafía debe ser generada de forma manual, esto es muy importante ya que el signo letra-gráfico podría estar generado por medio del dibujo y redibujo (*Lettering*) o mecánica y digitalmente (tipografía) siguiendo parámetros de diferentes estilos.

Nos importa diferenciar en este punto dos términos: tipografía y caligrafía. Tipografía, que es el nombre de la cátedra en la que estamos insertos, es un concepto que refiere al estudio de todos los caracteres o signos destinados a la escritura de textos que tienen la factibilidad de ser reproducidos mecánicamente, es decir reseña la escritura impresa. La tipografía se origina entonces con el primer invento tecnológico que permite la reproducción de textos: la imprenta, remontándonos a Gutenberg en el

siglo XV. Antes de la imprenta lo que vamos a tener es escritura manual, manuscritos. Dichos textos desarrollados artesanalmente se denominan caligrafía. En los contenidos de la cátedra comenzamos estudiándola ya que es el antecedente directo de la tipografía. Esta última históricamente tuvo origen en el diseño de las caligrafías hechas a mano y, aún hoy en la actualidad, los tipógrafos diseñan sus fuentes digitales luego de haberlas dibujado a mano. De ahí la importancia que los estudiantes aprendan en esta cátedra a dominar el dibujo-escritura caligráfica, comprendiendo que si bien tipografía y caligrafía son categorías diferentes no son independientes sino que se articulan y complementan entre sí.

Con esto podemos concluir que la caligrafía es una disciplina que consiste en dibujar o escribir letras a mano alzada prestando atención al modo, la dirección, la secuencia y la velocidad a la que se dibujan los trazos o rasgos que las componen. Es necesaria e ineludiblemente realizada artesanalmente, a partir de instrumentos como plumas, rotuladores, lápices, pinceles. Materiales y herramientas definen igualmente su carácter. Cada parte significativa de una letra se delinea con un solo trazo y no admiten correcciones, de esta manera cada letra es única y el autor de una caligrafía es la persona que la dibuja siguiendo patrones definidos según un estilo.

Conocer y tener clara la definición de caligrafía nos ayuda a comprender no solo la riqueza en el uso de los instrumentos y materiales al generar el mensaje, sino también reconocer la expresividad única que se genera en el mismo acto de la escritura manual. Este carácter personal y singular que reviste la caligrafía nos hace volver la mirada nuevamente hacia el marco teórico conectando con la idea de la misma como producción cultural. Retomaremos esto más adelante en el apartado 6 de Análisis de datos.

A modo ilustrativo presentamos los siguientes ejemplos de caligrafías donde podemos apreciar diferentes *ductus* o recorridos en el dibujo de una letra, distintas herramientas y tipos de soporte. Esto da cuenta de la unicidad que reviste el trazado caligráfico.



IMAGEN 1. Ejemplos extraídos de Lettering Time: Diferencia entre tipografía, lettering y caligrafía www.letteringtime.org/2013/11/diferencia-entre-tipografia-lettering-y.html

5. METODOLOGÍA

Si bien en el presente trabajo se parte de un tema ya abordado: la intervención de las Redes Sociales como propuesta de innovación didáctica, no se encuentran antecedentes directos en el contexto específico de la Tipografía y mucho menos en base a la unidad curricular “Diseño Caligráfico”. Esto hizo casi inevitable un comienzo del proceso de investigación desde lo exploratorio y sentó las bases para la posterior realización de una investigación descriptiva.

Hemos optado en esta tesis por un enfoque preponderantemente cualitativo. Nos interesaba hacer foco en el grupo particular con el que se estaba trabajando considerando las prácticas, reacciones y significaciones que construyen estos sujetos particulares al interior de estos ámbitos; rescatar a los sujetos sociales y recuperar sus representaciones y construcciones de sentido. Por lo tanto, en este trabajo partimos del interés por el conocimiento de la *cotidaneidad social*, en el sentido que le acuña Achilli (2005), al delimitar, en nuestro caso, lo cotidiano a las prácticas, las

interacciones y los sentidos puestos en juego en la cátedra de Tipografía de la Escuela Superior de Artes Aplicadas “Lino Enea Spilimbergo” tanto por la docente como por los estudiantes, así como al espacio físico del aula y el virtual en las Redes. Este campo se constituye así en el *referente empírico* de esta investigación, la porción de lo real que se desea conocer, el mundo en el cual se desenvuelve este grupo que lo construye (Guber, 2001), incluyendo ámbitos y actores que integran prácticas y nociones, conductas y representaciones.

A pesar del diseño eminentemente cualitativo, se decidió construir en primer lugar, en los instrumentos de generación de información, algunas instancias de corte cuantitativo. Necesitábamos obtener datos confiando en la medición numérica, el conteo para establecer con exactitud disponibilidad de recursos, patrones de comportamiento y usos de entornos y herramientas tecnológicas. A través de encuestas y entrevistas se procuró determinar cuál era la situación, ver lo que se disponía, realizar un diagnóstico de la situación inicial del caso en estudio, detectar posibilidades y dificultades en la incorporación de las TIC como recurso didáctico para luego analizar e interpretar los datos obtenidos, en términos claros y precisos.

Esta primera etapa sirvió como base para la construcción de la propuesta didáctico-pedagógico con la que comenzamos el trabajo ese año. Dicho diseño inicial fue parte de una segunda fase de trabajo donde se fueron realizando ajustes en función de los actores comprometidos en la investigación. Este trabajo se sostiene en un diseño de investigación-acción que, como se verá más adelante, supone que se ha realizado sin conducir deliberadamente todas las variables. Se basó fundamentalmente en la observación del fenómeno, sin implicar una manipulación de la situación, las circunstancias o la experiencia de los estudiantes. Se fue analizando, a partir de un mismo grupo, los cambios a través de un periodo o proceso de tiempo/trabajo, y se realizaron inferencias respecto al proceso en sí, los cambios, sus determinantes y consecuencias.

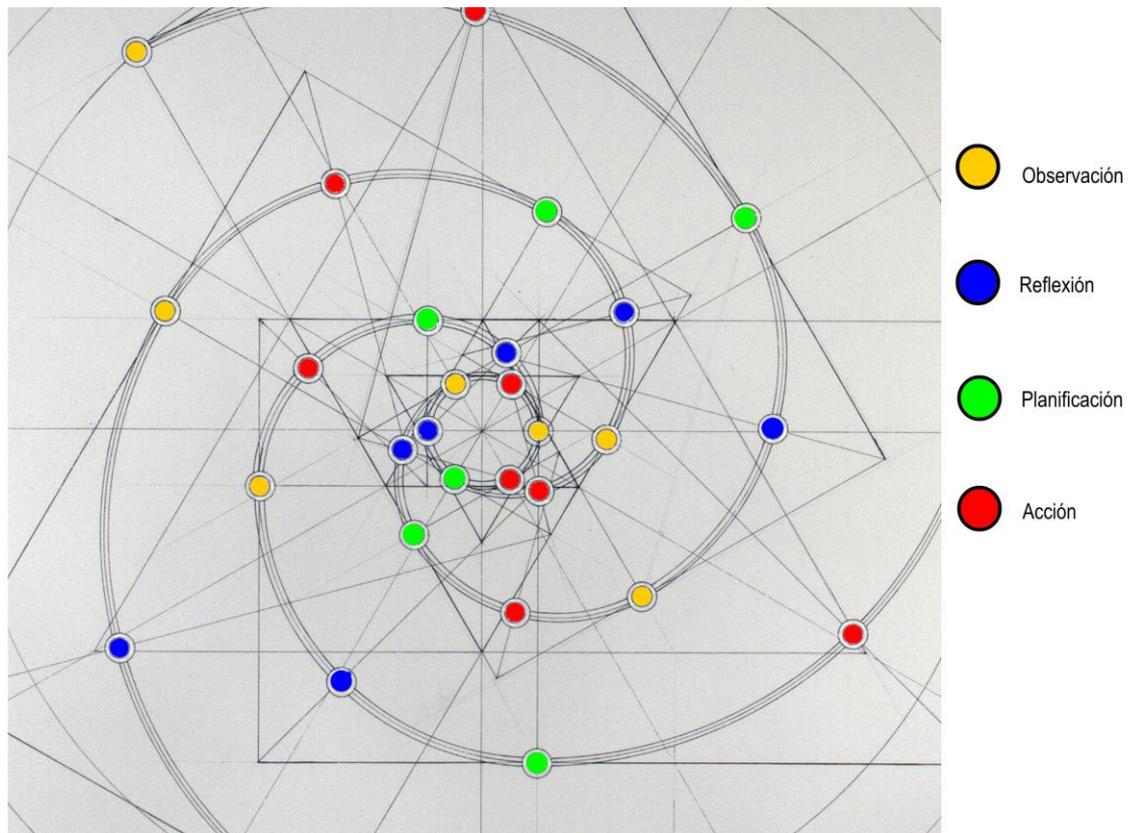
Al estar implicados en la realidad objeto de estudio, consideramos cuanto menos posible y deseable además de la labor docente, desarrollar una labor investigadora, al explorar, reflexionar y actuar sobre nuestra propia práctica. Para Stenhouse (1985), el profesor no es un técnico que aplica teorías o estrategias en el aula, sino un profesional que reflexiona sobre su práctica e investiga sobre los problemas particulares que allí se presentan. La idea del profesor como investigador de su práctica, concentra las tareas de docencia e investigación en la misma persona. Profundizaremos sobre estas tareas más adelante.

El término "investigación acción" fue acuñado por Kurt Lewin en 1944 para describir una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social. Existen diversas definiciones, las líneas que siguen describen solo aquellas que animan y respaldan nuestro trabajo.

Referenciando a Elliott (1993), consideramos la investigación-acción como el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. La entendemos como una reflexión sobre nuestras propias acciones como docentes y las situaciones educativo-sociales que la enmarcan. Dicha reflexión tiene como objetivo ampliar la comprensión de nuestros problemas prácticos y las acciones posteriores van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión profunda de dichos problemas. Esto supuso ponernos en el centro de la escena, dejando de ser un proceso neutral de comprensión y práctica para convertirse en un proceso crítico de intervención y reflexión.

En esta misma línea, Lewin (1946) contempla la necesidad de la investigación, de la acción y de la formación como tres elementos esenciales para el desarrollo profesional. Stenhouse (1985) plantea algo similar al considerar como dispositivo de formación docente a la investigación-acción. Esto significa que el profesional docente se forma también al poner a prueba sus estrategias de trabajo y someter su actividad a la investigación. Para ambos autores la investigación acción tendría un doble propósito: acción para cambiar una situación educativa, e investigación para generar conocimiento y comprensión.

Consideramos que la investigación-acción no es ni investigación ni acción, ni la intersección de las dos, sino el bucle recursivo y retroactivo de investigación y de acción. Sigue un proceso continuo, conocido como *espiral de investigación* (Lewin, 1946) que permite articular de manera multilineal y permanente la fase de planificación, la fase de actividad o acción, la fase de observación o recopilación de datos y la fase de reflexión.



ESQUEMA 1. Investigación acción. Espiral de investigación (ilustración: Natalia Bernardi)

Rodríguez Gómez y Roquet (2009) remarcan los rasgos esenciales del método investigación acción. Reseñamos algunos de los más relevantes y que podemos ver reflejados en esta tesis: a) Importancia de la práctica. Los resultados y percepciones ganados no solo han tenido importancia teórica para el avance del conocimiento, sino que ante todo han conducido a mejorar prácticas durante y después del proceso de investigación. b) Participativa y colaborativa. Como *investigadora* no he sido externa, sino una co-investigadora que trabajó con y para los estudiantes de tipografía. En este sentido el enfoque no ha sido jerárquico, en tanto los participantes implicados también han aportado a la investigación. c) Interpretativa. La investigación ha asumido soluciones basadas sobre los puntos de vista e interpretaciones de las personas involucradas en la investigación a través de estrategias cualitativas.

Así pues, desde esta perspectiva podría decirse que como docentes de esta cátedra y comprometidos con nuestra labor, investigamos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de nuestra propia aula para mejorar nuestra praxis docente en pro de la mejora de la calidad de la educación.

5.1. Tarea docente y tarea de investigación

En la introducción anticipamos que cabría la necesidad de diferenciar en la fase metodológica la tarea docente y la tarea investigativa. Si bien esta división no ha sido claramente manifiesta y delimitada en la práctica, intentaremos, para transparentar y hacer comprensible los pasos y procesos que llevamos a cabo, forjarla en el presente escrito.

Esta tesis se construye desde estas dos actividades: investigar y enseñar, dicotomizar entre ambas acciones ha resultado difícil, más si intentamos no caer en apreciaciones positivistas. Desde el paradigma cualitativo y la investigación acción, que es la perspectiva que nos anima, el rol del investigador implica un área compartida entre el investigador y el docente. Conlleva entender nuestro oficio al integrar la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Para Stenhouse (1985), la idea del profesor como investigador de su práctica concentra las tareas de docencia e investigación en la misma persona como un todo. El foco predominante, para el autor, radica en extender el rol del profesor como investigador sobre la enseñanza y el aprendizaje a través de la investigación sistemática en el aula.

El trabajo que desarrollamos y la forma en la que lo hemos hecho nos permite enfatizar que investigamos para enseñar y enseñamos para investigar, es decir, concebimos la acción docente y la investigación como ambas caras de un mismo proceso de conocimiento. Ha resultado una difícil tarea separar estas acciones cuando aunamos en la misma persona el rol docente y el de investigador. Ambos roles se fueron alternando y por momentos en medio de un intercambio oral en el aula, emergía la investigadora por sobre la docente. En otras ocasiones la observación participante en las redes se veía intervenida por acciones docentes que rebasaban a la investigadora.

Más allá de la complejidad que nos ha generado esta demarcación entre tarea docente y tarea investigativa, entendemos que el oficio del docente y el oficio del investigador si bien comparten un trabajo centrado en el conocimiento, implican lógicas diferentes. Achilli (2006), reconoce en la investigación un trabajo metódico y reflexivo en la generación de nuevos conocimientos; en el caso de la docencia, los objetivos y la lógica están igualmente orientados metódica y reflexivamente pero por el proceso de construcción de una problemática pedagógica. La relación entre ambos oficios resulta compleja pero creemos que es posible tanto *hacer* como *utilizar* la

investigación a través de la enseñanza y en esta etapa de escritura, vamos a dar cuenta de esas diferencias y de las tareas diferenciadas que supuso cada una. Justamente esta tesis nos ofrece la posibilidad de llevar adelante esta instancia de reflexividad docente de un modo atento y sistemático.

A continuación presentamos el desarrollo metodológico de la investigación. Este se ha articulado en una secuencia distribuida en fases que si bien exponemos una tras otra, la realidad es que se hallan íntimamente relacionadas, hasta el punto tal que resulta difícil, en la práctica, distinguir cuándo empieza una y cuándo acaba la que le sigue. Como toda investigación acción esta tesis describe un proceso cíclico y recursivo. La descripción se hace para facilitar la comprensión expositiva, pero, insistimos, el sentido progresivo de la investigación ha diluido, en buena medida, esta lógica racional y fragmentaria tanto entre etapas como entre roles (docente-investigador).

5.2. PRIMERA PARTE. Fase exploratoria

Tarea de investigación:

- **Revisión bibliográfica básica y especializada**
- **Recolección de datos: entrevistas y encuestas.**

5.2.1. Revisión bibliográfica

En esta primera fase, el objetivo consistió en explorar propuestas de innovación didáctica que hayan integrado estos desarrollos tecnológicos. Se trabajó entonces en torno a la búsqueda de información para conocer los antecedentes y el estado actual del tema, las investigaciones que han precedido, las metodologías ya probadas, las reflexiones surgidas y experiencias que se acercaran de alguna manera a nuestro objeto de estudio y nos permitieran partir de bases sólidas para perfeccionar nuestro pensamiento y evitar repeticiones. Las fichas de trabajo fueron sistematizando los datos e ideas, tanto de aquellas tomadas de los autores como de las generadas por la reflexión y el análisis personal.

Se encontraron experiencias que trabajan con diseño gráfico. El diseño como disciplina académica es relativamente joven. En este sentido, su fortalecimiento como área de conocimiento y escenario para la investigación se encuentra en proceso de

consolidación. Existen algunos autores que han propuesto maneras de realizar investigación en diseño, Frayling (1993), Findeli (2008), Margolin (2000) entre otros, han desarrollado diferentes modelos que propician una reflexión profunda y sistemática sobre el quehacer proyectual. Todos estos trabajos presentan un enfoque de investigación para el diseño o investigación sobre el diseño o a través del diseño pero ninguna refiere a la enseñanza del mismo. Por otra parte, si bien es abundante el trabajo sobre la tipografía es mucho menos abordada la caligrafía como objeto de estudio y en dichos casos se la entiende como la habilidad de escribir correctamente. Autores como Pinto Duque (2012); Valencia Toro y otros (2013); Rivera Cano y Quintero (2015); Gómez y Orozco (2015); Osorio Hernández (2016); entre otros abordan lo caligráfico en términos de trazado correcto de las letras.

Por lo tanto, este trabajo parte de una doble ausencia y busca realizar un aporte en ese sentido: la de escritos sobre la enseñanza del diseño y la de textos que aborden la enseñanza de la caligrafía de modo específico. En este sentido no se cuenta con el apoyo de investigaciones previas en el tema. En el sondeo acerca de Redes Sociales y sus usos, la caligrafía y el lettering aparecen como ítems en muchas de ellas como medios de exhibición visual de trabajos, ya sea producidos por otros, ejemplos encontrados en la vía pública o bien producciones personales. En este sentido se tomaron en cuenta como ejemplos de uso que podrían aportar al diseño de la propuesta en el futuro trabajo de campo. Algunos ejemplos que podemos citar:

En red Instagram:

Martina Flor <https://www.instagram.com/martinaflor/?hl=es-la>

Giuseppe Salerno <https://www.instagram.com/beppeartz/?hl=es-la>

JakeWeidmann <https://www.instagram.com/jakeweidmann/?hl=es>

Joan Quiroz <https://www.instagram.com/joanquiros/?hl=es-la>



IMAGEN 2. Capturas de pantalla. Ejemplos visuales de la producción de Flor, Salerno, Weidmann y Quiroz

En red Behance:

Santiago Insua <https://www.behance.net/gallery/13026047/caligrafia>

Ana María Serna <https://www.behance.net/serbotana>

Ale Paul <https://www.behance.net/alepaul>



IMAGEN 3. Capturas de pantalla. Ejemplos visuales de la producción de Insua, Serna y Paul

En red Facebook:

Niels Meulman https://web.facebook.com/nielsshoemeulman/?ref=py_c

Pokras Lampas https://web.facebook.com/calligrafuturism/?ref=py_c

Grupo Calligraphitty <https://web.facebook.com/Calligraphiti-349261328247/>



IMAGEN 4. Capturas de pantalla. Ejemplos visuales de la producción de Meulman, Lampas y Grupo Calligraphitty

En red Vimeo: (copiar y pegar enlace para visualizar)

Iván Castro <https://vimeo.com/ivancastrocalligraphy>

Luca Barcellona <https://vimeo.com/user4097013>

Bruna Zanella <https://vimeo.com/brunazanella>



IMAGEN 5. Capturas de pantalla. Ejemplos visuales de la producción de Castro, Barcellona y Zanella

El hecho de no contar con antecedentes previos puntualmente sobre el objeto de estudio ha demandado que la investigación exploratoria se convierta en el sustento o base fundante de la presente propuesta.

Para indagar en este tema relativamente desconocido se trabajó profundamente en esta etapa no solo desde la revisión bibliográfica básica y especializada, sino también a partir de la recolección de datos desde los siguientes instrumentos: entrevistas y encuestas.

5.2.2. Encuestas

Vidal Díaz de Rada (2015) expresa que la encuesta es una búsqueda sistemática de información mediante la cual un entrevistador administra un cuestionario estructurado, o parcialmente estructurado, frente a un entrevistado dentro de un período de tiempo limitado. A diferencia de otras técnicas de recolección de datos, la encuesta tiene la particularidad de realizar a todos los encuestados la misma pregunta, en el mismo orden y en una situación social similar. De este modo, el instrumento confía en que las diferencias en las respuestas son debido a las diferencias entre los encuestados y no a las distintas formas de aplicación del estímulo-preguntas (Cea D' Ancona, 2001).

La encuesta utilizada por nosotros se diseñó a modo de cuestionario. Presenta cinco preguntas cerradas, incluyendo la opción "otros" con el fin de cubrir todas las alternativas significativas posibles, y cuatro preguntas abiertas, una de identificación y tres de opinión, donde la superficie visual del espacio para escribir funcionaba como indicador de la extensión de escritura esperable. Las preguntas cerradas procuraban repuestas claramente definidas asegurando una información que era considerada importante para centrarnos en la dimensión exacta del problema. Las abiertas tenían puesto el interés en la exploración de ciertos procesos y de formulaciones individuales.

Diseñamos la encuesta para los estudiantes y presentamos a la institución en cuestión la carta en la que se solicitó autorización para el desarrollo de la misma. Este instrumento segmentó como población a alumnos de la Escuela Superior L. E. Spilimbergo de todos los niveles y carreras, determinándose como muestras no probabilística o dirigida de participantes voluntarios.

En una segunda aproximación se pensaba tener en cuenta aquellos casos considerados relevantes para mostrarnos ejemplos de buenas prácticas educativas con TIC, constituyéndose en un muestreo no probabilístico de casos-tipos. Con el

propósito de profundizar o ampliar algunos detalles se consideró la posibilidad de realizar entrevistas, pero no se concretó dicha instancia al no encontrar casos relevantes por su significatividad.

En la encuesta indagamos acerca de los entornos que utilizan los estudiantes, con qué frecuencia y en que dispositivos lo hacen. Exploramos además acerca de qué manera los utilizan para estudiar y procuramos recabar experiencias significativas del uso de las TIC en el aula. Expondremos en el apartado de análisis más detalles sobre la misma e incluimos en el Anexo la encuesta entregada a los estudiantes.

5.2.3. E-Entrevista

La entrevista es un método de investigación social que sigue los mismos pasos de la investigación científica; solo que en su fase de recolección de datos, estos se obtienen mediante un conjunto de preguntas, orales o escritos, que se les hace a las personas involucradas en el problema motivo de estudio (Cea D'Ancona, 2001).

Este segundo instrumento se pensó como población a algunos docentes de la Escuela Superior L. E. Spilimbergo independientemente del nivel o carrera pero tomando la referencia de que hubieran implementado las TIC como recurso didáctico. Esta muestra no probabilística o dirigida de expertos se obtuvo como dato secundario a partir de la encuesta de los alumnos explicada anteriormente. El objetivo radicaba, por un lado, en documentar estas experiencias de manera más pormenorizada, y por otro, confirmar y comparar percepciones acerca de la tecnología como recurso didáctico significativo. Se pensó en una entrevista semi-estructurada a partir de preguntas generales, de contraste, opinión.

En las encuestas se detectó la mención recurrente de dos docentes con quienes se programó estas entrevistas. Dada la dificultad en los horarios y compromisos para concretar un encuentro cara a cara, se tomó la decisión de desarrollar la entrevista desde espacios virtuales a través del e-mail y WhatsApp, según la preferencia de los entrevistados.

Las entrevistas llevadas a cabo en entornos virtuales son nombradas con términos como: entrevistas en línea, entrevistas on-line, e-entrevistas, entrevistas virtuales. Estas se diferencian de las entrevistas realizadas de forma presencial por el hecho de que el entrevistado y entrevistador no están cara a cara, es decir que la copresencia física es nula (Sanchez Gomez, 2006). Al respecto, Bampton y Cowton (2002) apuntan que este tipo de entrevistas traen consigo dos tipos de

desplazamientos: la dimensión espacial y la dimensión temporal. Por un lado el tiempo remitió a la interacción asincrónica con el entrevistado y por otro el espacio, estuvo intervenido por un medio electrónico, basado en el texto y pantallas.

El cuestionario se pensó como no estructurado, con preguntas abiertas, para que en cada una de ellas los docentes tuvieran la libertad de expresarse. A continuación se detallan las mismas:

1. ¿Qué conocimiento tiene usted acerca de Redes Sociales?
2. Sabemos por los estudiantes que mantienen contacto con su materia vía Redes Sociales. ¿Qué Red utiliza? ¿Por qué esa y no otra?
3. ¿Qué usos le ha dado a dicha Red Social o con qué fines?
4. ¿Qué opinión tiene acerca del empleo que los estudiantes le han dado a este espacio que usted ha propuesto?
5. ¿Considera que las Redes Sociales han aportado a su materia? ¿Por qué?

Esta estrategia metodológica fue puntual y si bien había sido imaginada en un comienzo para ser más amplia y abarcar a otros docentes, a partir de las encuestas realizadas solo fue posible identificar a dos como informantes clave. A partir de sus respuestas, pudimos definir específicamente un aspecto de nuestra propuesta - didáctico- pedagógica inicial. Esto será presentado en el apartado de análisis de datos más adelante.

5.3. SEGUNDA PARTE. Fase descriptiva

Tarea de investigación | Tarea docente:

- Observación participante online /off line
- Análisis de producción online /off line

Tarea docente:

- Diseño inicial de propuesta didáctico-pedagógica
- Implementación

En esta segunda etapa desde la tarea de investigación definimos los instrumentos de recolección de datos quedando éstos constituidos por la observación del tipo participante en sus diferentes niveles, y por el análisis de producción o de contenido. Integramos técnicas *on-line* y *off-line*, a saber: observaciones en línea, observaciones en clase, análisis de producción caligráfica de los estudiantes *on* y *offline*. Era imprescindible abarcar los dos escenarios en los que se desarrolló nuestra tesis: el físico en el aula y el virtual en internet.

Desde la tarea docente se diseñó la propuesta didáctico-pedagógica inicial, labor que se nutrió de la reflexión y análisis de datos que otorgaron, desde la acción investigadora, los instrumentos presentes en la fase anterior exploratoria. Se implementó la propuesta realizando ajustes y modificaciones sobre la marcha de su desarrollo. Es en esta instancia donde queda manifiesto con mayor claridad el bucle o espiral de investigación del que nos hablaba Lewin (1946), acerca de la investigación acción. Este proceso continuo de recopilación de datos, planificación, acción, observación, reflexión, ajustes, re-planificación, acción, observación, reflexión son el reflejo del complemento y alternancia entre tarea docente y tarea investigadora del que expresábamos anteriormente al introducirnos en la metodología.

5.3.1. Observación participante *offline*

La observación participante es la integración del observador en el espacio de la comunidad observada, está definida por la interacción entre observador y observado en el espacio de los últimos (Taylor y Bogdan, 1987). Para Callejo Gallego (2002), lo deseable en estas circunstancias es que lo normal fluya trascendiendo la observación de ese sujeto externo. Al tratarse de una perspectiva de investigación acción, el grado de externalidad de este sujeto observador estaría salvado dado que el investigador - observador somos los mismos docentes. Queda suspendida toda incomodidad, extrañeza o inhibición por parte de los estudiantes que son integrantes de la muestra.

Este tipo de instrumento combina la observación con la participación. Nuestra participación como observador fue intensificándose o atenuándose en respuesta a los objetivos de estudio. Garrido (2003) hace referencia a este tipo de observación oscilando de una relativa participación (periférica) hasta una absoluta participación (plena) del observador.

Para Guber (2001), la observación participante implica dos acciones: observar sistemáticamente todo lo que sucede, y participar en parte o en algunas de las actividades que realizan los miembros de la población en estudio. Quizás la observación neutra, externa o periférica como la denomina Garrido (2003), garantizaría la objetividad científica en la aprehensión del objeto de conocimiento (si fuera siquiera posible), pero en este tipo de abordaje por sí sola es insuficiente. Dice Guber (1991), que el único medio para acceder a los significados que los sujetos emiten y reciben, negocian e intercambian, es la vivencia, es decir, solo pueden ser comprendidos a partir de experimentar en carne propia esos sentidos. De ahí que la participación sea condición *sine qua non* del conocimiento de un sistema cultural. Para Guber (1991) el investigador puede comprender solo “desde adentro” a los sujetos que estudia, es decir, en interacción prolongada, cotidiana y habitual con ellos.

Cuando Guber (2001) hace referencia a la "participación" como técnica de campo antropológica, alude más bien al hecho de comportarse según las pautas de los que conforman la población en estudio. En esta tesis, la participación "desde adentro" como investigadores se ha desempeñado a partir de uno de los roles disponibles en la situación analizada: el rol concreto de docente.

En el espacio del aula fuimos acopiando la información a través de la toma de notas, sincrónica y asincrónicamente, estas proporcionaron los datos que se consideraron materia prima para el análisis. Se utilizó una libreta o anotador pequeño, incluyendo también registro fotográfico.

5.3.2. Observación participante online

En esta metodología procedimos de igual modo que en el aula. Nos mantuvimos en la periferia actuando como participante pasivo y ejerciendo la observación plena o bien interviniendo ocasionalmente. Garrido (2003) habla de *lurker*, es decir, observadores “invisibles”, rol que desempeñamos al entrar con frecuencia a la Red y leer sin contribuir al discurso online. Este tipo de acceso a la práctica sin interferir en su desarrollo nos permitió la recolección de aquellos datos que se encontraban en capas superficiales de la práctica y del contexto de la comunidad virtual, que eran susceptibles de análisis de tipo descriptivo.

Con la participación plena hicimos uso de herramientas de comunicación tanto asincrónicas como sincrónicas. La participación activa se emprendió desde acciones espontáneas hasta otras mediadas por instrumentos previamente elaborados.

Las notas que se tomaron para registrar estos datos incluyen capturas de pantalla y anotaciones en archivos digitales.

Como investigadores nos involucramos como un usuario más en las Redes Sociales, en donde la participación y observación se entremezclaron con las interacciones de los estudiantes. De esta forma, entendemos que pudimos comprender mejor sus dinámicas e interpretamos mejor los datos registrados.

Ambas instancias, *offline* y *online*, se complementaron, ya que en las presenciales pudimos realizar charlas informales con los estudiantes, a partir de lo observado *online* que permitieron precisar hipótesis iniciales como *lurker*, y viceversa, en intercambios *online* pudimos corroborar o invalidar observaciones del ámbito áulico.

La población se definió a partir de los alumnos de primer año en sus tres divisiones, cursantes de la materia tipografía de la Tecnicatura Superior en Diseño Gráfico y Publicitario de la Escuela Superior L. E. Spilimbergo. Se limitó la muestra como no probabilística o dirigida homogénea al compartir los participantes rasgos similares (instancia de cursado, materia, docente, actividades).

5.3.3. Análisis de producción

Se segmentó la muestra, a partir de los trabajos producidos por los alumnos de primer año, en la unidad curricular: “diseño caligráfico”. Se tomaron en consideración los resultados o productos que se obtuvieron de parte de los estudiantes, en cuanto a los trabajos asignados, por un lado, y por otro se analizó la intervención y participación en las Redes Sociales, tomando capturas de pantallas y enlaces. El interés radicaba en analizar los efectos o resultados de la implementación de las Redes Sociales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, enfocándonos tanto en el proceso como en los resultados de las actividades llevadas a cabo.

Dado que el análisis era de carácter cualitativo, una vez que la información fue recolectada la primera tarea consistió en intentar darle sentido. Esto nos llevó mucho tiempo, la información era mucha, en las primeras fases del estudio todo parecía importante. Si no se sabe qué es más relevante, todo parece serlo. En ciertos momentos pensamos que nunca podríamos condensar y ordenar, y mucho menos

analizar y pasar en limpio todo el material recolectado. Es por esto que el marco conceptual y las preguntas de investigación fueron el mejor organizador para la sobrecarga de información. La recolección de datos es inevitablemente un proceso selectivo, no se puede abarcar todo, aunque pensemos que podemos y que lo hacemos (Miles y Huberman, 1994).

Se comenzó por la reducción de datos, consistente en la simplificación o selección de información para hacerla más abarcable y manejable. Procedimos a su sistematización y organización para su posterior análisis. Para ello se prediseñaron esquemas a modo de matriz o tabla de categorías que permitieron un primer abordaje descriptivo para llegar a uno interpretativo. Los núcleos conceptuales del marco teórico funcionaron como una red de preguntas que nos orientaron también en esta etapa.

Dicha matriz se desarrollará en detalle más adelante en el análisis de la Fase descriptiva, apartado 6.2. Adelantamos aquí las categorías de las que fuimos partiendo:

- Apropiación y usos de las Redes
- Aportes de lo individual a lo colectivo
- Aportes de lo colectivo a lo individual
- Aspectos en que se visualiza una comunidad de prácticas
- Aspectos en que se promueve la diversidad
- Aportes de la ubicuidad

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se detallan, en cada instrumento, el análisis llevado a cabo, así como las conclusiones obtenidas de cada uno. Destacamos que, como estrategia recurrente de registro y presente en todas las etapas, hemos utilizado la toma de notas: escrituras descriptivas de espacios y personas, algunas más rápidas en cuaderno, otras sistematizadas en documentos digitales, fotografías, capturas de pantallas, grabaciones de audio. Estas primeras notas recuperan nuestras primeras impresiones e ideas y nos han servido de insumo para analizar más sistemáticamente los datos. Se han realizado sobre los datos primarios así como también sobre las notas mismas, describiendo una especie de análisis en bucle.

"El proceso de análisis de datos cualitativos es un ida y vuelta entre los datos, los cuadros, las tablas, las notas, las clasificaciones, nuestras preguntas, la teoría y

nuevamente los datos; hasta poder encontrar algunos hilos que permitan conectar estructuras, procesos, prácticas y discursos que revelen un fenómeno social y, en nuestro caso, educativo",. (Cecilia Martínez, 2014 | Maestría Procesos educativos mediados por Tecnologías. Módulo Metodología de la Investigación. Clase 3| p.23)

6.1. Análisis de la Fase exploratoria

Construcción de la propuesta didáctico-pedagógica

El diseño de la propuesta didáctico-pedagógica inicial responde a las reflexiones y conclusiones desentrañadas del análisis de Encuestas y Entrevistas. Estos instrumentos guiaron nuestra toma de decisiones y nos permitieron delinear sobre bases sólidas nuestros primeros esquemas. Nos detenemos en dichos instrumentos para luego avanzar sobre el diseño de la propuesta didáctico-pedagógica.

6.1.1. ENCUESTAS

Como mencionamos antes, se buscaba con esta encuesta indagar acerca de varios puntos:

1. Corroborar la disponibilidad y el acceso a la tecnología.
2. Determinar la frecuencia y finalidad de uso de las Redes Sociales.
3. Conocer las percepciones acerca de la tecnología como recurso didáctico.
4. Detectar casos relevantes o significativos de buenas prácticas educativas mediadas por TIC.

Con este instrumento se pone de relieve la existencia de dos maneras de acercarnos al objeto de estudio. De estos cuatro ítems arriba mencionados, los dos primeros, de corte cuantitativo, intentaban recabar datos acerca de los recursos y preferencias en cuanto a herramientas y escenarios digitales. Por otro lado, los dos últimos ítems, cualitativos, pretendían arrojar luz sobre la comprensión de la mediación de las TIC, en particular de las Redes Sociales, en la enseñanza y escudriñar en estas experiencias casos que pudieran servir como disparadores o bien como base sobre la cual proyectar una propuesta. Conocer estas particularidades se consideraba de gran ayuda para condensar estrategias educativas que contemplaran capacidades instaladas y competencias desarrolladas, así como también que reforzaran buenos

hábitos. Este análisis se concentró en una mirada directa y sistemática de las relaciones de los actores con las Redes Sociales.

En los ítems de perspectiva cuantitativa, los resultados se organizaron en porcentajes y se representan en un diagrama circular o gráfico torta (*Pie chart*). Sobre estos datos obtenidos realizamos un breve análisis con el propósito de describir cada ítem. Desglosar para mirar en profundidad, pero teniendo presente siempre una mirada sistémica que asegure una interpretación integral.

En aquellas consignas de la encuesta de corte cualitativo, como estrategia de representación de datos en un primer análisis, se utilizó una matriz de frecuencia. Como se verá luego, comenzamos con categorías generales y luego identificamos sub-temas o categorías reveladoras a partir de las percepciones de los actores.

Total de encuestas: 321

Perfil de los alumnos: estudiantes de las carreras de Diseño Gráfico, Diseño de Interiores, Fotografía y Diseño de Indumentarias. Promedio de edad 20 años.

Cursos: primero, segundo y tercero en todos los turnos

1. ENTORNOS O HERRAMIENTAS

1.1. Blogs y Wikis

La encuesta arrojó que el uso de blogs y wikis es bajo, el 70% afirma no utilizarlos e incluso aquellos que lo hacen han aclarado que no tienen uno propio sino que transitan o exploran los pertenecientes a otros. Es importante resaltar que aquellos pocos que seleccionaron el ítem Googlesites expresan ejemplos como: drive, gmail, confundiéndolo con las aplicaciones (apps) de Google.

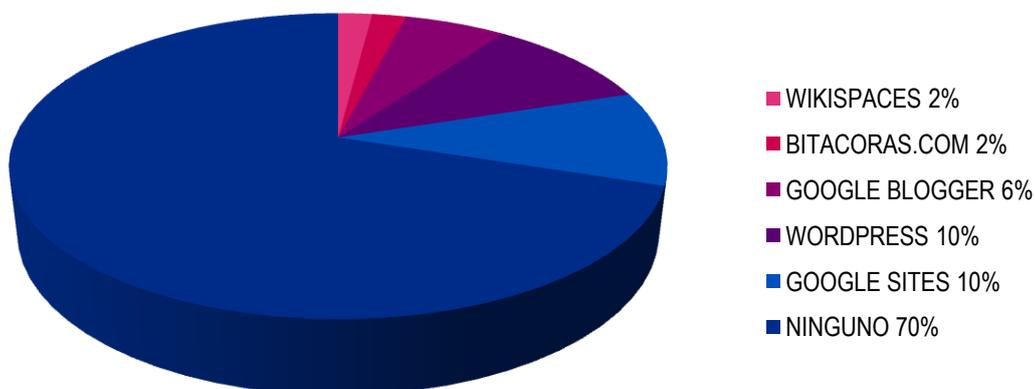


GRÁFICO 1. Blogs y wikis

1.2. Entornos para compartir recursos

Se determinó en este apartado que el entorno de mayor acogida dentro de los estudiantes es Youtube, con un significativo porcentaje. El resto de los entornos son mínimamente utilizados y prevalecen aquellos que admiten interfaz gráfica o audiovisual como Prezi y Vimeo, por sobre los de textos como Calameo.

Voicethread y Picassa quedaron excluidos de esta selección en todas las encuestas. Un 12% de los encuestados manifiestan no hacer uso de ninguno de estos entornos, y solo un 2% agrega en "otros" una opción repetida: Dropbox.

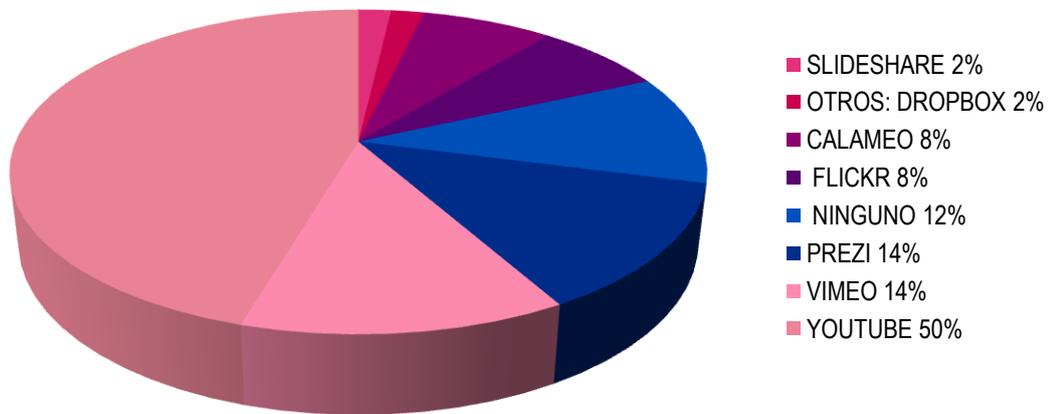


GRÁFICO 2. Entornos para compartir recursos

1.3. Comunidades virtuales (Redes Sociales)

El 100% de los estudiantes encuestados participa de alguna Red Social. De acuerdo a los resultados del estudio la gran mayoría pertenecen a Facebook. Lo siguen en un porcentaje casi equivalente a la mitad: Pinterest, Instagram y Twitter.

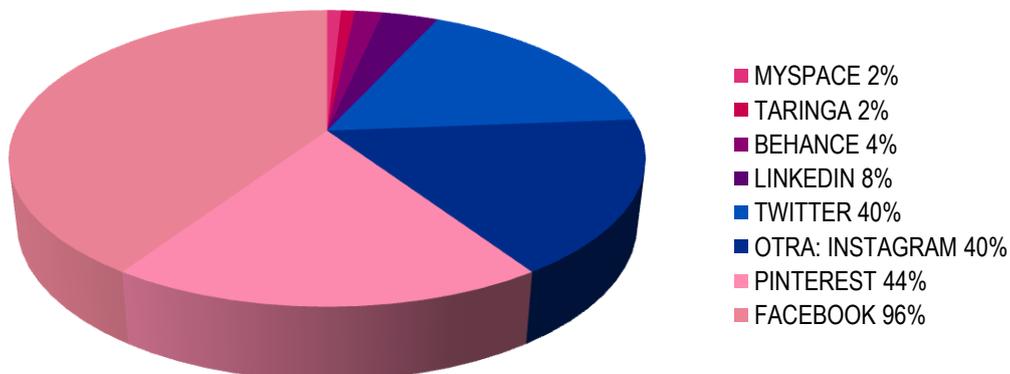


GRÁFICO 3. Redes Sociales

Como se aprecia en los porcentajes anteriores los estudiantes participan generalmente en más de una Red Social a la vez (68%).



GRÁFICO 4. Cantidad de Redes Sociales

1.3.1. ¿Con que frecuencia utilizas las Redes Sociales?

La mayoría de los estudiantes acceden diariamente a las redes, y como algunos aclaran en apartado, múltiples veces al día. 50% son usuarios de facebook. Los usuarios activos en redes como Pinterest o Behancela visitan menos frecuentemente.



GRÁFICO 5. Frecuencia de uso. Redes Sociales

1.3.2. ¿Cuáles utilizas para estudiar?

Un porcentaje considerable admite que no las utiliza como una herramienta para estudiar. El 44% restante nombra a Facebook como plataforma para intercambiar fotos de apuntes, preguntar dudas y pasar avisos informativos. Youtube se aprovecha para consultar tutoriales; Pinterest, como banco de imágenes y Prezi / Slide Share, como medios expositivos o de presentación de trabajos.

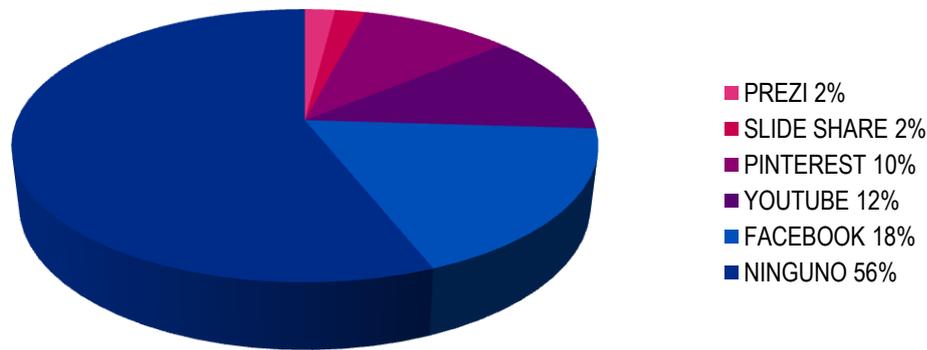


GRÁFICO 6. Redes Sociales para estudiar

2. DISPOSITIVOS

En este apartado se observó el uso simultáneo de varios dispositivos desde los que se conectan a las Redes Sociales. El 34% de los encuestados se conecta a través del ordenador/PC, ganando el uso de dispositivos móviles. El 88% de los usuarios realiza la conexión a través del celular, reforzado por un 68% de usuarios que se conectan a través de *notebook*, descartando la preferencia del uso de *tablet*.

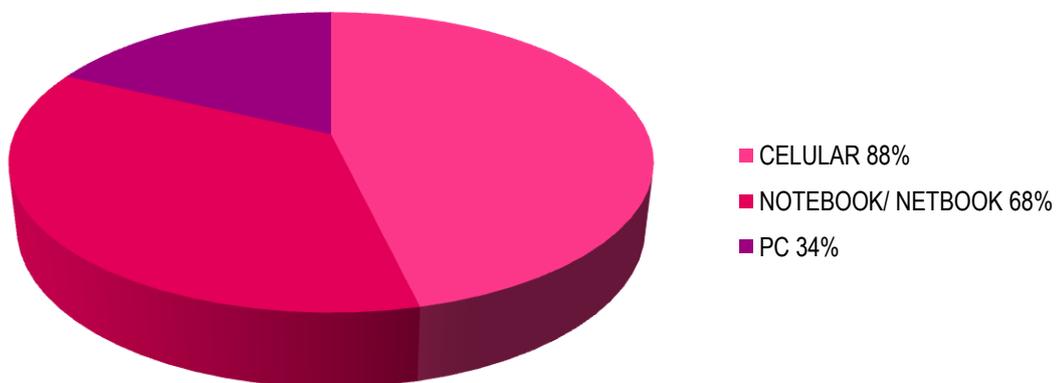


GRÁFICO 7. Dispositivos

3. ¿En qué materia/s o cátedra/s has utilizado las TICS y sentís que has aprendido? ¿Por qué?

Es digno de destacar que en un 60% de las aulas visitadas, los encuestados refirieron no entender el significado de la sigla TIC, por lo que hubo que exponer brevemente en qué consistía el concepto.

En este apartado una amplia mayoría nombra materias varias entendiendo las TIC como recursos tecnológicos restringidos a una estrategia metodológica de uso docente: cañón, tv, videos. Otros refieren a materias que tienen en su currícula el aprendizaje específico de *softwares*. Un porcentaje menor nombra materias que utilizan una cuenta de Facebook como grupo cerrado en donde el docente envía material de estudio, información, avisos.

Son tres los conceptos claves en esta pregunta: MATERIAS - TIC - APRENDIZAJE. Se utilizó la palabra "materias o cátedras" como escenarios de aprendizaje, no se planteó "agentes o individuos": profesores/estudiantes. Sin embargo, por el tipo de respuestas pareciera que se concibe a la "cátedra" como escenario físico, donde el docente se considera único usuario de las TIC. Pero yendo un poco más allá, nos preguntamos: en ese accionar, ¿es considerado el docente como único responsable del aprendizaje? ¿Los estudiantes no se visualizan como parte de esas materias o cátedras? Parecieran no ponderar el lugar que ocupan allí y su rol, su responsabilidad en el aprendizaje. A pesar de ser usuarios activos de las TIC, dato que se deduce en los ítems precedentes de esta misma encuesta, no se muestran como participantes de las mismas en el aula.

4. Propondrías utilizar más herramientas tecnológicas en la escuela? ¿Por qué?

Casi en la totalidad de encuestas se manifiesta el interés por incrementar el uso de estas herramientas, vinculadas a software y programas propios de diseño como Illustrator, InDesign, SketchUp, entre otros, entendiendo las TIC desde un enfoque más bien instrumentalista. Las razones que argumentan giran en torno a los resultados que permiten: prolijidad, precisión y calidad final. También exponen razones que hacen al accionar o trabajo del usuario: comodidad, facilidad y rapidez. Y allí aparece en algunas respuestas la valoración de las tecnologías al permitir salvar distancias, el encuentro virtual con los pares, el intercambio. Otros motivos rescatan el valor de las TIC de generar interés, atrapar la atención o ser más entretenidas.

Un porcentaje muy bajo, que se acerca al 1%, considera que la tecnología genera distracción.

5. ¿Podrías describir brevemente algún trabajo en el que hayas usado las TIC y esto haya implicado una experiencia rica en aprendizaje?

Solo un 38% de los encuestados completó este apartado. Se extrae de las mismas que el uso de las TIC ronda en las siguientes opciones: búsqueda de información (Google), visualización de videos tutoriales (YouTube), uso de software para dibujo técnico/ editor de imágenes, empleo de Redes Sociales como espacios para compartir información o publicar trabajos.

Es importante recordar que esta fue formulada como pregunta abierta, sin respuestas parciales, no ofrece ninguna categoría para no responder, por lo que este criterio recoge las preguntas sin responder por ausencia de información, porque no se desea responder o por descuido/olvido.

6.1.2. E-ENTREVISTAS

Como mencionábamos arriba, en las encuestas se detectó la mención recurrente de dos docentes con quienes se programaron estas entrevistas. En estas la mayor cantidad de información obtenida fue textual. Se marca la diferencia entre los medios utilizados: la entrevista vía correo electrónico resultó más formal y cerrada, en cambio la desarrollada a través de WhatsApp aparece más relajada y más rica no solo por su extensión sino por incluir también algunos mecanismos/elementos mediante los cuales se pudo percibir información no verbal: uso de símbolos o caracteres que representan estados de ánimo del emisor (emoticones) y archivos de audio. En este sentido suponemos que la cantidad de tiempo que exige expresarse por escrito intenta compensarse con la economía del lenguaje y extensión reducida. No obstante, la interacción, es decir el tiempo de respuestas fue más ajustado en el e-mail, incluyendo respuestas más completas. En la otra entrevista, el tiempo fue fragmentado, intercalando sincronía y asincronía, lo que demandó paciencia, comprensión y mucha persistencia.

Según lo manifestado por los entrevistados este recurso de la entrevista *online* les brindó confianza y comodidad, pues desde un lugar de su elección efectuaron su participación y manejaron su tiempo. La falta de co-presencia no significó una dificultad insuperable, ya que se logró, a través de las tecnologías, consultar a estos docentes sobre los sentidos y saberes puestos en juego en sus propuestas pedagógicas con TIC.

Al analizar las entrevistas revelamos que el conocimiento acerca de Redes Sociales que ambos docentes poseen en cuanto a lo operativo está dado por una visión de usuario, no de experto y si bien son consumidores de algunas no explotan al máximo sus capacidades dado que las mismas exceden sus necesidades de sociabilidad virtual. Con sus estudiantes emplean Facebook, la decisión sobre esta Red en particular tiene que ver, para un docente, con paliar la insuficiencia del aula virtual oficial de la institución dado sus problemas operativos a la hora de interactuar con los alumnos y los contenidos. Para el otro, la preferencia por Facebook responde a razones que van más allá de la eficiencia operativa para rescatar el hecho de ser cómoda y oportuna ya que es la Red habitualmente empleada por los estudiantes.

Básicamente, el uso que hacen estos profesores de Facebook es para vincular contenidos didácticos en línea de producción propia y de terceros. También para comunicar urgencias, solicitar opiniones y compartir lo producido. Uno de los docentes manifiesta la ventaja de esta conexión y nos cuenta cómo muchos grupos que se han constituido continúan activos aún después de terminada la cursada. Conexión que deriva en vínculo más allá de la instancia educativa.

Si bien la consideran un complemento del aula física y exponen sus virtudes se muestran reticentes en su uso aduciendo aspectos problemáticos en cuestiones de privacidad y organización de los contenidos: dificultad en el acceso a publicaciones antiguas, carencia de un escenario que posibilite presentar y organizar las actividades o tareas de manera clara y ágil (espacio para debatir, espacio para presentar trabajos, calendario) como lo facilitaría un aula virtual.

Más adelante daremos cuenta de los modos en que hemos hecho uso de las entrevistas. Adelantamos aquí que luego de ciertas hipótesis iniciales sobre su centralidad para nuestro proyecto, el lugar que finalmente ocuparon las mismas fue el de ser un insumo para la propuesta didáctico-pedagógica inicial.

6.2. PRINCIPALES HALLAZGOS

Aportes para la propuesta didáctico-pedagógica inicial

El grupo encuestado forma parte de la primera generación nacida en el apogeo de las TIC, el uso simultáneo de los medios de comunicación y la interacción permanente con múltiples pantallas. Pero ese auge parece no condecirse con el dominio de las tecnologías, por lo menos en lo referido al aprovechamiento de la web 2.0. La "web participativa" sigue opacada por la "web como fuente de información".

Se asocian las TIC a software de aplicación sin denotar actitudes activas ni participativas. La sensación que nos queda es que hay cierto desconocimiento de las posibilidades del medio, y se las concibe y utiliza desde el lugar de usuarios.

Así, en el análisis de las encuestas no se encontraron casos considerados fecundos ni significativos, por lo que no se profundizó en entrevistas posteriores a estudiantes. Esta situación puso en jaque las expectativas iniciales y de cierta forma constituyó una dificultad ya que se consideraba que estas respuestas serían fundamentales en relación a los sucesivos aspectos de la investigación, por ejemplo de la metodología, el diseño y desarrollo de la propuesta, entre otros.

Si bien se confirma la frecuencia y preferencia por las Redes Sociales, observando los resultados de las encuestas, estas se perciben fundamentalmente como herramientas de comunicación e intercambio con familiares o amigos. Consideramos como una fortaleza el hecho que los estudiantes ya se encuentren involucrados y se manejen en el ámbito de Redes Sociales, por lo cual, el extender lo educativo a dicho escenario es una manera de penetrar en espacios que ya les son muy conocidos. Nuestro planteamiento por lo tanto fue: ¿cómo aprovechar este recurso de manera eficiente?

Otro dato interesante que se desprende de las encuestas es desde dónde acceden a Internet. Al liderar los dispositivos móviles, se tuvo en cuenta el uso de formatos, apps y Redes adecuados para poder ser visibilizados desde el celular.

Con respecto a los entornos u herramientas se destaca la preferencia por YouTube y Facebook con una frecuencia que casi en su totalidad reseña un uso diario y repetido. En las entrevistas pudimos ratificar la predilección por esta Red Social, lo que ha sido relevante al momento de pensar en qué Redes utilizar para nuestra propuesta didáctico-pedagógica. Siendo un entorno ya instaurado en el medio estudiantil, consideramos que optar por una Red Social base como Facebook, salvaría muchos inconvenientes ya que hace más accesible la información así como las

opciones que se le presentan al usuario. Consideramos que un entorno nuevo o difícil de utilizar hubiera requerido mayor tiempo y esfuerzo por parte de los alumnos para ser comprendido y en consecuencia, quizá hubiera generado experiencias desagradables e incluso un estado de tensión o frustración.

Las entrevistas nos permitieron visualizar algunas ventajas y desventajas en el empleo de Facebook. Confirmamos que otros profesores de la institución también lo usaban por lo que no íbamos a estar ni actuar solos y que no era una experiencia desconocida ni aislada para nuestros estudiantes. Por otra parte tuvimos en cuenta lo mencionado en las entrevistas con respecto a la organización de los contenidos. Fuimos conscientes de que era necesario desarrollar estrategias que recuperen la información periódicamente para evitar pérdidas de contenido y procesos educativos valiosos.

Nos percatamos además de que la conexión en esta Red se hace desde los propios individuos y sus perfiles, permitiendo la creación de relaciones directas con ellos, a diferencia de otros espacios digitales colaborativos, en donde la representación de cada miembro está definida por las publicaciones al espacio común. Se hace visible la persona, el individuo y esto permite reforzar la dimensión social. Facebook es una red egocéntrica, en términos que refiere Molina (2005), es decir, el punto de partida es individual o personal desde el perfil o página de cada miembro, la conexión con los demás se establece a partir de allí. La transparencia, la conciencia de la existencia del otro en la red y el punto de partida individual a través del perfil, hacen que la interacción en esta Red Social se inicie, se desarrolle y focalice en el individuo. Como demostraremos más adelante, en nuestro proyecto la particularidad de la centralidad en la persona y sus conexiones se conecta con el aprendizaje entendido como proceso interactivo que depende de las relaciones alumno-profesores-contenidos.

El desafío que implicaba para nosotros el uso de Facebook giraba en torno a definir el para qué y cómo lograr experiencias significativas de aprendizaje. A tal fin nos propusimos, como ya hemos mencionado antes, dos objetivos: reflexionar acerca de las potencialidades de esta Red Social y corroborar la pertinencia para nuestro proyecto.

Pero primero compartiremos el por qué no hemos optado por herramientas TIC específicas para caligrafía. Debemos confesar que al comenzar a transitar esta propuesta caímos en dicha tentación, que quizás es lo que todos probablemente estarían esperando encontrar a partir del momento en que se lee el título de esta tesis.

En primer lugar, en el relevamiento de posibles TIC, nos encontramos que no existe ninguna adecuada a los fines caligráficos. Encontramos:

- Aplicaciones que permiten tomar notas manuscritas desde una tableta y/o lápiz electrónico como por ejemplo: *Plumbago, Papyrus, INKredible, Penultimate, BambooPaper, LiquidText, Notability*

Todas estas opciones fueron descartadas en primer lugar porque requieren de dispositivos de entrada específicos como tabletas gráficas y lápiz electrónico, pero sobre todo porque no permiten capturar la esencia del trazado hecho a mano, que es su singularidad, sino versiones limitadas y prediseñadas por un sistema. Es decir, en estas app dos personas diferentes pueden escribir con su propio ductus, sin embargo la aplicación las traduce a un mismo e indiferenciado trazado "caligráfico" digital.

- Aplicaciones que reconocen la escritura a mano alzada y la convierten a tipografías o fuentes digitales como por ejemplo: *Scanahand, Google Handwriting Input, WritePen, inkbook, Mazec, PenReader*

En este caso aplicaciones de este tipo transforman el ductus manual a uno digital y por lo tanto deja de ser caligrafía para transformarse en tipografía.

- Aplicaciones como: *Little writer, WriteON, LetterSchool, WriteWords* ayudan a los niños pequeños a aprender a dibujar las letras mayúsculas y minúsculas, así como los conceptos básicos del sistema de numeración. Estas, por obvias razones, no se ajustan a los propósitos de la unidad temática de caligrafía.

Utilizar cualquiera de estas opciones nos hubiera corrido de nuestra unidad temática. En la caligrafía cada parte significativa de una letra está delineada con un solo trazo, es un procedimiento directo que no admite retoques o correcciones y no hay intermediarios: el autor de la letra caligrafiada es el mismo que escribe. Una app utilizada para hacer caligrafía reinterpretaría de forma muy limitada este gesto ya que responde a las posibilidades reducidas que un programador ha sistematizado.

En la caligrafía se trata de la mano, el instrumento y el soporte; este gesto en apariencia tan simple reviste la confluencia de variables provenientes del tratamiento personal que el calígrafo fija sobre los signos que va trazando, la posición del cuerpo, la forma de sujetar el instrumento, el ritmo, el espaciado de las letras, la presión de la mano. No existe por tanto un único modo de formulación caligráfica y esto va mucho más allá del juego manual o artesanal. Cada autor imprime su estilo al servicio de una lógica que articula aspectos internos y externos, estamos ante un proceso que

desentraña también una percepción y ser en el mundo, es una creación enmarcada en un contexto social concreto, y condicionada por circunstancias materiales determinadas, es una producción cultural.

La idea de utilizar cualquiera de esas aplicaciones enumeradas más arriba fue descartada y nos concentramos en estudiar cómo aprovechar las Redes Sociales, un espacio genérico, aplicable a cualquier disciplina y sin especificidad para lograr nuestros objetivos concretos.

6.3. Facebook

Por qué + para qué + cómo

Nos preguntamos: ¿cómo? ¿para qué o con qué objetivo? ¿por qué? ¿cuál? Fuimos tomando algunas decisiones a partir de lo analizado en encuestas y entrevistas. Considerando el espacio, las conexiones y la posible transparencia, analizamos la pertinencia y validez de utilizar Facebook como Red Social base para nuestra propuesta didáctico-pedagógica.

Exponemos a modo de cuadro la sistematización de nuestro análisis y las reflexiones finales:

	POR QUÉ usar Facebook...	PARA QUÉ...	CÓMO...
ESPACIO	<p>Porque es un espacio que se construye a partir de las relaciones entre personas.</p> <p>Porque es un escenario que incluye herramientas que favorecen el trabajo/expresión individual y colectivo.</p> <p>Porque es un sitio diseñado para participar e interactuar con los contenidos y con otras personas.</p>	<p>Para centralizar en un único lugar todas las actividades docentes y estudiantiles.</p> <p>Para potenciar en los estudiantes no solo un rol productivo según su desempeño en relación con los contenidos, sino también un alto nivel de participación en la aportación de contenidos.</p>	<p>Al convertir a la red social en la "zona de trabajo".</p> <p>Al abandonar la idea del "software como dispositivo" o "como producto", y aprovechando las posibilidades de Facebook como plataforma móvil.</p> <p>Al generar actividades que desarrollen la capacidad no solo "reactiva" (que respondan a iniciativas propuestas por otros), sino también "proactivas" (que tomen la iniciativa en sus aportaciones).</p> <p>Al lograr el encuentro y la convergencia.</p>

	POR QUÉ usar Facebook...	PARA QUÉ...	CÓMO...
CONEXIÓN	<p>Porque favorece las conexiones entre miembros.</p> <p>Porque las interacciones y la capacidad de agrupación con otras personas permiten una rápida distribución e intercambio de información.</p> <p>Porque estar en esta Red, es estar conectado a oportunidades de aprendizaje.</p>	<p>La arquitectura de esta red social está pensada para generar efectos de red y así favorecer las actividades y potenciar la inteligencia colectiva.</p>	<p>La fuerza de un vínculo está en la combinación del tiempo, la intensidad emocional, intimidad (confianza mutua) y los servicios recíprocos que caracterizan a dicho vínculo (Granovetter, 1973).</p> <p>Al incentivar la parte humana y la comunicación informal.</p> <p>Al proponer actividades en las que puedan hablar sin complejos en primera persona y de un modo desenvuelto.</p> <p>Al desarrollar propuestas que impliquen a la colaboración.</p> <p>Al promover el diálogo.</p>
TRANSPARENCIA	<p>Porque tienen la capacidad de transmitir lo personal ante los otros.</p> <p>La transparencia, la conciencia de la existencia del otro en la Red es el punto de partida individual hacia lo colectivo.</p>	<p>Se apuesta por un modelo de trabajo transparente, a puertas abiertas, sin ocultamiento, para generar hábitos de apertura y participación.</p>	<p>Al trabajar desde Redes egocéntricas, focalizadas en las personas y redes que potencien las conexiones entre usuarios a través de objetos.</p> <p>Al promover iniciativas de publicación abierta. Teniendo "voz global" en Internet.</p>

CUADRO 1. Análisis de pertinencia de Facebook

Optamos por utilizar Facebook como Red central, **en primer lugar por el tipo de espacio o escenario que nos brindaba: es flexible, fluctuante, dinámico y compatible tanto para la expresión individual como grupal.**

En segundo lugar, por el tipo de conexiones que favorece, nos permitía pensar en esta Red Social como una comunidad virtual. Aunque muchas veces estos conceptos se utilizan como sinónimos, no lo son. En una Red Social los vínculos entre usuarios son infinitos y no necesariamente tienen un interés común, mientras que una comunidad virtual se crea justo por esa razón (Calvo, 2009). Esta idea nos remite al

concepto de comunidades de práctica del que nos hablaba Wenger (2001) y que mencionamos al principio de esta tesis.

Las conexiones que esperábamos lograr no ponían el énfasis en el consumo de información sino en la construcción compartida y la creación. En este sentido, no estábamos seleccionando Facebook únicamente como herramienta. Aquí hablamos, ante todo, de una cultura y de una producción cultural: formas de hacer, sentir, pensar, relacionarse que queríamos aprovechar como condición social de aprendizaje. La cultura es una “forma de vida en su conjunto”, nos dice Williams (1989), por lo que este grupo de estudiantes con el que trabajamos y sus acciones y producciones, entendíamos se forjaban a partir del conjunto de significados y propósitos compartidos que emergían de sus prácticas cotidianas, relaciones sociales, hábitos y costumbres, y formas de trabajo compartidos.

En tercer y último lugar, optamos por emplear Facebook por sus características de transparencia a la hora de plantear esas conexiones. Los estudiantes, como hemos expuesto anteriormente en el análisis de las encuestas, no participan de las Redes Sociales buscando réditos de aprendizaje, lo hacen como una forma más de extensión de sus relaciones personales. Facebook sería como la vida misma, un espacio donde cada uno se muestra, comparte, fracasa, relata, discute, etc. Pero es justamente en este tipo de intercambios sociales donde nos reinventamos y construimos nuestra identidad, ampliamos nuestra información, formamos nuestros gustos y tendencias, y también aprendemos. Se transmite lo personal ante los otros y los demás nos conocen a través de lo que hacemos y nosotros a ellos por lo que hacen. Entender la forma en que se relacionan nuestros alumnos es entenderlos y potenciar sus relaciones sociales, es promover nuevas oportunidades de aprendizaje. Esto se manifiesta, como expusimos con Burbules (2014), en visualizar el aprendizaje en términos de ubicuidad.

Para ello consideramos clave la interactividad como base para la participación: que los estudiantes interactúen entre sí, con los medios y espacios virtuales, con los contenidos y con los docentes. Shedroff (2001) define interactividad como un proceso continuo de acción y reacción en el que los involucrados participan alternadamente propiciando con ello la creación de experiencias. Es en base a esta idea que volvemos a apoyarnos y fortalecernos en nuestro marco teórico para entender que el aprendizaje está enfocado en las conexiones, son estas las que nos permiten aprender más. Tal es el precepto del paradigma conectivista (Siemens, 2004).

Ateniéndonos a esa necesaria reciprocidad para que la interactividad en la Red alcance la plenitud, consideramos que debíamos trascender de la participación a la co-

participación, ir más allá de la posibilidad de promover reacciones ante los contenidos o propuestas del otro para abrir el juego a múltiples opciones de pregunta/respuesta, de acción/reacción, hacia un auténtico diálogo co-participativo.

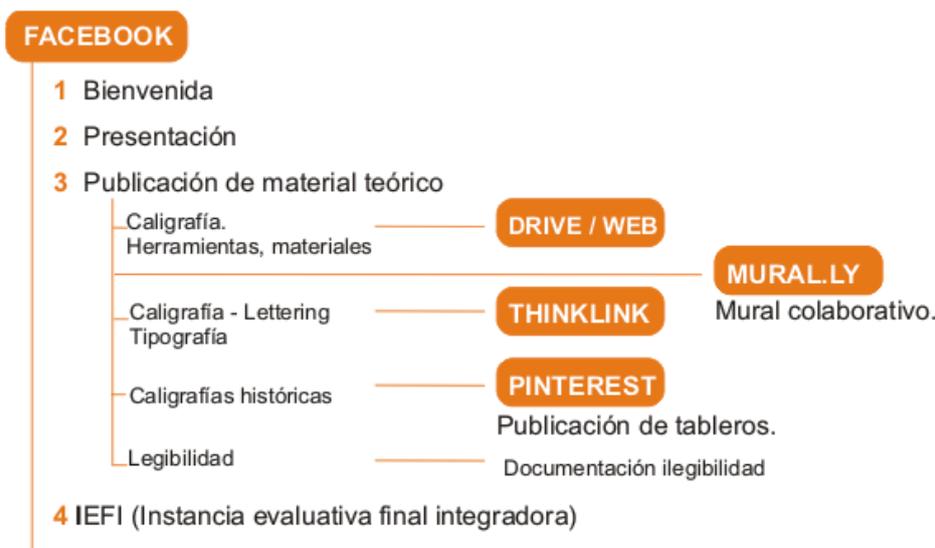
Diseñamos la propuesta didáctico-pedagógica animados por estas oportunas características que nos ofrecía Facebook, atendiendo en todo momento a esta idea de promover conexiones transparentes y multidimensionales y poniendo especial cuidado en potenciar una actitud participativa, cualidad que según las encuestas parecía no ser muy frecuente.

En un primer momento nos centramos casi exclusiva y principalmente en Facebook, luego, como se verá, esto fue mutando, transformándose y ampliándose justamente porque los estudiantes lograron apropiarse de ella y *participar*.

6.4. Propuesta didáctico-pedagógica

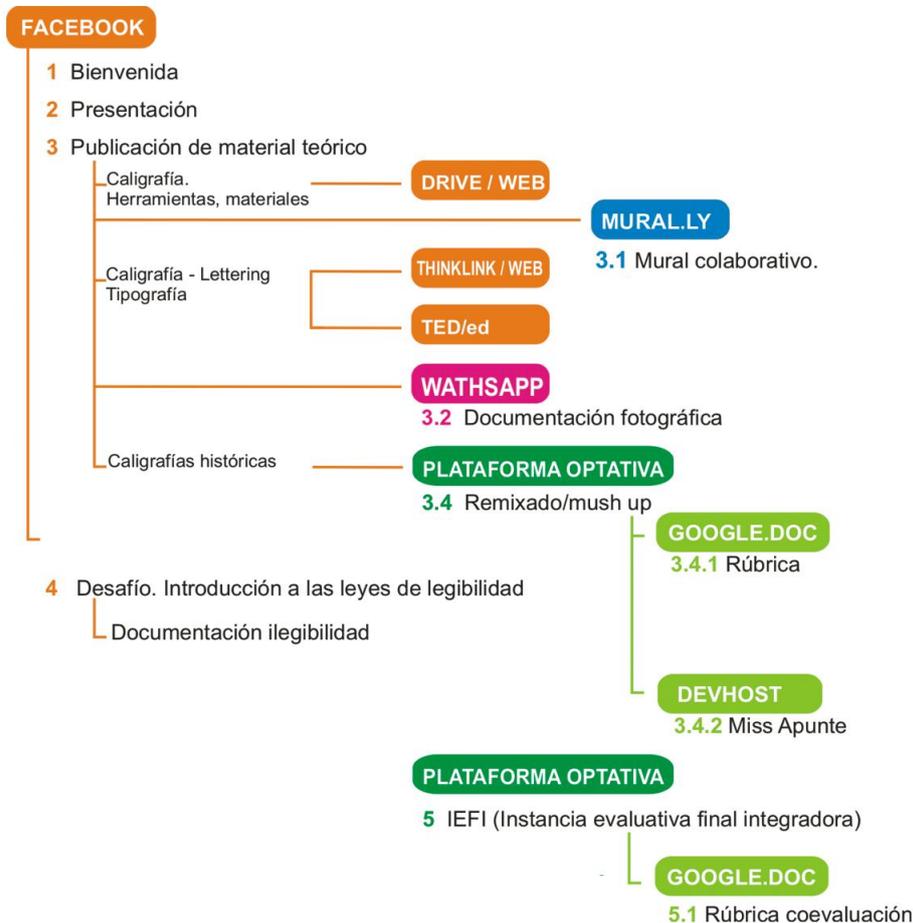
Planteamos aquí el diseño inicial de la propuesta didáctico-pedagógica, su rediseño e implementación porque consideramos que es en sí misma parte y consecuencia del análisis de datos.

Diseño inicial. Mapa estructural



ESQUEMA 2. Diseño inicial de propuesta didáctico-pedagógica

Diseño definitivo. Mapa estructural



ESQUEMA 3. Diseño definitivo de propuesta didáctico-pedagógica

La exposición de la propuesta a modo de esquema o mapa conceptual nos permite observar con mayor claridad los cambios y aportes realizados. Los mismos fueron respondiendo, por un lado, a las contribuciones de los estudiantes y por otro a las reflexiones producto de las observaciones y el análisis de notas. El diseño definitivo que exponemos refleja lo que se hizo a lo largo del ciclo lectivo 2016. El aporte más relevante de este trabajo quizá pueda encontrarse justamente en la diferencia entre la primera propuesta y esta que se implementó finalmente, gracias al aporte, participación y compromiso de los estudiantes: todos los aspectos que surgieron en el camino consideramos que son la verdadera contribución de esta tesis.

Podemos apreciar en la primera propuesta un trabajo más centralizado y concentrado en Facebook, donde inicialmente predominan las acciones del docente

Se concibió siempre el campo de intervención del estudiante como abierto, inconcluso porque confiábamos en que se iría construyendo conjuntamente en el transcurso de la implementación de la propuesta. En la versión definitiva se mantuvo como plataforma base dentro de las Redes Sociales a Facebook pero se proyectó sobre otras redes: WhatsApp, Muraly, Padlet, Behance, Cadoo, Popplet, Thinklink. No solo se contempló la mediación de estas otras Redes Sociales sino que muchas actividades abrieron el juego a que cada alumno optara por la plataforma que consideraran más oportuna.

Todas las situaciones que dieron cuerpo a estas decisiones de ampliación de la propuesta inicial se desarrollarán de modo extenso desde aquí en adelante.

Aclaremos aquí que los estudiantes dieron su consentimiento para que sus producciones fueran citadas o mostradas en la presente tesis. Se incluyen ocasionalmente algunos nombres de pila con el objetivo de identificar más fácilmente las producciones en análisis y ponerlas en relación con algunas ya mencionadas, contando igualmente para ello con la autorización correspondiente. Los apellidos han sido ocultados porque no resulta un dato relevante.

7. DESARROLLO Y DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA

Abrimos la página cátedrabernardi el 5 de abril en Facebook (FB) y conformamos tres grupos de trabajo con el mismo nombre de la asignatura: Tipografía 2016, cada uno correspondiente a las tres divisiones de primer año: primero A del turno mañana, primero D del turno tarde y primero C de la noche. Facebook ofrece la posibilidad de crear grupos abiertos o cerrados, dependiendo de los objetivos de su administrador. Para nuestros fines de trabajo decidimos configurar los grupos como cerrados. De este modo, solo el administrador define los usuarios que pueden ser integrantes de cada uno. Por tal motivo para poder tener el visionado completo del contenido de esta página se deberá solicitar el permiso correspondiente.

Para unirse al grupo se acuerda aceptar las solicitudes de los alumnos hasta el 10 de abril.

Cantidad de solicitudes:

División A: 52 miembros

División C: 53 miembros

División D: 45 miembros

Casi la totalidad de los estudiantes de cada división concretaron su incorporación al espacio virtual de trabajo en tiempo y forma. Desde la cátedra controlamos la admisión de cada alumno chequeando la lista de asistencia. Próximos al cierre de la fecha pautada constatamos la falta de adhesión de 5 alumnos, 3 de la noche y 2 de la tarde, a quienes se envió la solicitud de amistad. Cuatro de las cinco fueron aceptadas en el transcurso de ese mismo día, el último alumno fue abordado en la clase presencial para recordarle este quehacer. Un estudiante adujo que trabajaba todo el día y de ahí venía a la facultad y después se olvidaba. Al preguntarle si tenía celular se lo animó a concretar la unión al grupo a través de esa vía y en ese preciso momento. Con esta última incorporación, el objetivo de contar con todos los alumnos en el espacio virtual de trabajo fue cumplido.

1-BIENVENIDA FACEBOOK



IMAGEN 6. Captura de pantalla. Bienvenida
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/514827055371523/>

El 6 de abril dimos la bienvenida a los estudiantes y los animamos a formar parte de este colectivo de enseñanza-aprendizaje.

Este espacio en Facebook se propuso funcionar de manera paralela a la comunidad física, como un colectivo adicional, de ahí la importancia de generar confianza, de ofrecer una cálida bienvenida en pro de iniciar el proceso de socializar a este grupo de personas y crear paulatinamente una identidad colectiva.

Considerábamos importante promover la seguridad emocional y social necesaria para aprender juntos y en colaboración. “Enseñar y aprender es una

práctica emocional” (Hargreaves, 1998). Pensábamos que esta seguridad o contención contribuiría a la construcción de una identidad en relación con su mundo y con los otros, al compartir, contribuir y crecer con él.

Tuvimos en cuenta las reacciones “me gusta” o “me encanta” como indicadores de la relevancia o de la indiferencia de los estudiantes sobre este espacio. Esto nos adelantaba el grado de interiorización, de compromiso o de rechazo con que los contenidos serían asimilados por estos grupos e individuos dentro de esta comunidad.

Cantidad de reacciones:

División A: 8 “me gusta”

División C: 17 “me gusta” y 1 “me encanta”

División D: 7 “me gusta”

No hubo más comentarios que los detallados arriba. Considerando el número total de alumnos por curso fue muy bajo el porcentaje de reacciones, dándonos la pauta de que íbamos a **tener que trabajar en el desarrollo y fortalecimiento de la capacidad de interacción.**

2. PRIMERA ACTIVIDAD. PRESENTACIÓN FACEBOOK



IMAGEN 7. Capturas de pantalla. Consignas actividad1
<https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/864838013645961/>

El 15 de abril, desde FB se enlaza la primera actividad en Thinklink que consistía en presentarse y conocerse.

Objetivos

- 1- Familiarizarse con los miembros del grupo.
- 2- Crear conciencia de pertenencia a este grupo de trabajo.
- 3- Generar el hábito de leer, participar, interactuar.

Pensar en una red de aprendizaje para potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje implicó pensar en focalizarnos en las personas. Por eso consideramos de vital importancia el conocer al otro con quien íbamos a trabajar.

Animamos a los estudiantes a presentarse, a contar brevemente quiénes eran y cuáles eran sus expectativas con respecto a la carrera y la materia. Reflexionamos que favorecer esta interacción de los estudiantes entre sí y con el contenido y promover la construcción conjunta del conocimiento pone el acento en las personas, la comunicación y el intercambio. Confiábamos en que la mejor manera de generar una "comunidad de aprendizaje" es dando lugar a cada uno como individuo, como subjetividad y desde ese lugar proyectarse como parte de algo más grande. Dar la oportunidad y el espacio para que muestren quiénes son y conozcan a ese otro con el que iban a trabajar nos pareció un primer paso fundamental.

Nos preguntamos en su momento, ¿por qué no hacer esta actividad en el aula y de forma presencial? En primer lugar nos pareció un buen ejercicio para comenzar a generar el hábito de trabajo en FB así como también incentivar la participación. Esta constituía la primera actividad y queríamos que mostraran y contaran quiénes son sin inhibirse o sentirse expuestos. Por otra parte no se comprometía el tiempo en el aula con un promedio de 50 alumnos que hablaran para presentarse ni se promovía el aburrimiento.

Asimismo enfocamos el objetivo en ir generando el hábito de interactuar, de intervenir para que de esta forma Facebook se convirtiera en la prolongación del aula presencial como espacio de trabajo que posibilitara leernos, escribir y aprender con los otros y de los otros.

Se pautó realizar esta actividad en un término de 7 días. Al llegar al cuarto no había ninguna publicación. Notamos, desde la conversación informal en el aula, cierta timidez, por lo que decidimos romper el hielo. Tomamos la iniciativa para presentarnos.

Seguimos aquí y en adelante exponiendo algunas conversaciones habituales en este tipo de trabajos mencionando a los implicados (en este caso, además, estudiantes) tan solo por su nombre. De esta forma los individualizamos e identificamos, pero sin comprometer su identidad. Todos los estudiantes, además,

comentada por nosotros con un doble propósito. Por un lado, para saberse leídos, escuchados y por otro para incentivar al resto de los compañeros a intervenir y comentar. Y es algo que tímidamente fueron logrando, disfrutaron y valoraron mucho. Algunas capturas de pantalla a continuación dan cuenta de ello:



IMAGEN 9. Capturas de pantalla FB. Presentaciones A

Los estudiantes superaron la mera reacción para comenzar a comentar. Entablaron conversaciones que luego se extendieron a los espacios presenciales, se animaron a contar sobre ellos, publicar enlaces a videos o temas musicales, cortos de cine o a sus referentes que hablaban sobre sus gustos, preferencias. Y así comenzaron a conocerse.

Uno de los alumnos publica un enlace a un tema de música electrónica de Ryojilkeda. Se replican en los comentarios más preferencias y gustos. otros comentan y dialogan sobre sus mascotas.



IMAGEN 10. Captura de pantalla FB. Presentaciones B

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10209133376354467&set=p.10209133376354467&type=3&theater>



IMAGEN 11. Captura de pantalla FB. Presentaciones C

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=228976394127848&set=p.228976394127848&type=3&theater>

Comentarios en Facebook:



"El grupo de compañeros es muy lindo a pesar quizás de las diferencias de edades, se siente muy a gusto con compañeros como ustedes. Nada más gente! y nos estamos viendo en clases"

...le responden: "nunca es tarde para realizar nuestros sueños"

... + 12 respuestas



"Se nota que sabes de eso. Que hermosa foto!! Muy emotiva! Quién es?"

"Hola Flor! Es mi sobrina"

"Divina. Ah, y yo también soy de Cosquin"



"Maga... yo también tengo rollers que compre para ir a la facu... pero no se frenar..cuando quieras me das unos tipsjejeje"

" Yo también me sumo! Me los compré y me di un par de porrazos! Me prendo a clases y tips"

" hay que agarrarlos sin miedo , cuando quieran hacemos unas clasecitas ;D"



"Que lindo leerlos a todos para ir conociéndonos"

En el aula presencial (Observación no participante. Toma de nota)



"Yo también estudié fotografía, ¿donde la cursaste?"

"Empecé en la Metro pero no terminé. Empecé a laburar, nada que ver pero hago algunos eventos"

"Qué bueno. Alquilas equipo? Pasame tu contacto"



"vos escribiste: Nadie encuentra su camino sin haberse perdido

varias veces. Jajaja...yo también soy veterana, empecé mil carreras.

... Vos que hiciste?"

"Uf...hice psicología, arquitectura y el IPEF. Juntémonos las viejas"



"así nos conocimos más rápido"

Coincidiendo con este último comentario, las presentaciones contribuyeron a acelerar el proceso de conocerse y entrar en contacto. Los estudiantes manifestaron haberse reunido por afinidades más rápido, por gustos en cine, amor por los animales, por sus hobbies, etc. Para nosotros implicó poder poner una historia detrás de cada

rostro, poder visibilizarlos, saber sobre sus capacidades y miedos, saber de sus esfuerzos, sus preocupaciones, de dónde venían y hacia dónde querían ir. Y a su vez implicó también mostrarnos y demostrar nuestra escucha y hacerles notar que los acompañábamos, que los apoyábamos en sus expectativas como miembros de un equipo de trabajo.

3. PUBLICACIÓN DE MATERIAL FACEBOOK. Slideshare. Thinklink.

Objetivos

- 1- Intercambiar información y ayudar en el uso de materiales de aprendizaje.
- 2- Asignar tareas concretas: individuales o grupales (resúmenes, lecturas, coevaluación).
- 3- Anticipar contenidos que favorecen la fluidez de las clases teóricas presenciales.
- 4- Impulsar el concepto de comunidad de aprendizaje.

El material didáctico de apoyo a la cátedra consistió en un compendio bibliográfico con los autores mínimos y fundamentales a la teoría, más bibliografía de consulta en biblioteca.

Además de ello, tomando FB como centro neurálgico de encuentro y acciones, publicamos desde esta plataforma diferentes tipos de materiales: de estudio, apoyo, actividades, evaluaciones. Pensamos, diseñamos e incorporamos el intercambio de material desde este escenario en un intento de lograr un mayor acercamiento y guía, una forma de estar presentes allí donde iban y estaban nuestros estudiantes. Estas acciones por parte nuestra fueron replicadas, multiplicadas y superadas poco a poco por las publicaciones de los estudiantes, dando cuenta de la apropiación del espacio. Nos concentraremos sobre este punto más adelante.

Para mostrar algunos ejemplos, presentamos algunas de las publicaciones realizadas:

3.1. ACCIÓN DESDE LA CÁTEDRA

3.1.1. Lectura previa a las clases:

Este tipo de material se enviaba con antelación para ser abordado por los estudiantes y anticipar los contenidos teóricos y prácticos de las clases presenciales.

Esta estrategia permitió a los estudiantes establecer una primera toma de contacto con los contenidos o herramientas a trabajar, ellos eran los encargados de visualizar estos videos y archivos propuestos. El grupo de la mañana fue muy responsable y cumplidor, en este sentido. En cambio, con los grupos de la tarde (primero D y primero C) hubo que ajustar estrategia. La primera vez solo un 10% había hecho la lectura previa del material, luego de recomendar cumplir con esa tarea la clase presencial se desarrolló como se la había previsto, dejando a los estudiantes con la necesidad de completar las lecturas. Desde entonces el cambio de actitud fue siempre mejorando, no solo porque traían leído el material sino porque muchos llevaban escrito un resumen o esquema con las palabras claves del tema o bien anotaban las preguntas con sus dudas. De esta manera, en la fase presencial o áulica se aprovechó mejor el tiempo y al docente, ya que se aclaraban las consultas, se hacía la puesta en común, se realizaban ejercicios prácticos y actividades en grupo que favorecieron la asimilación de los contenidos adquiridos.

Mostramos a continuación algunas publicaciones relevantes:



Caligrafía (22/4/16): dimos inicio a la unidad de caligrafías históricas. Publicamos un archivo de base PPT en drive con enlaces externos. Google drive es un servicio brindado por Google, un espacio gratuito para almacenar archivos y accesible tanto desde computadoras como desde el celular. Con este material explicamos los elementos de la caligrafía, como identificar y diferenciar las escrituras históricas latinas, dimos pautas para el inicio a la práctica, tutoriales, elementos de trabajo, etc. En este material figuraban la altura, el trazo y ductus correspondiente a cada escritura romana: libresca, rustica, uncial, semiuncial y carolingia más las características que se requería identificar para que los estudiantes pudieran reproducirlas. Se dedicó dos clases presenciales para el desarrollo práctico de cada caligrafía.

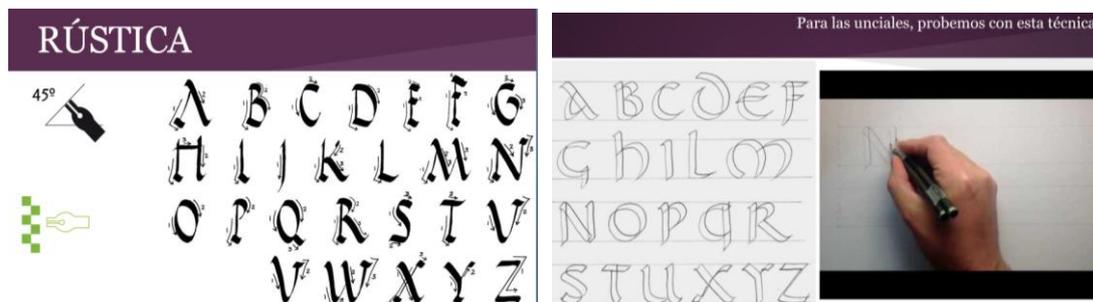


IMAGEN 12. Capturas de pantalla. Material de estudio. Caligrafías históricas

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/520528248134737/>.

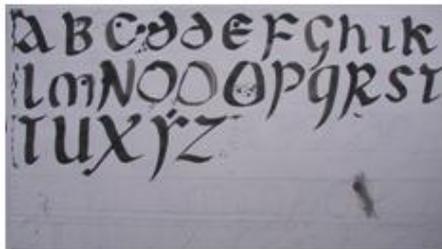
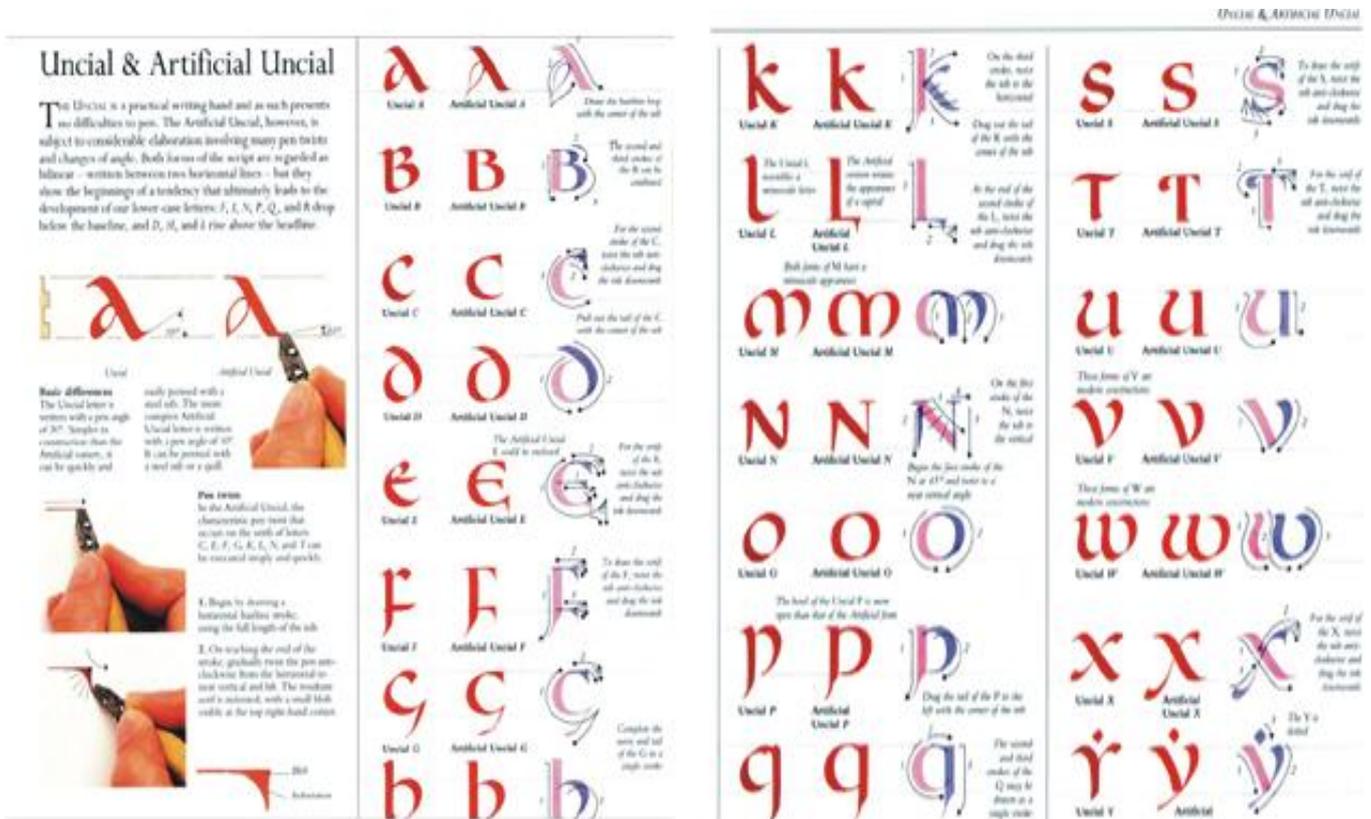


IMAGEN 13. Documentación fotográfica, trabajo en el aula

Los estudiantes traían las hojas con los renglones calculados y trazados según las indicaciones en el documento enviado y en el aula chequeaban constantemente este material desde su celular o bien lo llevaban impreso.

Además de este material, tuvimos aportes muy valiosos por parte de los estudiantes que contribuyeron de lo individual a lo colectivo: Gustavo, compartió una página sobre escrituras romanas donde pudimos apreciar las diferentes versiones de las semiunciales (halfuncial).

Una estudiante, por su parte publicó un libro de David Harris (1995), "El arte de la caligrafía" encontrado en formato PDF en la web que resultó excelente, completo y



muy útil para el delineado del ductus latino. Si bien estaba escrito en inglés traía esquemas y referencias visuales para el trazado paso a paso.

IMAGEN 14. Páginas extraídas del "Arte de la caligrafía", Harris (1995).

Las flechas por indican la dirección del ductus y los cambios de color esquematizan los diferentes trazos.

Los alumnos imprimieron o consultaron el material directamente desde el celular. Aprovecharon tanto lo publicado desde la cátedra como el material aportado por sus compañeros.



IMAGEN 15. Documentación fotográfica, trabajo en clase



Caligrafía, Lettering, Tipografía (15/6/16): Material elaborado por la cátedra desde Thinklink para identificar y diferenciar estas tres categorías. Es muy común confundirlas y era clave comprender sus diferencias ya que, aunque en apariencia son similares, implican diferentes procedimientos. Esta plataforma, que podríamos traducir como "cosas con enlace o link", es una aplicación que permite crear contenidos más interactivos añadiendo enlaces como videos, música y audios en general, páginas web, fotos y textos; enriqueciendo el aspecto gráfico que se presenta. Nos permitió diseñar un material dinámico con ejemplos visuales y enlaces de interés a los cuales se accedía de forma sencilla con un "clic".



IMAGEN 16. Capturas de pantalla. Material de estudio. Diferencias entre tipografía - caligrafía - lettering
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/539751699545725/>

 Caligrafía, Lettering Tipografía II (15/6/16): Enlace a TEDed. TED (Tecnología, Entretenimiento, Diseño) es una organización sin fines de lucro que ofrece una plataforma para crear lecciones personalizadas tomando como base las publicadas en su espacio web o bien crearlas uno mismo. Así lo hicimos nosotros a partir de un video de la entrevista al diseñador Iván Castro. En esta el reconocido diseñador y letrista español habla sobre la caligrafía, lettering y tipografía. Conocimos esta plataforma en uno de los seminarios de la maestría y nos pareció fascinante, por eso decidimos aprovechar su potencial.

Cada una de las "Lessons" (lecciones/videos) se desarrollan de esta forma:

- **Watch** ofrece el visionado del video.
- **Think** permite introducir preguntas o test de respuesta múltiple o abiertas.
- **DigDeeper** para profundizar, introducir tareas de comprensión, o enlaces.
- **And Finally**, de recapitulación, elaborando conclusiones sobre el tema propuesto.

Para reforzar la conceptualización, los estudiantes debían resolver el breve cuestionario en THINK. Este espacio permite revisar y seguir la actividad hecha por cada alumno, por lo que luego pudimos chequear y verificar la participación.



Discover Create Support



Caligrafía - Lettering - Tipografía

LESSON CREATED BY NATALIA BERNARDI USING TED-Ed's LESSON CREATOR

VIDEO FROM [monograficaorg](https://www.youtube.com/channel/UCm0G11111111111111111111) YOUTUBE CHANNEL

Let's Begin...

Caligrafía, lettering, tipografía son términos que no están reñidos pero suelen confundirse con facilidad. Los tres conceptos hacen referencia a disciplinas que tienen que ver con las letras. Profundicemos un poco más para valorar y apreciar cada una en su dimensión y extensión.



Watch

Think

Dig Deeper

IMAGEN 17. Captura de pantalla. Lección en TEDed

<https://ed.ted.com/on/HGTSnugJ>



Asignación de tareas. Elaboración de plumas:

Para desarrollar la actividad presencial tomamos la decisión de que los estudiantes fabricaran su propia pluma. ¿Por qué hacerlas y no comprarlas? Pretendíamos que la herramienta se adaptara a cada uno, a su personalidad y forma de trabajar, a este respecto podemos dar muchos ejemplos: los chicos que son zurdos encuentran más cómodo ciertas plumas, y los diestros otras, hay quienes son más sistemáticos y prolijos, otros más espontáneos y catárticos, algunos pacientes y otros

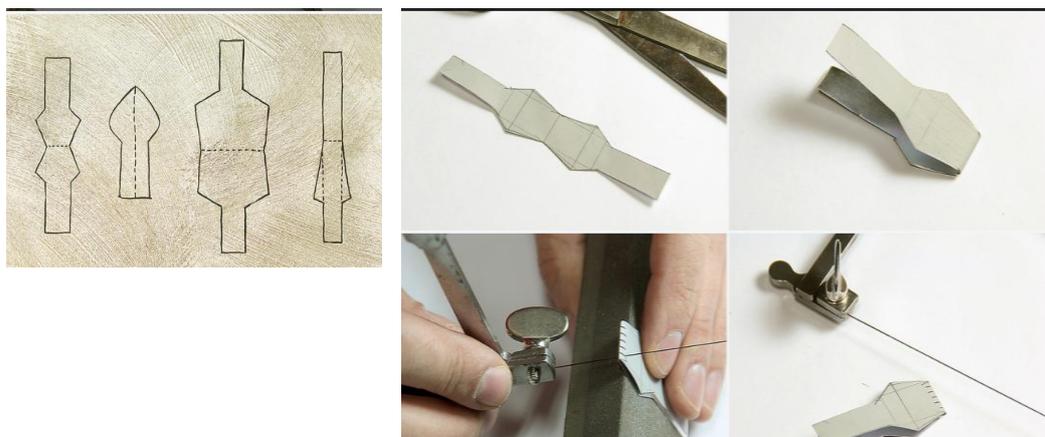
más ansiosos. El ancho de la punta, los suplementos, el material con el que está hecha una pluma incide en que retenga más o menos tinta, que esta sea más fluida o no, que el trazo sea constante o variable.

Esta fabricación debían llevarla a cabo en casa. No era un trabajo complicado pero demandaba mucha atención a los detalles e incluso ciertos cuidados en el manejo de herramientas. Se compartieron videos tutoriales encontrados en la web y enlaces a páginas que mostraban opciones de realización de plumas caseras con materiales reciclados como latas de aluminio, planchas usadas de offset, plástico, etc.



IMAGEN 18. Capturas de pantalla. Videos tutoriales para hacer plumas caligráficas caseras

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/519315728255989/>



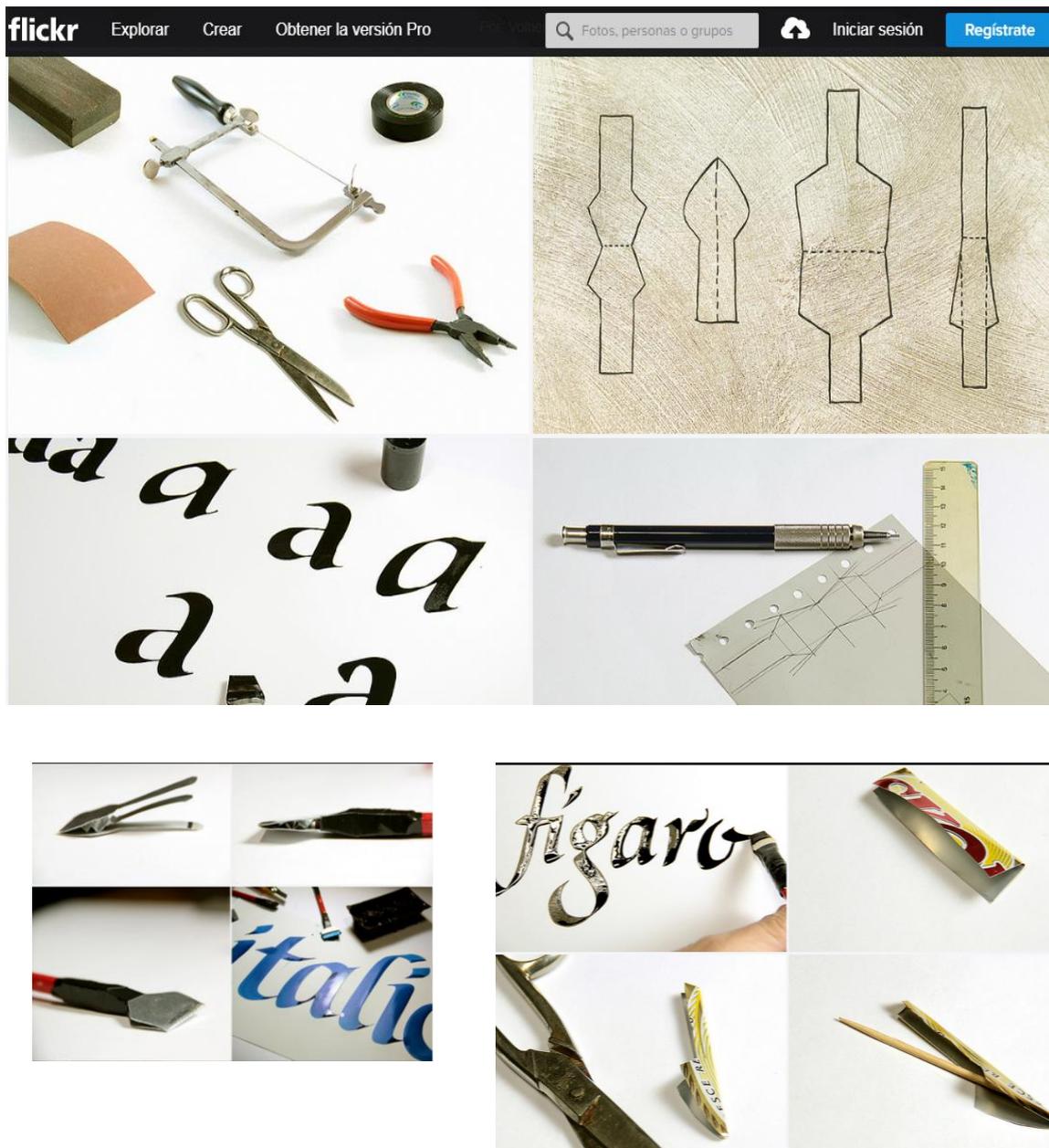


IMAGEN 19. Capturas de pantallas. Tutorial de plumas. Flickr
<https://www.flickr.com/photos/volneimatte/sets/72157630712442146/>

Los estudiantes llevaron sus plumas en varias versiones y tamaños. Manifestaron no haber tenido dificultades en el seguimiento del instructivo ya que pudieron pausar y repetir las secuencias cuantas veces necesitaron. Ampliando las expectativas, muchos improvisaron nuevas propuestas que compartieron en FB:



Primer intento de pluma jajaja la cirupluma



Holaaaa, miren lo que encontré, que pueden probar hacer!! 😊 se que la teoria vs realidad es jodida pero estoy seguro que a alguno le va a salir genial!! 🍷🍷🍷



IMAGEN 20. Capturas de pantalla FB. Muestra de plumas

3.1.2. Consignas para las instancias evaluativas

Para la entrega de trabajos en instancias evaluativas se publicaron las consignas en FB, de esta forma las mismas quedaron a disposición de los alumnos y los instamos a que fueran compartiendo consultas.



IE#1: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/520053921515503/>

IE#2: <https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/679654525517385/>

IE#4: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/575248392662722/>

IEFI: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/597727120414849/>

Pudimos observar que accedían al material y etiquetaban a sus compañeros, pero exceptuado algunos pocos casos, las dudas prefirieron plantearlas de manera presencial y en su mayoría solo con los docentes. Al preguntarles el por qué no lo hicieron en línea, las respuestas coincidieron sobre un hecho puntual: como se trataba de una evaluación no sabían si preguntar o no públicamente. Es un hábito muy arraigado en este tipo de instancias: "el examen se hace solo y sin copiar". Individualidad y aislamiento. Por tal motivo, fuimos tomando nota de estas circunstancias y pensamos estrategias intermedias para poder romper de a poco con estos esquemas, tal es el caso de la co-construcción de rúbricas y el mural colaborativo del que hablaremos más adelante, donde la interacción ayudaría a dar forma a la "comunidad de práctica".

3.1.3. Material de apoyo bibliográfico

Para completar y complementar la bibliografía propuesta a principio de año fuimos contribuyendo con otros materiales de apoyo. Estos aportes consistieron, por un lado, en enlaces de interés a páginas o videos que ampliaban, integraban contenidos. Esto no solo los inspiró en sus trabajos sino que replicaron con otras publicaciones, como veremos más adelante en el apartado 3.2. Por otro lado, también publicamos los PPT que se proyectaron en las clases presenciales. Los alumnos manifestaron que disponer de los mismos fue muy útil a la hora de estudiar ya que constituyeron una "ayuda memoria" de lo desarrollado en clases.



Algunos de los PPT

Historia de la escritura I: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/520532094801019/>

Historia de la escritura II: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/579504258903802/>

Historia de la tipografía: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/579504258903802/>

Familias tipográficas: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/579503415570553/>

Intervención caligráfica: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/575458872641674/>



Algunos enlaces inspiradores

Calligraffiti I: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/578914282296133/>

Calligraffiti II: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/578915278962700/>

Intervencion caligráfica: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/575458872641674/>

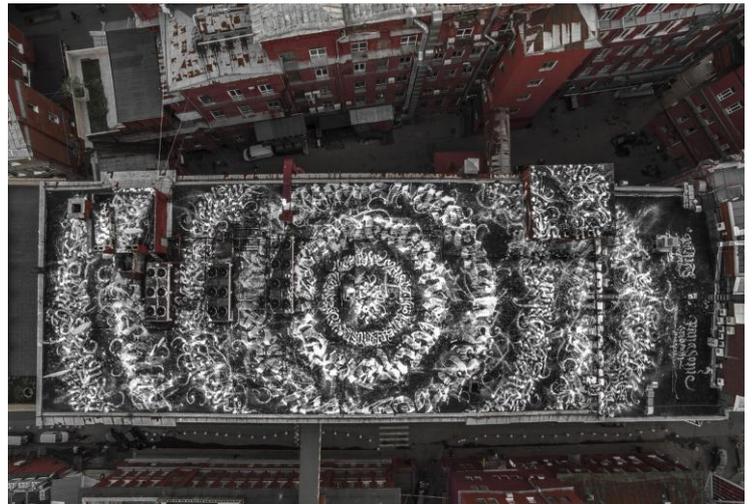


IMAGEN 21. Capturas de pantalla trabajo caligráfico de Polkras Lampas

3.1.4. Recordatorios

Realizamos publicaciones para que tuvieran en cuenta fechas límites de entrega o presentaciones, para recordar los materiales necesarios o la información de cambios de actividad. Como podemos ver en los ejemplos, se sumaron también a esta tarea los mismos estudiantes. Joaquín, alumno de primero D nos explicó después algo muy práctico en este sentido: incluyendo en FB las entregas o actividades como "eventos" el sistema realiza automáticamente los recordatorios. Esto se tuvo en cuenta para las próximas fechas.



IMAGEN 22. Capturas de pantalla FB. Recordatorios

Podemos ver más recordatorios aquí:

- <https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/883096498486779/>
- <https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/885071718289257/>
- <https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/991793220950439/>

3.1.5. Documentación del proceso de trabajo

En el aula fuimos registrando, a lo largo de todo el año, los trabajos realizados, sus autores y momentos clave. Esta documentación, a veces visual y otras audiovisual, respondió a las tareas de investigación y la aprovechamos para compartir en FB como tarea docente. Estos álbumes, que figuran en los enlaces siguientes:

"Gente trabajando" fueron comentados por los estudiantes, los compartieron y también sumaron sus propios registros, como podemos ver en las capturas de pantalla.



"Gente trabajando I"

https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=166104450455347&id=100011673791753

"Gente trabajando II"

<https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/660660887416749/>

Gente trabajandolll

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/594197407434487/>

<https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/762785013871002/>



IMAGEN 23. Capturas de pantalla FB. Gente trabajando

3.1.MURAL COLABORATIVO. "PRIMEROS PASOS". EXPERIENCIAS, TIPS, CONSEJOS

MURAL.LY

Elaboramos tutorial de apoyo. Lo expusimos y explicamos en clase y luego lo publicamos en FB.

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/529215347266027/>

Objetivos

- 1- Abrir un espacio de trabajo en donde lo experiencial permita que la interacción, la información y la comunicación sean usadas para promover conexiones alumno-alumno, alumnos-profesor, contenido y aprendizaje.
- 2- Reforzar el compromiso de participación y trabajo.
- 3- Crear conciencia acerca de cómo las estrategias de colaboración y socialización contribuyen al aprender.

Propusimos a los estudiantes contar y compartir las experiencias en estos primeros pasos, aciertos y errores, consejos y tips. Armamos un mural común a las tres divisiones donde cada uno tenía un espacio asignado para expresar a través de imágenes, videos, comentarios cómo había sido hasta ese momento su experiencia en el trazado de las caligrafías históricas. Implicó un espacio horizontal abierto a la edición y co-construcción de los contenidos, hecho que alentó profusamente la participación, la interacción, el intercambio.

Mural.ly es un espacio que se desarrolla en una interfaz de pantalla única, sintetizada en una idea de muro o mural. Esto genera una lectura del tipo global o configuracional, es decir, la información (sea texto, imagen, video) se va anexando y pegando y así permite un visionado simultáneo. Para acceder al contenido se debe ir recorriendo el muro usando la interfaz de las teclas de movimiento o mouse y haciendo zoom.

Los comandos aparecen rodeando el “muro” a modo de “índice” de un libro, esto nos muestra las posibilidades de intervención de forma clarificadora y ayuda a tener una panorámica general. Es un sistema interactivo caracterizado por la no-linealidad, la interconexión e integración y la descentralización de la autoría. Todos trabajan en conjunto, son coautores del mural. En esta estructura horizontal mostraron sus plumas caligráficas, sus primeros trazos, contaron sus inconvenientes y pidieron consejos, opinaron, recomendaron y compartieron recetas de tintas, procedimientos y materiales para mejorar las plumas. El aprendizaje, la generación de contenido por

parte de todos sus miembros se promovió en este espacio “común” de encuentro a partir de las conexiones significativas derivadas del diálogo, el intercambio, la participación.

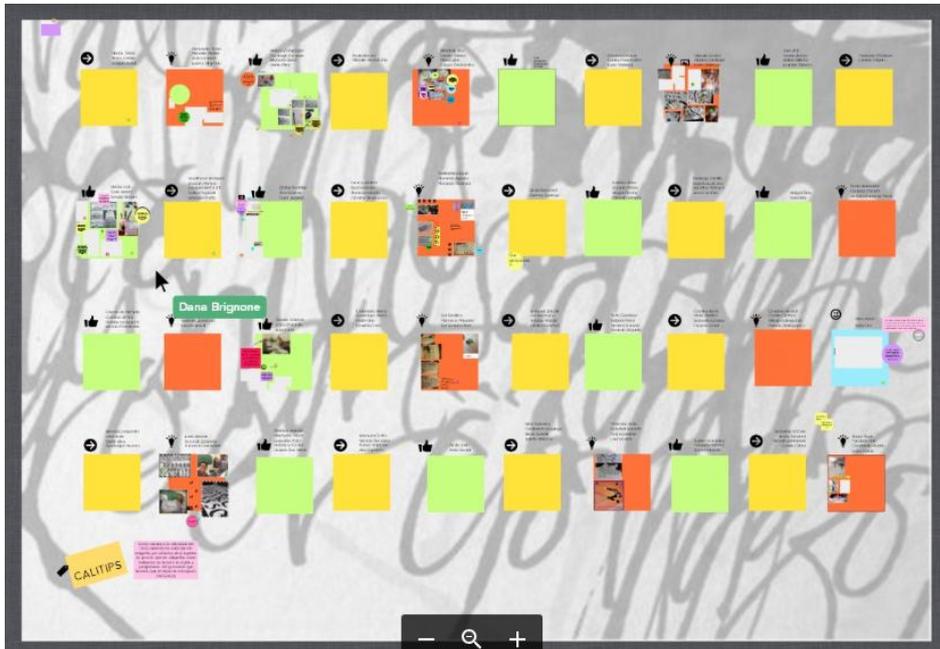


IMAGEN 23. Captura de pantalla. Mural en proceso
https://drive.google.com/file/d/1OPNpYcQ1jfHmOmRvIrHjFnnpCp4ro_ew/view?usp=sharing

En esta captura de pantalla vemos los inicios del mural. Cada grupo tenía asignado un espacio para exponer sus expresiones y determinamos un icono y un color para cada división para facilitar su búsqueda:

- | | | | | | |
|---|---|-----------|---|---|------------------|
|  |  | Primero A |  |  | Primero C |
|  |  | Primero D |  |  | Ayudante alumnas |

Hubo un par de complicaciones y consultas en FB, pero se resolvieron rápidamente, más por la intervención de los compañeros que por la nuestra.

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/529949943859234/>
<https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/668967759919395/>

Mural.ly también cuenta con un espacio de chat que los estudiantes utilizaron para pedir asistencia y tratamos de no intervenir para atender a lo que sucedía.

Asumimos este rol de observador no participante listos para mediar si hacía falta y lo que pudimos evidenciar fue un intercambio fluido y espontáneo basado en la solidaridad donde dialogaban entre sí estudiantes de distintas divisiones.

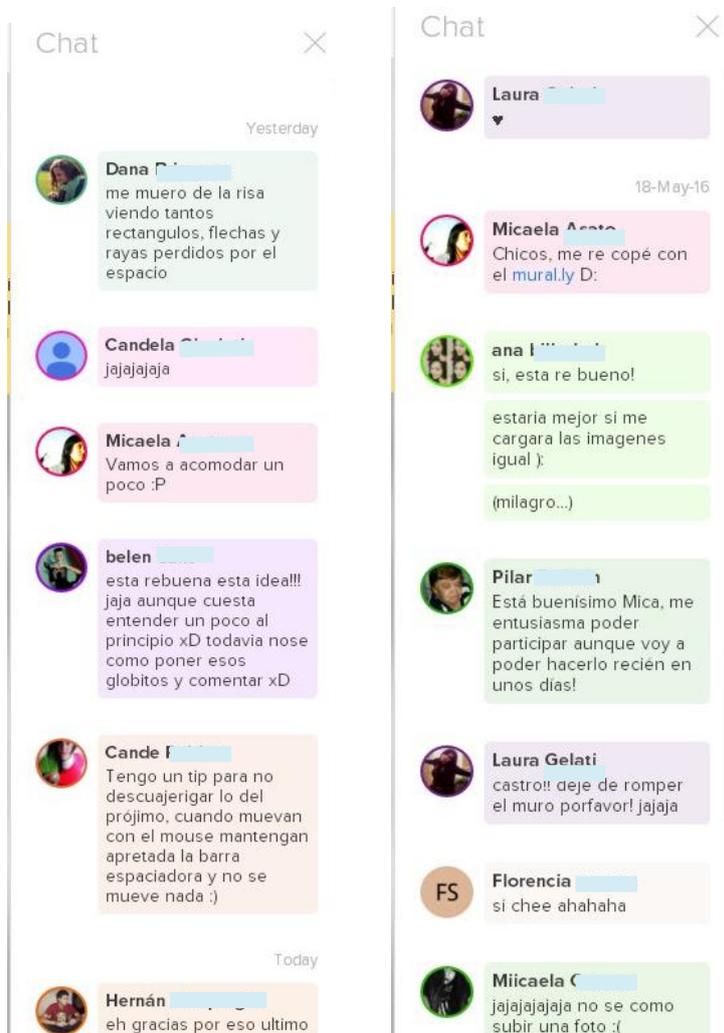


IMAGEN 24. Capturas de pantalla Mural.ly. Chat

Esta actividad les gustó mucho, los entusiasmó y participaron con comodidad contando sus propias vivencias con la caligrafía, las buenas y las que no lo fueron tanto. Cada estudiante ofreció una idea o una experiencia y esto implicó ofrecer al grupo un elemento para la reflexión de todos, de tal manera que cada uno pudo recrear su propia experiencia y entender mejor su trabajo.

Este intercambio, a su vez, fue muy importante para favorecer la calidez, conocerse mejor entre ellos y así mismos. Se identificaron con el otro, compartieron fallas y mostraron las estrategias de las que se valieron para superarlas. Mostramos algunas capturas de pantalla y transcribimos algunas notas tomadas en clase. Registro en observación no participante:

"No sabía que podía hacer esto, siempre fui medio desastre para las cosas manuales. Tengo un garfio en lugar de mano. Pero ahí vi en el mural que no estaba agarrando bien la pluma. Y ahora va queriendo"

"Sos un maldito genio. Soy zurdo también, como hiciste para no manchar toda la hoja?"

"Yo pensé que era el único que le costaba tanto pero veo que todo es practicar y practicar..."

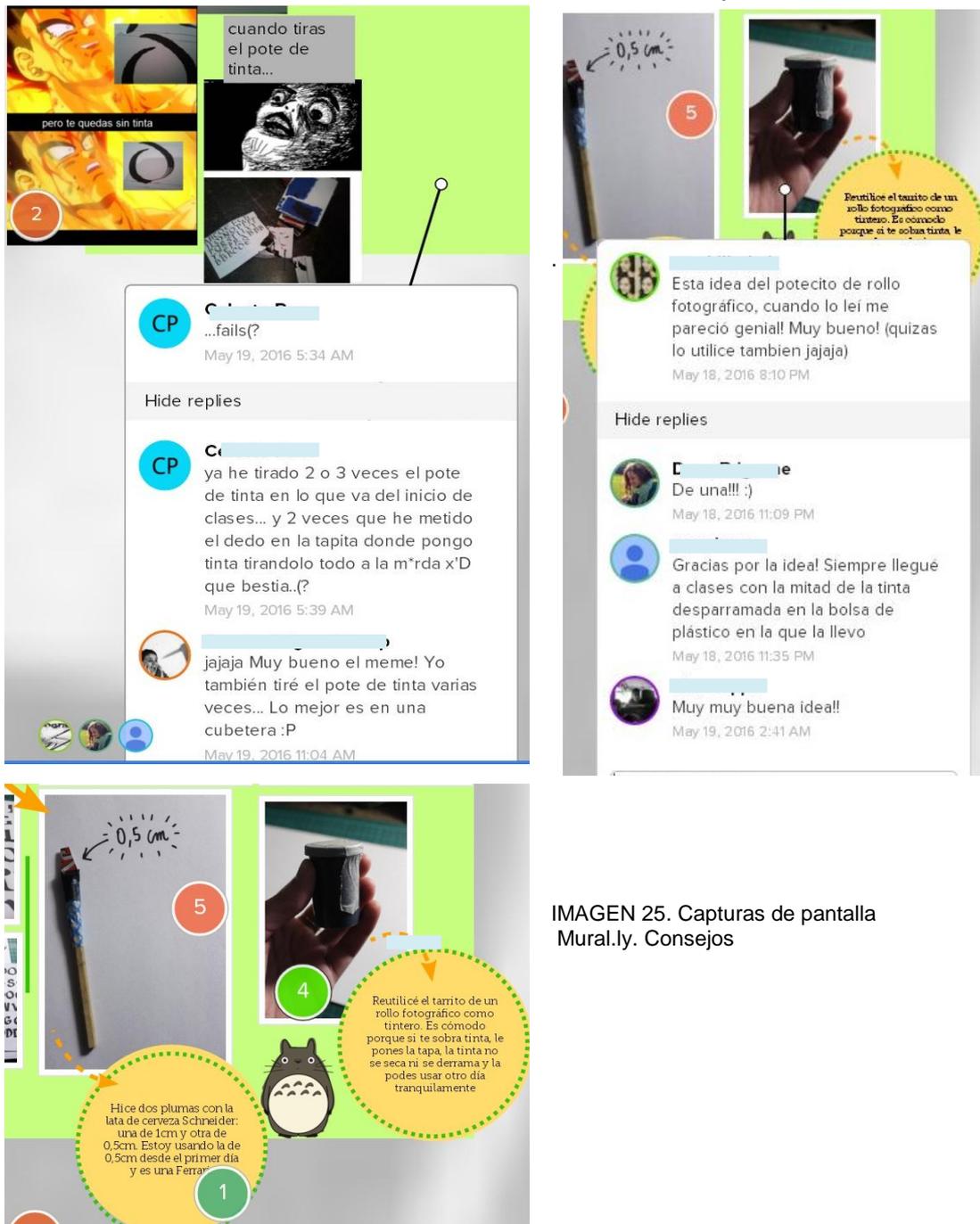


IMAGEN 25. Capturas de pantalla Mural.ly. Consejos

Ante la frustración: el aliento, el acompañamiento y la ayuda. Comparten consejos sobre herramientas, procedimientos, materiales.

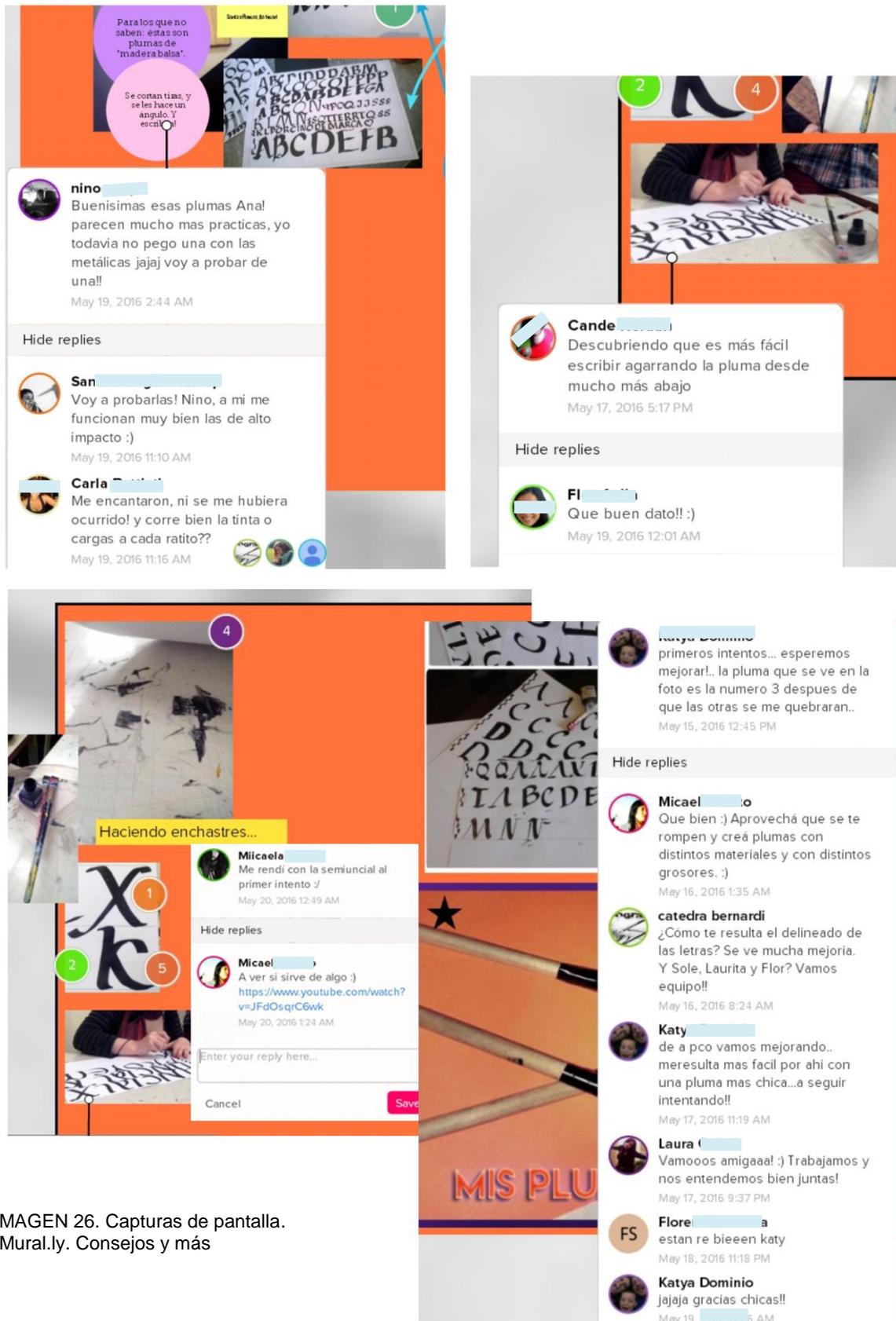


IMAGEN 26. Capturas de pantalla. Mural.ly. Consejos y más

También dejaron lugar para el humor. Se los percibió cómodos y en confianza; sin dejar de cumplir con las consignas del trabajo, dieron espacio para divertirse un rato.

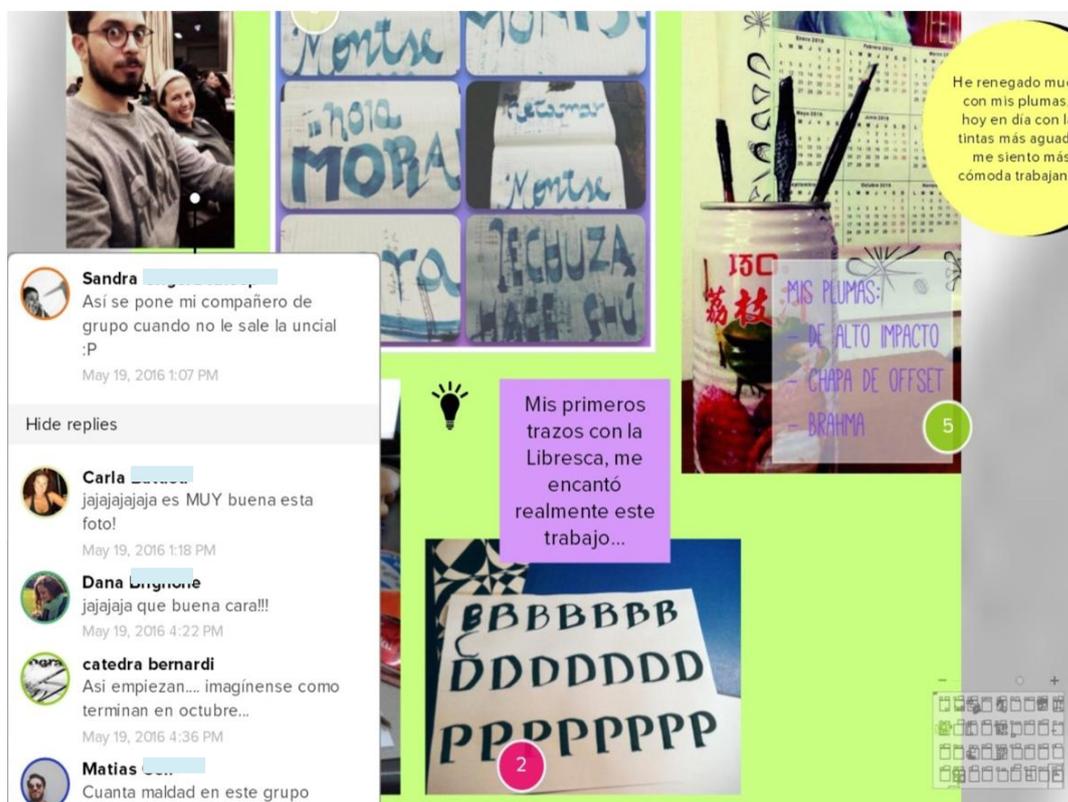
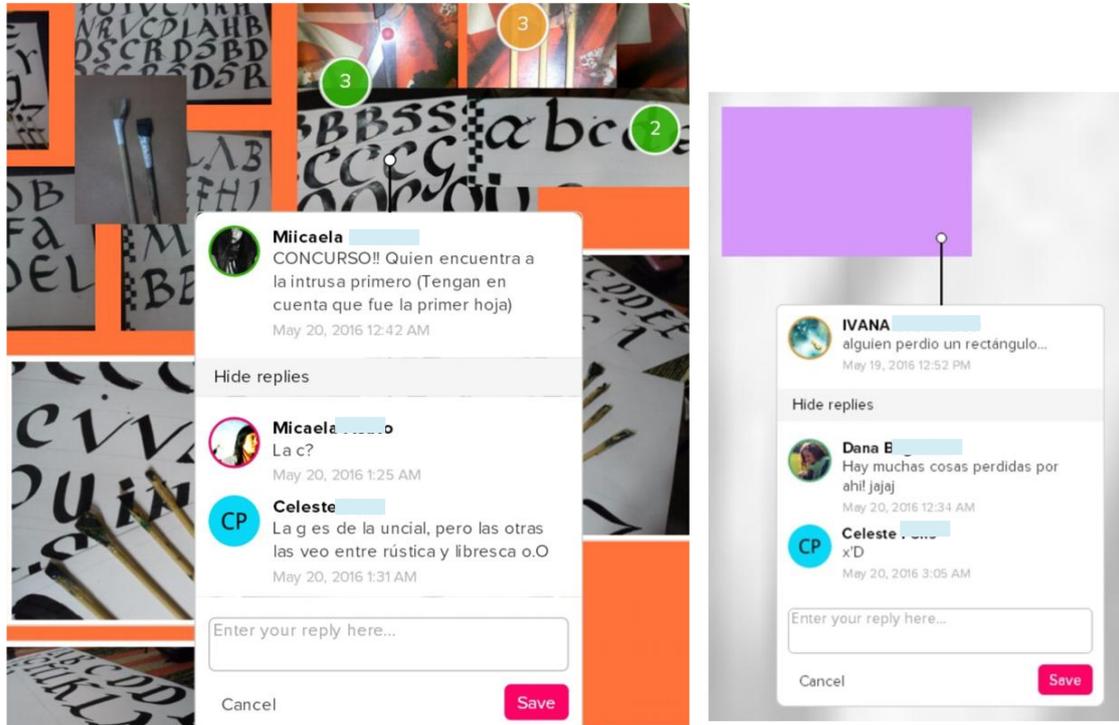


IMAGEN 27. Capturas de pantalla. Mural.ly. Un poco de diversión

La actividad en Mural.ly promovió virtudes comunicativas basadas en la solidaridad: la oportunidad de aprender con otros y de otros, de aprender en grupo y aprender a colaborar, es decir, a escuchar a los otros, considerarlos, ofrecer lo que uno sabe y ayudar. Eso es aprender en red. La comunidad de práctica de las que nos habla Wenger(2001) implica justamente lo que vimos en este mural, un entramado conformado no solo por sujetos sino por los nodos comunicacionales forjados entre todos ellos.

Si bien, en resumidas cuentas, este ejercicio sirvió para expandir las oportunidades de conexión, diálogo y colaboración, también nos encontramos con ciertos inconvenientes relacionados con la plataforma. En su versión gratuita Mural.ly ofrece un tiempo límite de visualización por lo que su versión online expira. La reproducción de elementos mediante doble clic fallaba bastante y en las horas pico no se podía subir con éxito las imágenes, y eso generó bastante malestar entre los alumnos. No era un espacio que soportara con eficacia el trabajo de grupos grandes como era nuestro caso. Ezequiel nos habló de Padlet, otra opción de crear un mural o pizarra colaborativa online, que comprobamos salvaba los inconvenientes antes mencionados, y por tanto, tuvimos en consideración para aplicar en el futuro.

3.2. DOCUMENTACIÓN FOTOGRÁFICA. IDENTIFICACIÓN Y DIFERENCIACIÓN entre caligrafía, lettering, tipografía WATHSSAP

Objetivos

- 1- Reforzar contenidos a partir de procesos de búsqueda de ejemplos y recuperación de teoría para su clasificación.
- 2- Facilitar la comprensión, diferenciación y la retención de contenidos, fruto de la interacción de los integrantes del grupo.
- 3- Comprobar conocimientos.

En esta actividad propusimos a los estudiantes capturar imágenes, en su recorrido habitual y cotidiano, que ejemplificaran lo tipográfico, lo caligráfico y el lettering respectivamente. Desde la teoría, comprendían los conceptos, pero se les dificultaba diferenciarlos en la práctica de aplicación: por ejemplo, comprobábamos que en el proceso de hacer las caligrafías (que es algo directo y hecho en una sola pasada de pluma) aplicaban procedimientos que eran propios del lettering (dibujar contorno y después rellenar la letra). Planteamos que fueran ellos los que buscaran y

documentaran imágenes para volcarlas inicialmente en la construcción de un tablero en Pinterest. Los alumnos propusieron, en cambio, hacerlo desde WhatsApp dada la facilidad e inmediatez que ofrecía esta Red Social en la publicación in situ y sincrónica a su recorrido.

WhatsApp es una aplicación de mensajería para teléfonos celulares, que permite enviar y recibir mensajes mediante Internet en modo texto, imágenes, vídeos y grabaciones de audio. Y nos pareció que se ajustaba muy bien a las expectativas del trabajo.

Uno de los estudiantes, se ofreció a formar el grupo de WhatsApp al que bautizaron: "TIPOhunters". Al coincidir la actividad con la cercanía del receso escolar de julio, quedó la consigna como documentación de su andar y mirada tipográfica por los lugares y actividades de vacaciones.

Los estudiantes fueron subiendo fotos de carteles, murales, escritos callejeros y remitiendo su tipología. Tuvimos imágenes de muchos rincones de nuestro país y otros. Fueron opinando, compartiendo, acordando, preguntando. Cualquier imagen, un grafiti, póster, cartel era válido y podía ser usada en esta actividad.

Existen imágenes que han sido concebidas y construidas expresamente para contribuir con eficacia al aprendizaje y facilitar la comprensión, las cuales serían propiamente imágenes didácticas, mientras que otras, como en este caso, si bien no fueron elaboradas con dichos fines explícitamente, pudieron ser consideradas como tales, ya que cumplieron con ese objetivo. Se habla por tanto de imagen didáctica *peraccident* (Rodríguez Diéguez, 1977). Según el autor, con quien se comparte el enfoque, se desliga de este modo el didactismo de la imagen de los rasgos estructurales que la caracterizan o de la intencionalidad del diseñador y por tanto cualquier imagen puede convertirse en medio didáctico.

Esta actividad nos permitió acompañar a los estudiantes fuera del ámbito áulico y del tiempo institucional, haciendo efectiva la ubicuidad del aprendizaje que nos expresaba Burbules (1999). También nos aportó datos para chequear la aprehensión de contenidos, al actuar como base para una actividad de tipo evaluativa.



IMAGEN 28. Captura de pantalla FB. Fuera de las aulas.
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/558505691003659/>

A pesar de que la actividad se desarrolló en WhatsApp, nos encontramos en FB con publicaciones como la que acabamos de mostrar: Valentina armó un álbum con el registro de su paso por Jujuy, que podemos ver en el enlace anterior. Otro alumno, por su parte, organizó otro con los ejemplos extraídos de WhatsApp:



IMAGEN 28. Captura de pantalla FB. Álbum
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/561634514024110/>

Cuando le preguntamos acerca de esto nos respondió que los chicos le habían pedido que lo hiciera, así quedaba todo recopilado en el "aula" de FB. Esa respuesta

nos dio la pauta de cómo estaban vivenciando este espacio virtual: un lugar donde poder reunir y aunar los contenidos, donde tenerlos "a mano" para estudiar.

3.4. REMIXADO O MUSH UP DISEÑO DE MATERIAL DIDÁCTICO PLATAFORMA OPTATIVA

(sugerencias: padlet / issue / mix.com / scratch.mit.edu/ prezi)

CONSIGNAS:

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/538976969623198/>

Objetivos

- 1-Reconstrucción o remixado de un apunte de cátedra que reconozca las jerarquías y secuenciación de los contenidos aprendidos.
- 2-Aplicar estrategias de síntesis, orden y creación.
- 3-Compartir el remix diseñado para expandir y transformar la experiencia en una plataforma abierta de dialogo que posibilite conexiones múltiples: con otras personas y con otros contenidos.
- 4- Propiciar una participación reflexiva sobre las acciones llevadas a cabo en el proceso caligráfico.

Como cierre de la unidad y del cuatrimestre, propusimos que diseñaran un material didáctico online con las caligrafías históricas (escritura latina: libresca, rústica, uncial, semiuncial, carolingia) remixando el material de estudio proporcionado por la cátedra y todos los trabajos caligráficos que ellos habían realizado en el aula. Si bien dicho material estaba disponible en línea era de lectura lineal y predominio textual. Podemos verlo aquí: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/520528248134737/>.

Con el remixado trabajarían con contenidos ya conocidos pero enriquecido con su versión.

"El remixado es una estrategia que permite generar una obra nueva a partir de otra ya existente. Hay muchísimos ejemplos en la música. A diferencia de un cover, que intenta ser lo más parecido al original, un remixado toma los elementos centrales del material o la obra original y los enriquece o reestructura en función de una mirada propia".

(Schwartzman, Gisela y Odetti, Valeria. 2013, p.1)

Propusimos que lo resolvieran como material didáctico ya que la idea era que lo diseñaran no solo a modo de síntesis de lo aprendido sino también como apoyo a los alumnos que cursarían al año siguiente la materia. El propósito implícito era propiciar un lugar más activo de los estudiantes en la interacción con los contenidos y fomentar el rol lector-autor.

En un remix, la apropiación es condición ineludible (Schwartzman y Odetti, 2013). Consideramos que era crucial partir de la identificación de los componentes centrales del material original, lograr que los alumnos se apropiaran de él y lo comprendieran en su totalidad. Deconstruir para luego reconstruir. Otorgamos así al estudiante la posibilidad de romper con la idea de discurso único y unidimensional convirtiéndose en protagonistas y autores de un material didáctico propio que enseñaría a su vez a otros. La obra original se enriquece con su mirada, criterios, reflexiones, opiniones y, de esta forma, le otorga carga identitaria.

La actividad debía resolverse en grupo. Podían aprovechar material circulante en la web, adaptarlo, usar sus propias producciones caligráficas, la condición era que este remix pudiera ser abordado online y por lo tanto que aprovechara la condición de hipermedialidad. La plataforma sobre la cual trabajar era a elección de ellos.

Luego de publicar en FB y explicar las consignas comenzaron a surgir dudas e incertidumbres, por lo que decidimos andamiar el proceso de construcción de este remix con un debate colectivo que desarrollamos a continuación. Con esto dimos cuenta de ese espiral del que nos hablaba Lewin (1946) en la investigación acción: los procesos no son lineales sino que se van articulando de manera multilineal y permanente. Lo que planificamos y las actividades que siguieron se redireccionaron a partir de la observación y la fase de reflexión.

3.4.1 DEBATE ELEMENTOS PARA AYUDAR EN LA CONSTRUCCIÓN DEL REMIX SINTESIS en GOOGLE DOC

Objetivos

- 1-Brindar apoyo y guía a los estudiantes en la etapa proyectual del remix.
- 2-Afianzar la red de aprendizaje a partir de la construcción colaborativa.

“En las tareas de enseñanza nuestra preocupación central es cómo ayudar a los estudiantes para que estos aprendan. Más de una vez las explicaciones de los docentes y la ejercitación individual ofrecida no alcanzan para resolver los difíciles procesos de la comprensión. La ayuda óptima –esto es, la mejor

ayuda para orientar esos procesos– requiere pasos intermedios para efectivizarla”.

(Perosi, 2014. Maestría Procesos mediado por tecnologías.
Modulo: La Educación a Distancia Clase 2, pag.14)

Propusimos como *paso intermedio*, realizar colaborativamente una grilla en el pizarrón que tuviera la finalidad de ayudar a los estudiantes a definir los contenidos o temas que consideraran debían continuar o mantenerse en el remix. De esta manera, y en conjunto, pudieron ir resolviendo uno de los momentos más complejos en esta actividad, dentro de la etapa de ideación, que es la definición de contenidos substanciales a ser incluidos. Cada grupo trabajó sobre sus opiniones para luego exponerlas y someterlas a debate. Esta actividad fue improvisada en primero C y luego la replicamos en las otras divisiones dado los buenos resultados observados. En esa primera experiencia intervinimos al inicio para organizar el debate pero luego Juan se levantó del banco y pasó al frente para escribir en el pizarrón. A partir de ese momento nos transformamos en observadores no participantes.

Transcribimos algunas reflexiones que grabamos in situ:

"Nosotros creemos que hay que identificar primero los ejes temáticos que es lo que nos parece que tiene que ir sí o sí y lo que podemos cambiar es la manera en que se relacionan esos ejes".

"Hay que pensar que el apunte tiene una organización lineal, son textos y actividades y hay que romper con eso, tiene que haber opciones distintas, libertad de recorrido".

"Si se mantiene la misma estructura y le vamos agregando cosas en el medio eso no sería un remix, no?".

"Hay que priorizar algunos puntos sobre otros, y ahí cada grupo va a hacer algo distinto porque vamos a organizar la información de diferente manera".

"Para poder realizar alguna modificación en el apunte original hay que pensar quién lo va usar y para qué, o sea para qué queremos que sirva".

Además de consolidar aprendizajes, esta actividad permitió vislumbrar el valor de la ayuda y del trabajo solidario, leeremos debajo algunos comentarios al respecto. Debieron poner en juego el acuerdo, tanto en su grupo como en el curso, al aprender a

consensuar opiniones diversas y pensar alternativas de propuestas conjuntas que luego derivarían, por supuesto, en distintos cursos de acción.

Los puntos más relevantes de este debate fueron incluidos en el documento de las consignas: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/538976969623198/>

Las siguientes son algunas de las reflexiones de los grupos en el proceso de búsqueda de los distintos recursos, toma de decisiones y la justificación de la elección del soporte de su producción.

💡 *“Utilizamos el programa Prezi porque lo vimos en las clases de Diseño Asistido de la profe Mariana, y nos pareció interesante abordarlo ya que permite plasmar múltiples lenguajes. Video, texto, imágenes fijas o en movimiento, cuadros, mapas, sonido, etc. Como este trabajo consistía en realizar un documento hipermedial creo que este programa tiene coherencia con la actividad que nos proponían. Nos ayudó mucho el debate en clase para definir los temas y secuencia de los contenidos.”*



IMAGEN 29. Captura de pantalla Prezi. Remix 1
<https://prezi.com/thxujccfk8bi/caligrafias-historicas/>

💡 *“Nos decidimos por usar WIX. Al hacer una página en esta plataforma, pensamos que los chicos que usen este material podrían hacer su propio recorrido eligiendo las solapas. Del material original, usamos la información pero la sintetizamos un poco ya que al ser un material multimedial, nos pareció que no debía haber un predominio de lo textual por sobre los demás recursos expresivos. Insertamos botones que permiten ingresar a otros sitios. Todas estas decisiones las fuimos tomando a medida que explorábamos todas las posibilidades que nos brindaba la herramienta. Hacer este trabajo nos hizo profundizar sobre lo que ya habíamos aprendido y nos hizo aprender sobre una herramienta nueva”*



IMAGEN 30. Captura de pantalla Wix Remix 2
<http://alancarrasay97.wix.com/instanciaeval2mlc>



"Organizamos la información y fuimos armando grupos temáticos. En un momento nos dimos cuenta de que podíamos copiar la información del texto original, fuimos recortando estos pequeños párrafos y ampliando la información que ya habíamos escrito. Sacamos fotos de nuestros trabajos y plumas y buscamos diferentes imágenes y videos que se iban relacionando con cada uno de los grupos que armamos. Elegimos Pinterest. Nos pareció la mejor opción porque en un tablero podían aparecer concentrados todos los grupos que habíamos organizado. Además permite conectar con tableros hechos por otros y que hablan de esa misma temática. No cerramos el juego. Comenzamos a mirar videos en YouTube donde aprendimos bien cómo manejar Pinterest"



IMAGEN 31. Captura de pantalla . Pinterest. Remix 3
<https://es.pinterest.com/jesicajuarez/>



"Nos encantó trabajar en Mural.ly para la actividad anterior. Nos gustaba la idea de que la información se pudiera recorrer libremente, eso lo plantearon en el debate y nos pareció importantísimo porque lo diferencia de un apunte común. Escuchando lo que

propuso Ezequiel y aconsejó la profe, optamos por probar con Padlet. No conocíamos esta plataforma así que dedicamos un tiempo a experimentar, al ser un trabajo en grupo nos ayudamos un montón con eso. Armamos una especie de "índice" o títulos con los temas más importantes y nos copamos buscando material. Fue muy loco... cada uno en su casa hacíamos juntos el padlet y chateábamos en WhatsApp."

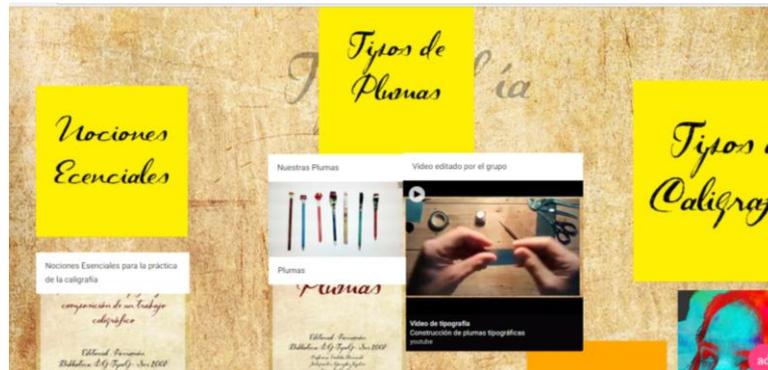


IMAGEN 32. Captura de pantalla Padlet. Remix 4

https://padlet.com/embed/alwln60mudcs?fbclid=IwAR0LOY7ewwX6JftObctGzQVUgztwUvauT9dicm7_XRu-ptkDPRVKII4P2IQ

Dadas las características y aptitudes a demostrar en este trabajo lo abordamos como instancia de evaluación ya que servía como comprobación/verificación de la aprehensión de contenidos. Pusimos a los estudiantes frente a frente con las TIC instándolos a que intentaran aprovechar todo su potencial comunicativo, informativo colaborativo e interactivo. Se presentaron trabajos en diferentes y variadas plataformas en línea, la selección de las mismas respondió a diferentes criterios según cada grupo pero lo importante es que todos ellos se ajustaron a lo que consideraban como prioridad o necesidad y no a la inversa. Lo que queremos hacer notar a este respecto es que seleccionaron y utilizaron las TIC que les permitieron concretar su proyecto y para eso buscaron, investigaron, experimentaron, no se limitaron a lo conocido sino que priorizaron su proyecto. Creemos que se involucraron más en esta actividad, tomaron decisiones, definieron sus enfoques y construyeron conocimientos a través de la reconstrucción de los mismos. Reflexionamos acerca de cómo se vieron ellos en este trabajo, acerca de las TIC, los aprendices de hoy y sus características; los estudiantes lo comentaron de esta manera:

"Nunca fui amiga de la tecnología pero me doy cuenta lo útil que es para el diseño a la hora de explicar, mostrar y hacer interesante un tema. En esta evaluación, nosotros éramos los creadores pero para eso teníamos que ponernos en el lugar de usuarios y

pensar qué nos gustaría ver o hacer, o cómo nos gustaría que fuera un material de estudio. Si uno usa bien la tecnología es súper poderosa para la educación".

"Hacer esta actividad y diseñar este material lleva un tiempo por eso me pareció bien como cierre de cuatrimestre, teniendo en cuenta lo que aprendimos y utilizarlo a modo de evaluación. Al ser un material online, no fue como una evaluación tradicional y no estuvimos tan condicionados como en otras evaluaciones. Lo pudimos realizar en la facu tanto como en casa y no tuvimos que imprimir nada... y eso, ya sabemos el costo que tiene".

"La realización de este trabajo me permitió comprender la infinidad de posibilidades que las redes y los elementos multimediales pueden ofrecer. Y además, la flexibilidad que permiten: pudimos, en mi grupo, trabajar juntos y separados. Eso nos ayudó mucho porque todos tenemos laburo y se complicaba a veces coincidir para reunirnos".

"Con esta evaluación, terminé aprendiendo más, eso no pasa nunca... ¿quién aprende en un examen? Jajaja. Hubo cosas que terminé entendiendo cuando me encontré en la posición de que tenía que explicárselo a otro, con un texto más una imagen y un videos y links para seguir y seguir".

Encontraremos la presentación de todos los remix en los siguientes enlaces:

1eroA <https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/690176441131860/>

1eroD <https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/907115606084868/>

1eroC <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/545888248932070/>

Y cerramos la actividad de los remix con la siguiente actividad:

3.4.2. MISS APUNTE. VOTACION WEB-HOST

Objetivos

- 1-Compartir experiencias y opiniones.
- 2- Potenciar habilidades como el análisis crítico y la creatividad cognitiva.
- 3-Analizar y evaluar el trabajo de los otros.

De una dimensión productiva, propusimos a los alumnos pasar a una dimensión crítica. Los remix de cada grupo, al estar desarrollados en diferentes plataformas online, se indexaron a Facebook en un apartado diseñado a tal fin, como ya pudimos ver en los enlaces arriba expuestos. En cada división todos los estudiantes tenían acceso a los trabajos de sus compañeros. Propusimos que se transformaran en evaluadores de sus pares. Debían no solo comentar y opinar acerca de los mismos sino también elegir cuál les parecía que funcionaba mejor como síntesis de lo aprendido y como material didáctico.

Para dar cuenta de su elección, debían dar “me gusta” al trabajo que consideraban el más pertinente y adecuado no solo a las consignas sino a su valoración personal.

De cada división, quedaron seleccionados los más votados y propusimos que estos 5 remix fueran sujetos a una última votación para definir, ya entre las tres divisiones juntas, el trabajo ganador. Dicho remix, como lo habíamos comentado al inicio de la actividad, sería utilizado como material didáctico de los estudiantes del siguiente año.

Para esta última, un estudiante de primero C, propuso un espacio específico a tal fin. El resto de los grupos se entusiasmaron con la idea. Esto implicaba una puesta en valor de sus trabajos y pudimos dar cuenta de sus actitudes frente a los mismos en término de participación, interés, compromiso. Así es como algo tan sencillo como una votación, que inicialmente habíamos pensado consumir a través de papelitos y una urna, termina en un WEB-host propuesto y diseñado por los alumnos.

Tipografía Bernardi



IMAGEN 33. Captura de pantalla. Miss Apunte
<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=292028567862934&set=gm.593181237536104&type=3>

Estos 5 remix sometidos a votación fueron considerados por los alumnos y docentes los mejores trabajos.

4. MI CALIGRAFÍA. IE#3 FACEBOOK

Los estudiantes adquirieron la experticia en el trazado de las caligrafías históricas y dominaron las herramientas de escritura, realizaron un remix al condensar todo lo aprendido y practicado sobre esa temática, todo esto les dio el entrenamiento apropiado para continuar con el siguiente paso: diseñar su propia caligrafía.

Primero definieron el ductus o dibujo de cada letra, en minúscula y mayúscula. Luego ajustaron el renglón gráfico y experimentaron con el trazo o ángulo de posición de la pluma. A esto le sumaron la búsqueda del instrumento de escritura adecuado para lo cual realizaron pruebas con distintitos elementos: pinceles, caña, palitos de madera balsa, cualquier cosa que pudiera transformarse en una pluma.

Dadas sus características de puesta práctica y manual programamos que el trabajo en sí fuera resuelto en el aula presencial, sin embargo Facebook jugó un papel esencial en este proceso. En primer lugar, observamos que los estudiantes compartieron enlaces que les resultaron interesantes ya sea por el diseño de cierta caligrafía o bien por las plumas y esto animó e inspiró.



IMAGEN 34. Capturas de pantalla FB.
Enlaces de interés A



IMAGEN 35. Capturas de pantalla FB. Enlaces de interés B

"Cuando vi ese video que escribían con una berenjena me di cuenta de que podía usar cualquier cosa que retuviera tinta y no hacía falta que yo la armara. Así que usé una jeringa que tenía en casa"

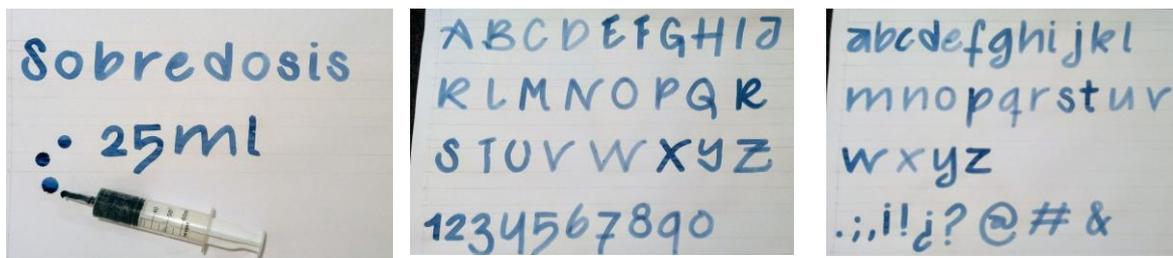


IMAGEN 36. Captura de pantalla FB. Diseño caligráfico

Compartieron en Facebook sus construcciones y en el aula comenzaron a mostrar y presentar sus herramientas con nombre propio: "bolipluma" (reciclado de pote de boligoma), "quebracho" (ramita), "gelato" (palito de helado), "pomposa" (pompón de lana), "barrida" (pincel de maquillaje), "hisotopo" (hisopo).



IMAGEN 37. Captura de pantalla FB. Plumas personales

Vemos el caso de esta alumna que nos contó cómo fue tomando los ejemplos e ideas publicados para armar su paleta de herramientas. Descubriendo así cómo el grupo aportó a su propio proceso de trabajo.



IMAGEN 38. Documentación fotográfica. Plumas personales

Para la presentación del trabajo debían realizar 4 láminas: una que exhibiera el nombre de la caligrafía, la segunda con el diseño de las letras de caja baja o minúsculas, la tercera con la versión de caja alta o mayúscula y la última un poster caligráfico mostrando las posibilidades expresivas de la caligrafía.

Las redes permitieron resolver consultas y aportaron enlaces para ayudar a resolver la lámina final o poster caligráfico.

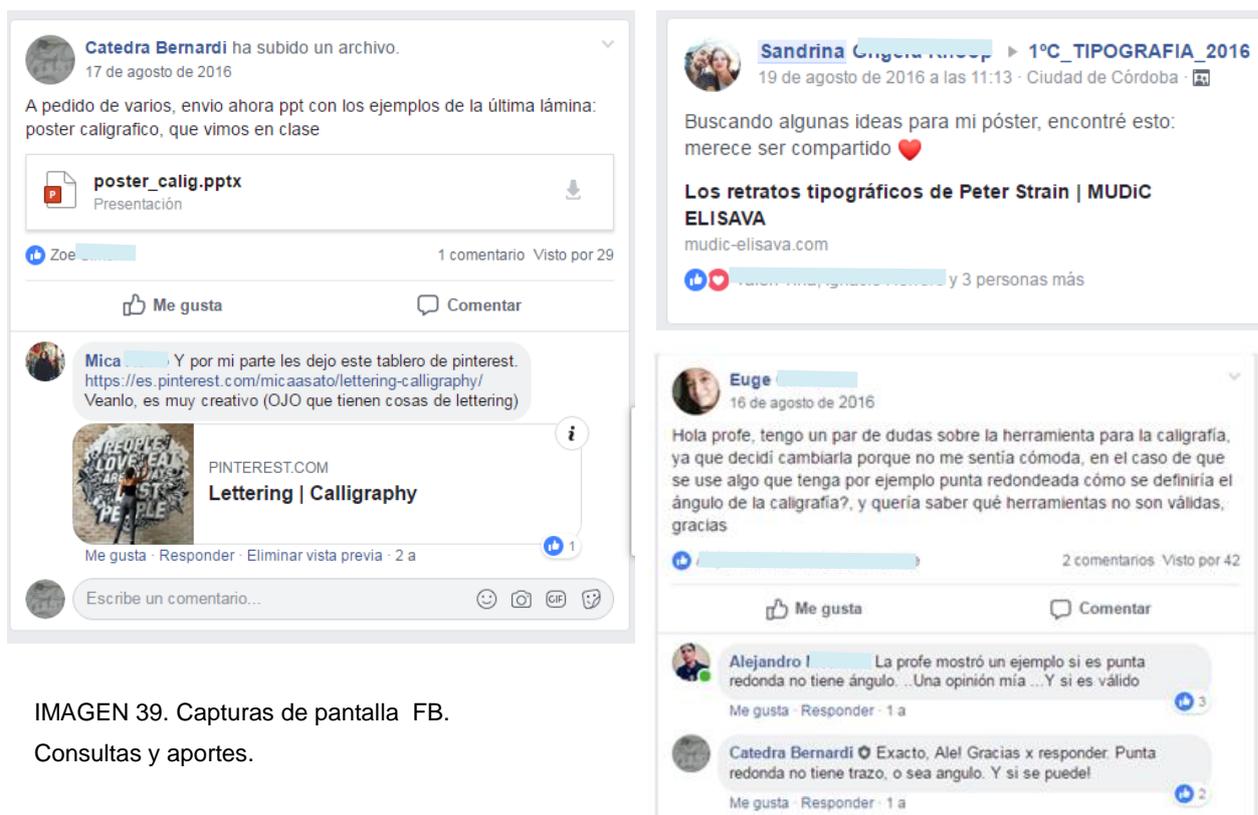


IMAGEN 39. Capturas de pantalla FB. Consultas y aportes.

Los trabajos fueron expuestos en el aula y luego los estudiantes debían digitalizar los mismos y publicarlos en FB. De esta forma, al replicar la experiencia del álbum de WhatsApp, todo quedaba compilado en el aula virtual.

Podemos disfrutar la creatividad caligráfica en:

Primero A: <https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/715525938596910/>

Primero D: <https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/943570375772724/>

En el caso de la división de la noche, primero C, sucedió lo siguiente:

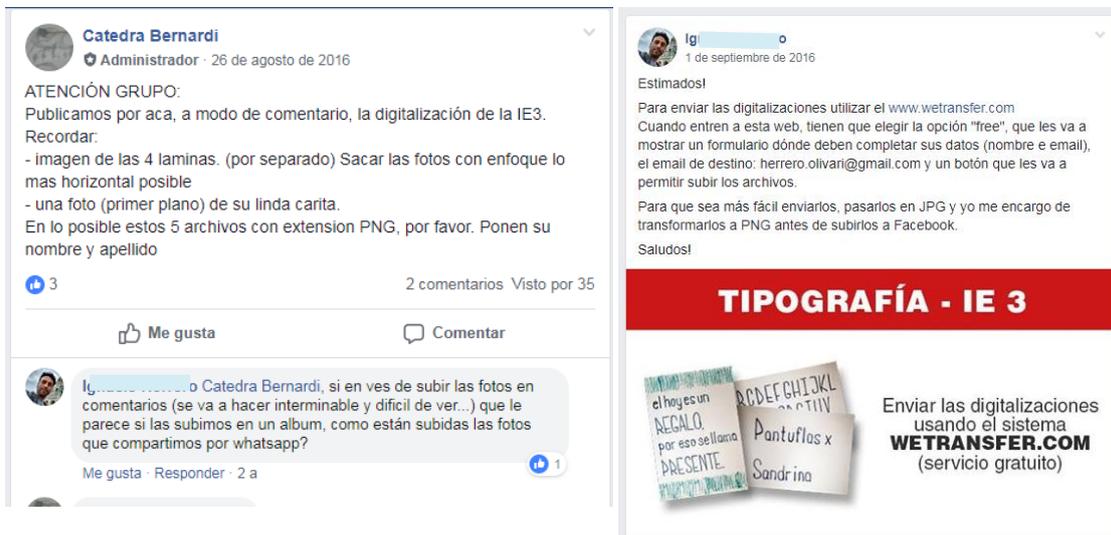


IMAGEN 40. Capturas de pantalla FB. Propuesta

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/567199953467566/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/569870716533823/>

Un estudiante propuso armar un álbum y se ofreció para recopilar los archivos de todo el curso, para esto resolvió utilizar Wetransfer y publicó enlace de envío en FB. Wetransfer es una aplicación que no conocíamos hasta ese momento, funciona en línea y ofrece el servicio de transferencia de archivos, similar a Dropbox pero no requiere crear una cuenta para poder utilizarlo. Con la idea de Ignacio, y como hemos documentado también en otras ocasiones, podemos reconocer en los estudiantes el grado de interés y compromiso al intervenir, participar y proponer nuevas ideas.



IMAGEN 40. Captura de pantalla FB. Álbum caligrafías

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/578918018962426/>

**5. DESAFIOS#
INTRODUCCIÓN A LAS LEYES DE LEGIBILIDAD
FACEBOOK**

Objetivos

- 1- Facilitar el proceso de construcción del conocimiento mediante el establecimiento de retos o desafíos intelectuales.
- 2-Compartir experiencias y opiniones.

Esta actividad surgió a fines de septiembre en respuesta a un problema circunstancial: un paro prolongado de los medios de transporte público que afectaba varias fechas de clases presenciales. A los fines de optimizar el tiempo, se decidió introducir a los estudiantes en la temática de legibilidad a partir de una serie de actividades a modo de "desafíos". Se provocó intelectualmente a los estudiantes a partir de preguntas que activaban habilidades, como el análisis crítico y el pensamiento práctico así como también la lógica, la intuición y la creatividad.

Utilizamos la pregunta como motor o disparador: planteamos un enigma conceptual e incitamos a reflexionar acerca del mismo, intercambiar opiniones y elaborar posibles respuestas.

Presentamos los desafíos:

DESAFÍO#1:

Fije la vista en el rectángulo (virtual) inferior e intente leer :

M R L D O R W Q M O K T E T Y Z

Ahora pruebe leer lo siguiente:
ESTUDIO CARA MODA LEYES

Y luego esto:
LA GUERRA DEL GOLFO

¿Que podemos concluir?

DESAFIO#2: Viendo la imagen a continuación, ¿qué conclusiones podemos sacar con respecto a la legibilidad?



IMAGEN 41. Captura de pantalla FB. Desafio#2

En esta construcción del conocimiento, la visión fue convergente ya que el proceso dialógico se orientó hacia un punto final epistémico determinado, una respuesta o una conclusión definitivas o más bien un acuerdo general en torno a una respuesta correcta.

Consideramos que esta interacción sedujo y atrapó por sí misma, mediante su dinámica interna cobró fuerza y dirección, no por la mera combinación de perspectivas y conocimientos de los alumnos que participaron, sino por las interpelaciones que hicieron. Creemos que en la relación dialógica lo cognitivo y lo afectivo van de la mano, pues lo cognitivo esta mediado por la simpatía en el otro, simpatía que posibilita la creación y el mantenimiento de la relación, la cual aborda, tanto ideas como sentimientos (Burbules C. Nicholas, 1999). La actividad fue muy divertida, los ejemplos visuales se prestaban para ello y los elegimos justamente por ser inauditos y absurdos. Fueron extraídos algunos de la web y otros de diarios y revistas, aunque parecen insólitos, son ejemplos reales y revelan casos extremos en donde se atentaba contra lo que luego reflexionaríamos: la legibilidad.



IMAGEN 42. Capturas de pantalla FB. Desafio#3

Para su visionado completo puede seguirse el siguiente link:

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/580734142114147/>

Las conversaciones fueron igualmente entretenidas, participaron de manera desenfadada y sacaron conclusiones que los anticipó a los contenidos de la nueva unidad a abordar.



IMAGEN 43. Capturas de pantalla FB. Desafío#3 Conversaciones

La actividad los movilizó al punto que, terminados los desafíos, siguieron publicando más ejemplos que encontraron sobre el tema. Algunos publicaron en el grupo de WathsApp "TIPOhunter", otros continuaron en FB.



IMAGEN 44. Capturas de pantalla WathsApp y FB. Desafío#3. Alumnos



IMAGEN 45. Capturas de pantalla FB. Desafío#3. Alumnos

<https://web.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/985444541585307/>

6. INTERVENCIÓN CALIGRÁFICA. IE#4 FACEBOOK

Planteamos a los alumnos llevar la caligrafía que habían diseñado en la IE#3 al espacio real tridimensional. Era un ejercicio interesante ya que al modificar el soporte y las dimensiones requería mantener el ductus de la escritura pero adaptar herramientas y materiales. Para ello debían trabajar en grupo y diseñar una forma de combinar sus caligrafías e intervenir en un espacio de la escuela Spilimbergo: vidrios, paredes, puertas, piso, etc. Para poder llevar a cabo este trabajo, se presentó por escrito al Concejo de la institución esta propuesta como proyecto pedagógico donde incluimos lo que cada grupo propuso como idea/bosquejo y el espacio a ocupar. Una vez que contamos con la aprobación, los estudiantes pusieron manos a la obra y fueron documentando todo el proceso.

Al igual que en los trabajos anteriores, Facebook jugó un papel esencial. A nosotros nos permitió una comunicación más ágil, remitir instrucciones, asistir y organizar expeditivamente a cada grupo. Podemos apreciarlo en las siguientes capturas de pantalla:



IMAGEN 46. Capturas de pantalla FB. Comunicados

El Concejo nos propuso que la exhibición de las intervenciones fuera parte de los festejos por el 60 aniversario de nuestra escuela, por lo que debíamos tener todo listo para el 28 de octubre. Esta idea, pese a habernos encantado, reducía un poco los tiempos que habíamos previsto por lo que hubo que acelerar el paso. Fue de mucha ayuda que algunos docentes nos permitieran cambio de horario y otros cedieron su día. Los estudiantes, por su parte, pudieron hacer consultas vía FB y resolver inconvenientes sin que hiciera falta esperar a vernos el día de clases, de esta forma no se vio afectado el tiempo de trabajo y fueron avanzando a buen ritmo. Algunas de las publicaciones en FB:

"Hola profe, le mando la foto del modelo de maceta. Estamos probando, pero ya que no la vamos a ver en la semana queríamos mostrársela y si tenemos el ok seguimos avanzando".

"Buen día profe. Estuvimos viendo la pared que elegimos y está un poco sucia. Podemos lijar y hacerle una base de pintura primero? Así nos vamos ya a hacer eso para que mañana esté seco".

"Profe necesitamos sacar las puertas para escribir en horizontal... sino la pintura se va a chorrear y no tiene nada que ver con nuestra caligrafía. Puede gestionar esa autorización porque quedaría el aula sin puerta. Usted nos avisa y vamos a la hora que sea para no molestar a los otros profes".

"Profe, con mi grupo tenemos una duda, ¿Para la IE4 se puede utilizar una caligrafía distinta a la que se presentó en la IE3? Sería otra caligrafía diseñada por nosotros que se ajusta mejor a la idea que tenemos".

En FB pudimos observar el interés que despertó esta actividad, los estudiantes mostraron lo que fueron encontrando en la web: enlaces a caligrafías en el espacio, herramientas novedosas, propuestas de combinación de letras.



<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/573401289514099/>

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/580682425452652/>

IMAGEN 47. Capturas de pantalla FB. Aportes alumnos

Podemos ver algunos ejemplos más aquí:

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/577914655729429/>

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/578168192370742/>

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/581559372031624/>



IMAGEN 48. Capturas de pantalla FB. Consejos y tips A

Y a medida que el proceso de trabajo se iba dando fueron publicando en FB algunos consejos y compartiendo sus avances en cada etapa.



IMAGEN 49. Captura de pantalla FB. Consejos y tips B

<https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/987210421408719/>

Más para ver en:

<https://www.facebook.com/micaasato/videos/10207554631572674/>

<https://www.facebook.com/micaasato/videos/10207554631892682/>

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/594197407434487/>

Muchas de las propuestas se llevaron a cabo in situ pero otras fueron autorizadas para desarrollarse en casa para luego ser instaladas en el lugar definitivo. En una forma de validar y dar fe de su trabajo se valieron nuevamente de FB aprovechando incluso la posibilidad de la transmisión en vivo.



IMAGEN 50.
Captura de pantalla
FB. Trabajo en casa A

- Nos vemos con el resto el jueves a las 14:30. El Profesor Flores nos da su hora. Llevar: pincel, trapo, pintura, papel de diario, aerosoles.... lo que hayan planificado. Reportarse en el aula.
GENIAL!!!

Me gusta Comentar

Milli Profe y aquellos que tengamos trabajos efimeros, tenemos clases de dibujo o directamente no vamos ?
Me gusta Responder · 2 a

Catedra Bernardi El profe no va. Se supone que a esa hora los alumnos con proyectos efimeros estarán reunidos en una casa trabajando. O bien pueden llevar las cosas para trabajar en la facu
Me gusta Responder · 2 a

Flor Acá trabajando 😊
Me gusta Responder · 2 a



Flor s Catedra Bernardi Para el presente profe..
Me gusta Responder · 2 a

Flor s



Me gusta Responder · 2 a

Catedra Bernardi Ok. Presentes!!
Me gusta Responder · 2 a

Escribe una respuesta...

Flor ha transmitido en directo.
20 de octubre de 2016



Catedra Bernardi 0:00 Documentacion en vivo. Me encanto
Me gusta Responder · 2 a

Flor M 0:00 Estamos utilizando una base de madera dentro de la remer (clásica blanca) para evitar que está se manche y tener una superficie plana para poder hacer el diseño. Utilizamos como plumas un pincel chato y otra de chapa. Obviamente las vamos a pintar con pintura para tela.
Me gusta Responder · 2 a

Catedra Bernardi 0:00 Quiero una remeraaaaa!!
Me gusta Responder · 2 a

Mic 0:00 Yo también!
Me gusta Responder · 2 a

Escribe una respuesta...

Y 0:00



Transmisión en vivo: <https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/987177518078676/>

IMAGEN 50. Capturas de pantalla FB. Trabajo en casa B

Diseñamos y colgamos afiches para informar y publicitar el evento. Lo compartimos en FB y desde allí los estudiantes lo enviaron a sus contactos a modo de invitación.



IMAGEN 51. Captura de pantalla FB. Afiche Intervención

Más allá del afiche, Micaela realizó intervenciones efímeras en los pizarrones de las aulas que podemos ver a continuación:



IMAGEN 52. Captura de pantalla FB. Afiches efímeros

<https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/987335874729507/>

En la inauguración compartimos un video, además se dio a conocer el grupo ganador de "Miss Apunte", hubo sorteo de remeras caligrafiadas y entrega de premios.



Catedra Bernardi ▶ 1°C_TIPOGRAFIA_2016

29 de octubre de 2016 a las 16:40 · 📺

Publicación de Catedra Bernardi

<https://youtu.be/NYMYe3UkmZc> ATENCIÓN ATENCIÓN Nos...



Video:

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/595722813948613/>



Inauguración. Intervenciones

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/605163606337867/>

IMAGEN 53. Capturas de pantalla FB. Inauguración muestra

Como podemos evidenciar en este registro el proyecto fue tomando forma gracias al trabajo e intervención tanto en el espacio real como en el virtual de FB. Se tornó significativo para ellos en la medida que fueron involucrándose y compartiendo la experiencia con el otro.

7. IEFI INSTANCIA EVALUATIVA FINAL INTEGRADORA REDES SOCIALES Y/O PLATAFORMAS ONLINE

Objetivos

- 1- Demostrar la capacidad de reunir conocimientos en nuevas estructuras.
- 2-Poner en práctica estrategias de organización y síntesis.
- 3-Elaborar conclusiones, generalizaciones y abstracciones.
- 4-Diagramar, diseñar, reconstruir haciendo uso de diferentes recursos.

IEFI (Instancia evaluativa final integradora). Como trabajo final de la materia, propusimos reunir todos los temas aprendidos en una pieza de diseño puesta en línea con la condicionante que debían aprovechar recursos de órdenes diferentes (textuales, visuales, audiovisuales, auditivos), ser abierta y pública, y permitir el aporte o intercambio con otros. Esta propuesta debía constituir una síntesis e integración de todo lo aprendido durante el año, era una tarea compleja pero confiábamos en que pudieran llevarla adelante con pertinencia, dado que ya se habían aproximado a una experiencia semejante con las TIC en la IE#2 al realizar el remix propuesto como final del primer cuatrimestre.

En el aula presencial explicamos cómo iba a ser este último trabajo y publicamos las consignas el 2 de noviembre, disponibles en:

<https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/997718967024531/>

En dicho documento, en enlace externo, propusimos además armar juntos una rúbrica de evaluación de esta instancia. Nos detenemos primero en dicho proceso para luego continuar con la IEFI.

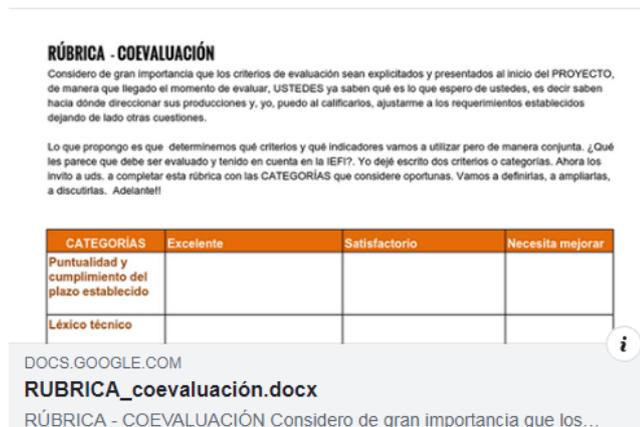


IMAGEN 54. Captura de pantalla . Rúbrica coevaluación

<https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/1012754935520934/>

7.1 RÚBRICA COEVALUACIÓN GOOGLE DOC

Objetivos

- 1-Brindar apoyo y guía a los estudiantes en la resolución de la IEFI.
- 2-Proponer y abarcar, en su propuesta, las categorías a ser evaluadas.
- 3-Afianzar la red de aprendizaje a partir de la construcción colaborativa.

Pensamos que al presentar al estudiante un problema o desafío a resolver, una manera de ayudar a visualizar los posibles abordajes para comenzar a encontrar respuestas y caminos por donde transitar soluciones consistía en implementar y guiar un proceso que les permitiera, por un lado, identificar en qué puntos serán evaluados y por otro, construir conjuntamente una estructura base sobre la cual apoyarse a la hora de definir, recolectar, descartar y sintetizar contenidos. Esta rúbrica de elaboración colaborativa los obligó a revisar lo aprendido en busca de herramientas que les permitieran organizar, generalizar o sacar conclusiones, puntualizar esfuerzos y definir caminos a transitar.

Al ser todos los grupos de estudiantes los que realizaban al mismo tiempo este proceso, fue muy interesante reconocer las diferencias que aportaban los datos de cada uno y comparar los procesos de síntesis.

Creemos que en esta búsqueda de generalización y síntesis el aprendizaje que pudo construirse al buscar estas evidencias, desprendidas de criterios de contenido, fue un ejercicio vital y duradero para la formación de los estudiantes desde un lugar de autonomía.

En la rúbrica nosotros solo dejamos a consideración 2 ítems: Puntualidad y cumplimiento del plazo establecido y correcto uso del léxico técnico. El resto de las categorías fueron propuestas por ellos y estuvieron sujetas a revisión y opinión de todos. Surgieron cosas muy interesantes. Transcribimos algunos de los ítems que consideraron importante evaluar:



Leonel: "Participación en clase y Participación en la parte digital de la materia durante el año".



Sandra "Estrategias grupales e individuales, métodos y aprendizajes adquiridos en Tipografía".



Caterina "Proceso individual y grupal de todo el año que aportaron al aprendizaje".

Esto implica la consideración de la Red Social Facebook como un espacio de trabajo y aprendizaje y por tanto un elemento a tener en cuenta a la hora de evaluar. En esta dimensión vemos qué pasó cuando, desde la perspectiva de los estudiantes, lo que era un espacio de ocio lo "contaminamos" con "trabajo", sus compañeros responden con comentarios que confirman esta aceptación de buen grado y valoran lo que implicó FB en su proceso de aprendizaje:

Con esta categoría y los comentarios que siguieron vemos el valor y reconocimiento del aporte de la interacción, de lo individual en el colectivo y a su vez la contribución del grupo hacia cada uno al momento de hablar de aprendizajes.



IMAGEN 55. Capturas de pantalla Drive.
Comentarios en Rúbrica coevaluación 1

"Es súper importante que haya una buena actitud en clase y una buena participación. Tanto con la profesora, como con los mismos compañeros. Nada me parece más importante que compartir un espacio donde se respeten los valores!"
Comentario de Eugenia

"El intercambio favorece y enriquece el aprendizaje. Siempre que se haga como dice Euge, desde el respeto". Comentario de Diego

"Gran avance en cuanto interacción e intercambio de ideas, compartir críticas constructivas y aportes de personas que están a la par de uno". Comentario de Jesi



IMAGEN 56. Capturas de pantalla Drive. Comentarios en Rúbrica coevaluación 2



IMAGEN 57. Captura de pantalla FB. Aportes

Vemos en esta captura de pantalla de FB cómo una alumna ofrece al grupo sus fotos y más. Compartir lo que sabe hacer y lo que tiene. Un ejemplo más de la contribución de uno al grupo.

Cabe aclarar que en esta Facultad de Arte y Diseño, el 31 de octubre terminan las clases, a partir de noviembre comienza el período de exámenes: recuperatorios, coloquios y finales, por lo que este proceso de trabajo en la IEFI tuvo un seguimiento totalmente vía Facebook sin necesidad de acordar días de consulta presencial. La presentación se llevó a cabo igualmente de forma virtual el 18 de noviembre.

La plataforma sobre la cual trabajaron fue libre, encontrando mayor variedad de opciones que en la instancia del remix y con preferencia por las Redes Sociales. Las más utilizadas: Behance, Wordpress, Instagram, Facebook, Padlet, Issuu, Thinklink. En menor proporción, algunos grupos prefirieron Páginas web como: Wixsite, Gznet, Jimdo, Webnode. Y en un porcentaje muy bajo, se mostraron algunas propuestas en Blogs como Tumblr y Blogspot.

Se los percibía más prestos a experimentar y más confiados, notamos lo significativo de esta instancia como aprendizaje en sus comentarios orales y en los mismos escritos presentes en sus trabajos:



"Para nosotros, todo este año fue una aventura, adentrarnos en cosas y actividades totalmente nuevas, arriesgarnos y sobre todo animarnos a expresar y confiar en nosotros mismos, a trabajar con la tecnología. Nos encantaron los remix que vimos hechos con wix, asique nos dijimos: el próximo trabajo lo hacemos con eso".



IMAGEN 58. Captura de pantalla FB. IEFI 1

http://gamuve92.wixsite.com/tipoadventours?fbclid=IwAR1ucRoil20ob9mk4ENqgNnAcYTYNGoGs5h_8VM8tzDrht2tLNGbEe35Mdm



"Tratamos de contar todo lo que vivenciamos y todo lo que nos dejó esta experiencia más allá de los contenidos. Y cuando pensamos en qué enlaces agregar nos dijimos: porque no ponemos los trabajos de nuestros propios compañeros, es un tributo a sus proyectos y además nos complementan".



IMAGEN 59. Captura de pantalla FB. IEFI 2

http://tipografiaspili.wixsite.com/tipografia?fbclid=IwAR3Qesj4V8c6LrZk1j49KCe5f4HLTSd5tMhQkOrZiSiCoWBglu_D9Awo6rl



Escriben en su introducción:

"Somos un grupo de 3 que nos conocimos gracias a haber gravitado hacia Diseño Gráfico en la Spili. Después de vueltas en otras carreras y en la vida, como quién dice, el viento nos amontonó. Durante todo este año estuvimos trabajando juntos en todo lo que pudimos, y nos descubrimos con una excelente dinámica para hacer las cosas. Este trabajo es la culminación de una de las materias donde estuvimos más estimulados. Es el punto culmine de todo nuestro esfuerzo y el registro de un camino de aprendizaje. Sin ponernos sentimentales lo mejor que podemos decir es: "GRACIAS POR LO APRENDIDO". Sí, va a así con variable ortográfica porque lo gritamos con ganas".

Al preguntarles de manera presencial por qué se sintieron estimulados responden:

"Estábamos atentos a tipografía y al Face todo el tiempo, siempre teníamos algo para ver o hacer, un video, leer un texto, abrir un enlace, responder, organizarnos".

"Cada vez que abría internet para hacer cualquier materia, terminaba buscando cosas de caligrafía, compartiendo los enlaces, contestándole a un compañero. Se volvió un vicio".

"Todo el tiempo estamos haciendo algo en Tipo, mientras hacés tu trabajo en casa estás posteando algo o viste las letras de la caja de cereal y ya le estas sacando fotos porque querés compartirla. Estamos en modo "tipo". Y ya querés más, más y más. Sí, nos volvimos adictos".



IMAGEN 60. Captura de pantalla FB. IEFI 3

<http://cerrandotipo.tumblr.com/?fbclid=IwAR2NzIXUHHx9rCLAI4j9NIecM6Q6QdoTsUDoT7x9giFVptEfEnkDFvDr9IA>



En su presentación:

"Hola, ¡mucho gusto! Nos presentamos, somos alumnas de la Escuela Lino Enea Spilimbergo, y es un honor para nosotras mostrar este trabajo de intervención caligráfica hecho en la Cátedra de Tipografía con la profesora Natalia Bernardi; que fue parte de nuestra carrera de Diseño Gráfico este año.

No hay nada mejor que una experiencia como esta, en la que no solo se ponen en práctica conocimientos sino, las ganas de crear, compartir, sacarle provecho a la potencial de creatividad, imaginación e inspiración.

En esta página web podrás encontrar información acerca de la historia de la Tipografía, contenidos que te ayudarán a entender y a aprender más de este arte que es la caligrafía, además de fotos del increíble proyecto de intervención caligráfica, consejos y muchas cosas más".

JOY, COFFE AND SCRIPT



IMAGEN 61. Captura de pantalla FB. IEFI 4

http://tipografia2016.wixsite.com/iefi?fbclid=IwAR2wPVFWDW5E-4gRHfK5vzD07YYS0dn1-81mq_43-bnlIPNo1uZ_-N43qujs

La devolución se hizo basada en la rúbrica construida colaborativamente y comunicada a cada grupo a través del Messenger de FB. Asimismo acordamos con cada división el día del encuentro presencial para el cierre y firma de libretas.

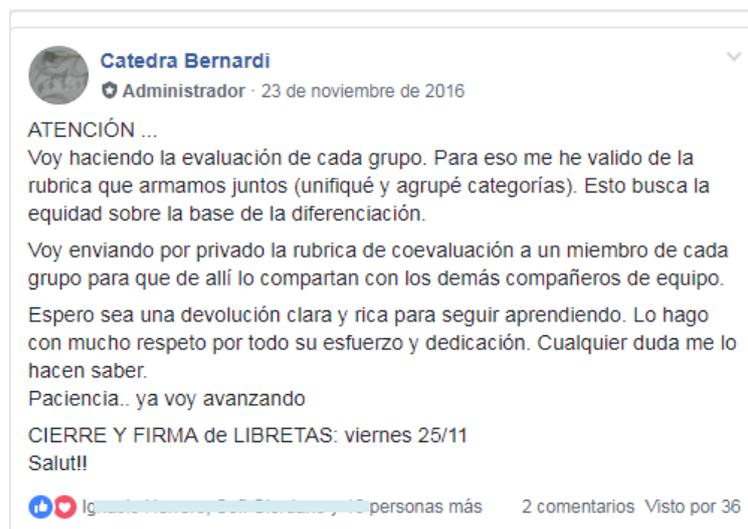


IMAGEN 62. Captura de pantalla FB. Comunicado

Este último proyecto, además de exponer la síntesis y relación de los contenidos aprendidos durante el año, tenía el objetivo de animarlos a mostrar su trabajo y seguir interactuando con el mundo. En todos los ejercicios anteriores fuimos poniéndolos a prueba en la exhibición y presentación de sus trabajos, al exponer y exponerse ante sus compañeros y luego frente a toda su facultad. Con el diseño de este proyecto, tomaron conciencia de todo lo que habían hecho y aprendido, el valor de lo colectivo y además el valor y calidad de sus trabajos. Eso merecía seguir compartiéndose y las Redes Sociales jugaban en esto un rol fundamental. De ahí los requisitos de este proyecto de ser un trabajo asentado en la nube. Transcribimos algunos testimonios orales del día de cierre donde documentamos cómo, en percepción de los estudiantes, el valor de lo aprendido fue más allá de los contenidos propios de la materia y lo revelador que resultó tanto el trabajo con las TIC como la riqueza de compartir.

"Este año aprendí mucho, más allá de la materia. La verdad que yo no me animaba ni a pararme al frente. Trabajar en grupo es bárbaro, acompañás, ayudás, te das cuenta de un montón de errores antes de meter la pata. A mí me ayudó a tener más seguridad. Mire... si ahora hasta estoy en Instagram".

"Pienso como Flor, pero no por el trabajo con MI grupo sino porque trabajamos juntos todo el curso. Al principio te da como vergüenza pero después es como que te acostumbrás y querés mostrarles a todos lo que hiciste para que te digan algo, que opinen. Con FB me conecté con compañeros que en lo presencial creo que nunca nos hubiéramos hablado".

"Soy amante del dibujo, los grafiti y todo lo hecho a mano, por eso amé la caligrafía. Pero me pareció muy bueno todo el trabajo con las TIC, me di cuenta que te permiten hacer muchas cosas muy copadas y que potencian tu trabajo en el proceso y en los resultados".

"Yo no tenía ni Facebook, hasta que terminé el secundario y mis amigas me abrieron uno... como para que se den idea de lo que me gustan las Redes Sociales. Pero el intercambio que tuvimos con todo el grupo en FB estuvo buenísimo. Al principio creo que no le dimos mucha importancia o atención, por lo menos yo. Pero después nos peleábamos para subir fotos. Miraba mi teléfono y de repente tenía 38 posteos en FB".

"Profe!!! nos dejaron mensajes a la pagina que hicimos!! Mire (mostrando el celular). Con Flor vamos a seguir subiendo trabajos!".

"La materia fue dinámica, divertida y agregó nuevos recursos a las entregas de trabajos, muy útiles y prácticos, enriqueciéndonos de conocimientos más allá de la materia".

8. ANÁLISIS DE LA FASE DESCRIPTIVA

8.1. Análisis de procesos

Luego de describir en que consistió la propuesta didáctico-pedagógica, pasamos a la fase de análisis y detallaremos a continuación como fuimos resolviendo esta etapa.

Como podemos comprobar en la metodología aplicada en esta tesis, se integraron instrumentos diversos de carácter cualitativo que permitieron una variedad de aportaciones. El resultado nos llevó a una información abundante en datos y evidencias que, como comentamos anteriormente, en ocasiones resultaron difíciles de barajar en su totalidad. Para facilitar el manejo y sistematización de la información pensamos en el diseño de una tabla de categorías que obedeciera a una matriz en la que se distribuyeran ordenadamente las distintas cuestiones que nos interesaba abordar. Su empleo permitió cruzar y asociar los diferentes datos procedentes de las distintas herramientas de recolección de datos.

Consideramos que un relato de apreciaciones sin hilo argumental aportaría en lo descriptivo pero perdería en mucho su capacidad explicativa. La ventaja que ha reportado esta matriz de análisis es básicamente otorgar orden a la información y de esta forma nos facilitó la asociación de evidencias y proporcionó claves sólidas para la elaboración de ideas y conclusiones.

Esta matriz o tabla de categorías comienza con un primer abordaje descriptivo para llegar a uno interpretativo. Para ello tomamos como eje organizador de lo observado la apropiación y el uso que le dieron los estudiantes a las redes sociales virtuales, es decir, cómo y de qué manera las emplearon. Para luego desde allí pensar qué lograron con dicha apropiación haciendo un cruce con los siguientes aspectos: aportes de lo individual a lo colectivo, de lo colectivo a lo individual, aspectos en que se visualiza una comunidad de prácticas, en que se promueve la diversidad y aportes de la ubicuidad.

Atentos a este propósito, primero recaeremos en lo expositivo desde el eje de la apropiación y así llegar a lo reflexivo al situar nuestro análisis en torno a las categorías arriba mencionadas.

8.1.1. Apropiación y usos de las redes por los estudiantes

Dentro de este entorno neurálgico que constituyó Facebook, el intercambio fue muy fluido, paulatinamente los estudiantes lo hicieron más dinámico, espontáneo, al apropiarse del espacio. Se vio favorecido esto gracias a diversos sistemas de comunicación dentro de FB (mensajería instantánea, video en vivo, entre otros) y también gracias a la interacción con otras Redes Sociales que resultaron más ágiles y flexibles para exponer, hacer consultas, comunicar mensajes, despejar dudas sobre aspectos más exactos y puntuales.

Mostramos a continuación diferentes usos y acciones de los estudiantes dentro de las Redes. Este fichaje y registro de actividades permitió visibilizar de qué manera hicieron uso de las mismas, al considerar a los estudiantes como productores culturales, aprovechando el trabajo colectivo, la ubicuidad, la interacción, para favorecer y potenciar procesos de aprendizaje y de co-enseñanza. Los presentamos agrupados en ítems o códigos.

Codificar la información es el proceso por el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran ideas similares (Rubin y Rubin, 1995) o como en nuestro caso, las acciones similares, que fuimos descubriendo como investigadores. Los códigos son etiquetas y al tratarse de acciones en las Redes las denominamos con hashtag (#), que nos permitieron asignar unidades de significado a la información compilada.

Existen varios métodos para crear códigos según lo que nos muestran los estudios de Miles y Huberman (1994), en este caso, preferimos un procedimiento más bien inductivo por el cual no partimos de ninguna codificación previa a la recolección de datos sino que la obtuvimos directamente de ellos. Sentimos que de esta manera los datos se amoldaron mejor a los códigos que los representan y asumimos una mente más abierta y mayor sensibilidad al contexto.

Códigos registrados: #consultaron, #colaboraron y alentaron, #acordaron, #mostraron, #compartieron hallazgos, #compartieron enlaces, #inspiraron, #trascendieron. Detallaremos los mismos a continuación:

#Consultaron

En esta categoría agrupamos todas las acciones que manifestaban la necesidad de esclarecimiento de diferentes tópicos. Las consultas fueron muy frecuentes a lo largo de todo el año y giraron en torno a varios contenidos: su propia producción y avances, sobre los materiales y herramientas, sobre las consignas de trabajo o estudio, cuestiones técnico-tecnológicas, permisos. La posibilidad de agregar imágenes o videos fue de mucha utilidad, como veremos en los ejemplos. La gran mayoría de las preguntas fueron hechas en el espacio público de FB pero también utilizaron el servicio de Messenger que ofrece la funcionalidad de mensajería separada de la aplicación principal y la posibilidad de la privacidad. Esta última característica es la que permitió a muchos alumnos plantear situaciones muy personales y conversar confidencialmente.



IMAGEN 63. Captura de pantalla FB. Consultas A

Ante algunas preguntas los estudiantes incluían imágenes, otras veces nosotros utilizábamos la opción de video para que la explicación fuera más clara.

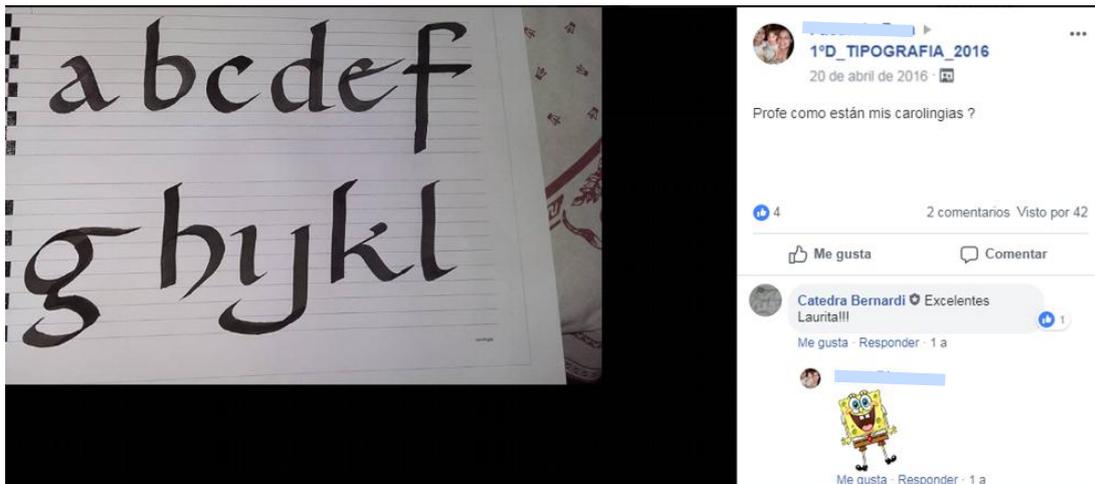


IMAGEN 64. Captura de pantalla FB.
Consultas B

Al principio, las consultas se dirigían mayoritariamente al "profe" pero muchas veces las respuestas y soluciones llegaban antes de que nosotros escribiéramos gracias a la intervención de algún/os compañero/s. Exceptuando los casos en Messenger, las preguntas con destinatario dirigido no inhabilitaban la interacción o contribución de sus pares. Cuando verificábamos que el problema se resolvía entre compañeros, no veíamos la necesidad de intervenir. Veamos algunas capturas de pantalla:



Alexi Si profe, es justamente lo que paso, basicamente esta tinta no me sirve más ?
Me gusta · Responder · 38 s

Alexi No se si tendrá que ver que sea de dibujo
Me gusta · Responder · 38 s

Juan Ayala Lo único que se me ocurre es que capaz estuvo mucho tiempo estacionada
Me gusta · Responder · 38 s

Alexis De ser eso no hay forma de safarla?.Estoy probando de meter el fresquito en agua caliente para ver si pasa algo jajaja
Me gusta · Responder · 38 s

Juan Ayala Jajaja
Antes de experimentar a lo loco, separate el contenido en partes y andá probando. Así ves que va funcionando y que no.... Ver más
Me gusta · Responder · 38 s

Alexis No,no cubre todo. Te paso una foto, no se si se va a notar por la cámara hermostra que tiene mi celular.Parece tempera jajajaj



IMAGEN 65. Capturas de pantalla FB. Ayuda entre pares A

En Messenger hubo también varias consultas. Mostramos algunos ejemplos donde fue muy útil para salvar distancias.

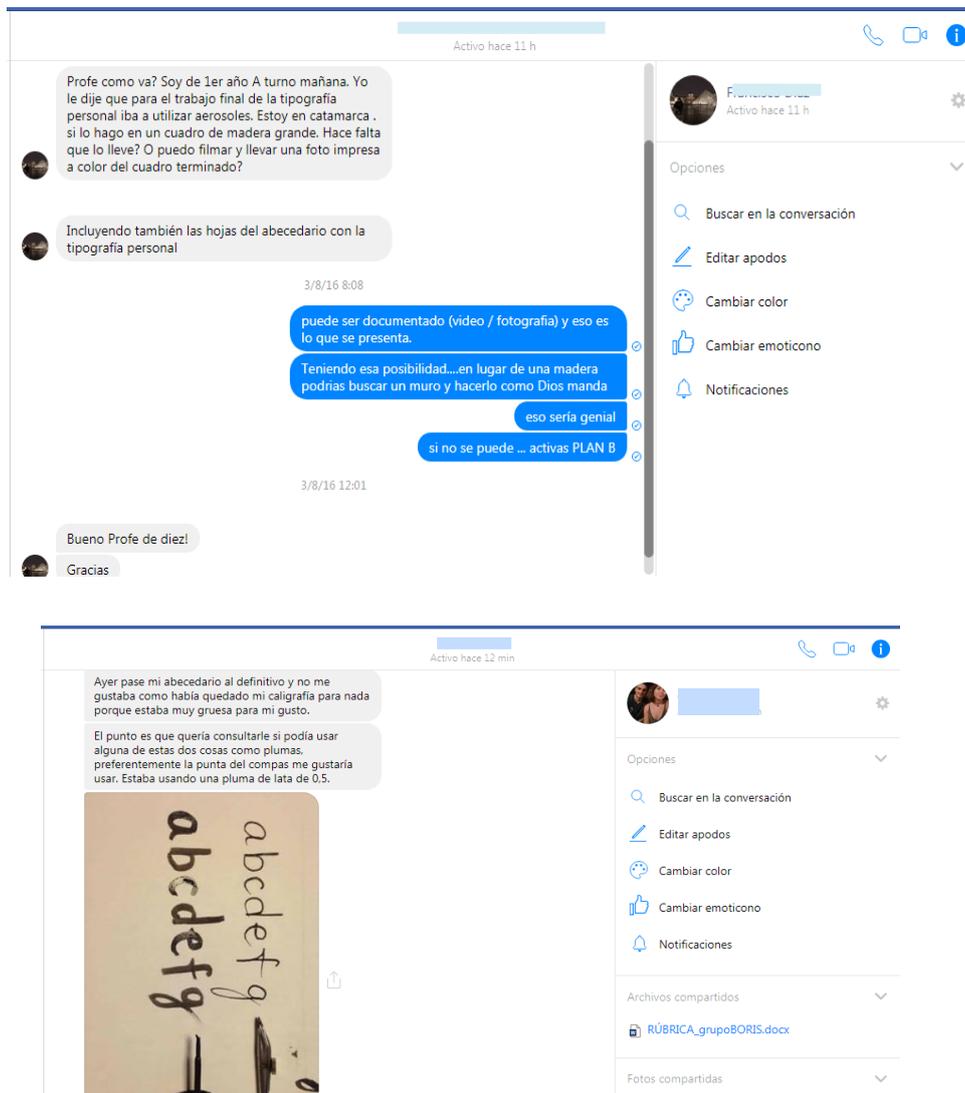


IMAGEN 66. Capturas de pantalla FB. Consultas por Messenger

Más ejemplos de consultas en FB:

- <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/526193837568178/>
- <https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/756822217800615/>
- <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/580234972164064/>

Más consultas en Messenger:

- <https://www.facebook.com/messages/t/cacha.severyanovlukianovskaya>
- <https://www.facebook.com/messages/t/joaquin.e.pereyra>
- <https://www.facebook.com/messages/t/soledivine>
- <https://www.facebook.com/messages/t/campueyrredon>

Por otra parte, el intercambio en las consultas no se circunscribió al docente sino que observamos el traslado a FB de consultas al grupo de pares. Transcribimos algunas de ellas:

"¡Hola a tod@s! Tengo una consulta: para la IE, ¿se utilizan únicamente los dos apuntes mencionados o podemos utilizar material de las clases y las presentaciones que subió? ¡Muchas gracias y perdón por escribir un domingo!".

"Hola gente. En los puntos 5) y 7) de las diapositivas se me presenta una duda que necesito que me den una mano (...)"

"¡Hola Grupx! ¿Cómo van con los pósteres? ¿soy la única despiertaaaaa?. Necesito inspiración, estoy nula".

"¡Hola genteeeee! ¿Hay novedades sobre el cambio de actividad? ¿Llevamos los trabajos para corregir?"

#Colaboraron y alentaron

Aquí encontramos reunidas las interacciones que se produjeron en la Red no solo entre el alumno y el profesor sino sobre todo las de los alumnos entre sí para superar dificultades y dar apoyo.

Como pudimos observar, ambas acciones no estuvieron restringidas al trabajo en el aula presencial, sino que se hizo extensiva al aula virtual en FB. Mostramos algunas capturas de pantalla que dan cuenta de ello:



IMAGEN 67. Captura de pantalla FB. Ayuda entre pares B

No solo colaboraron entre pares para resolver inconvenientes técnicos, ante la desazón, contención y ánimos.

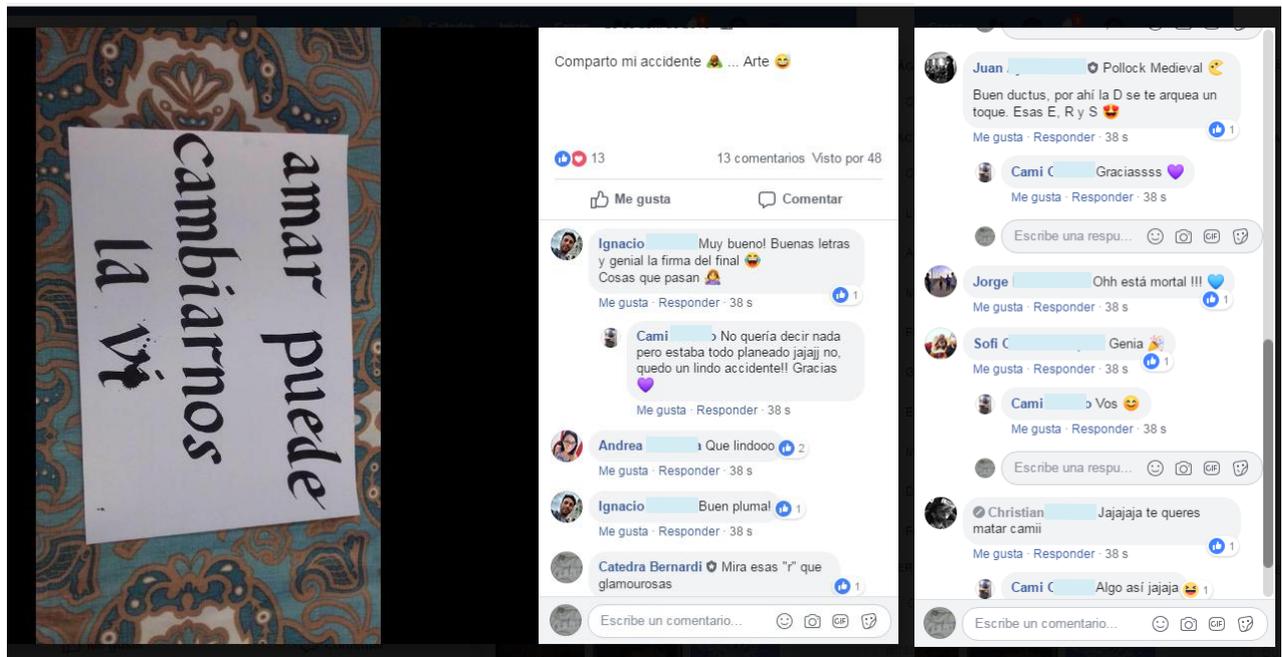
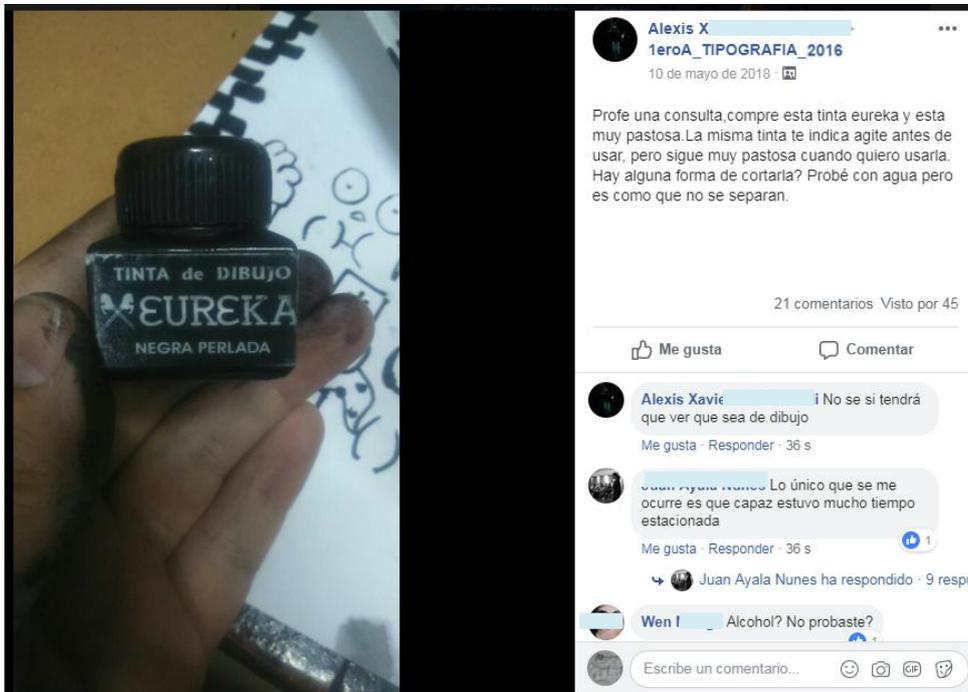


IMAGEN 68. Capturas de pantalla FB. Ayuda entre pares C



IMAGEN 69. Capturas de pantalla FB. Ayuda entre pares D

#Acordaron

En el año afrontamos muchas veces situaciones imprevistas, ya sea por paros, asambleas, cambio de actividad o bien tuvimos la posibilidad de adelantar o extender las horas de Tipografía cuando faltaba algún docente. Estas situaciones eran, generalmente, de último momento y todas las acciones para su resolución fueron reunidas en este código. Los estudiantes escribían desde FB y lo resolvíamos la mayoría de las veces por ese mismo medio y otras implementamos otras opciones, como encuesta en línea.

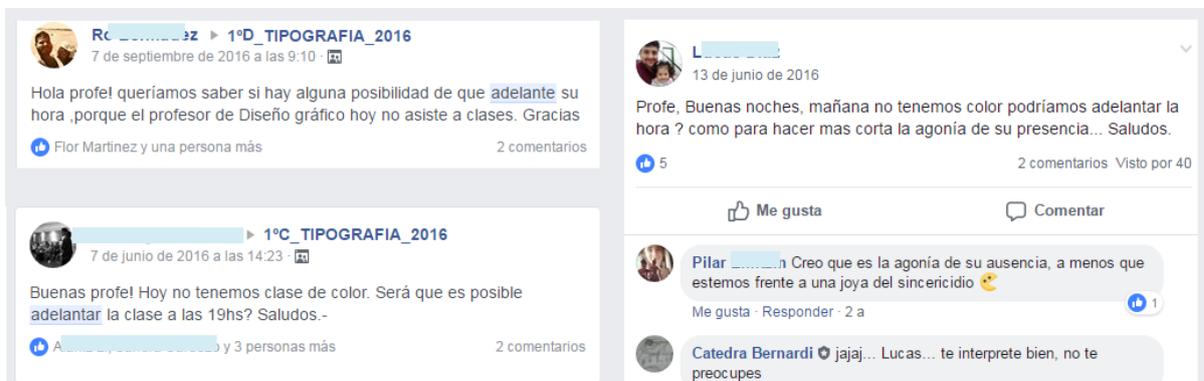


IMAGEN 69. Capturas de pantalla FB. Acuerdos A

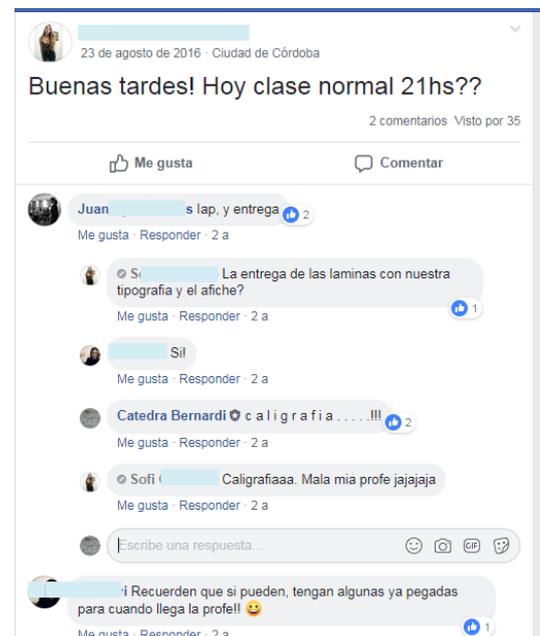
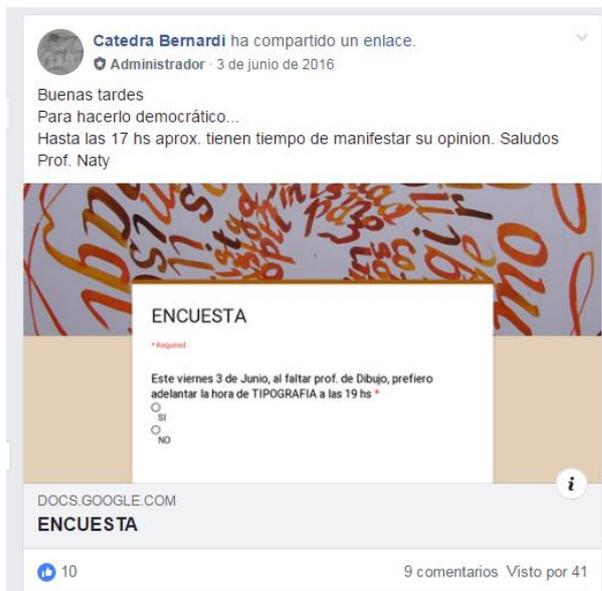


IMAGEN 70. Captura de pantalla FB. Acuerdos B

En esta última captura de pantalla vemos la publicación de una alumna que recursaba la materia en el turno de la noche. Eran en total cuatro los alumnos en esa condición y a ellos se sumaban otros 4 que únicamente cursaban Tipografía, por lo que compartían con este grupo solo el horario de la materia. Estos estudiantes escribían vía FB para preguntar y enterarse de los acuerdos en clases y novedades. El espacio virtual permitió superar un problema que de otra manera hubiera sido complejo lograr. Poder organizarnos ante cualquier eventualidad nos ayudó a ahorrar tiempo y viajes (muchos alumnos eran de la periferia o ciudades del interior de Cba.).

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/559993964188165/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/563345070519721/>
 En Messenger: <https://www.facebook.com/messages/t/sofi.giordano1>

Podemos ver más acuerdos aquí:

<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/539265506261011/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/580234972164064/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/541932049327690/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/571975249656703/>
<https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/953040374825724/>

Encuesta: <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/535510893303139/>

#Mostraron

Agrupamos en este apartado acciones para exhibir sus trabajos y procesos. Estas intervenciones en la Red se manifestaron espontáneamente a principio de año de parte de un par de alumnos. Al observar poca replica de sus pares intervinimos tomándolos como referencia:

"Muestro trabajos de libresca de Ceci que publicó en face (alumna del turno noche). ¿Cómo van ustedes/ algo para mostrar/ avances?". 14 de abril

"Carlita y Facu van mostrando sus trabajos... ¡¡¡muy bien!!! ¿alguien más tiene algo para ver..?!". 26 de abril

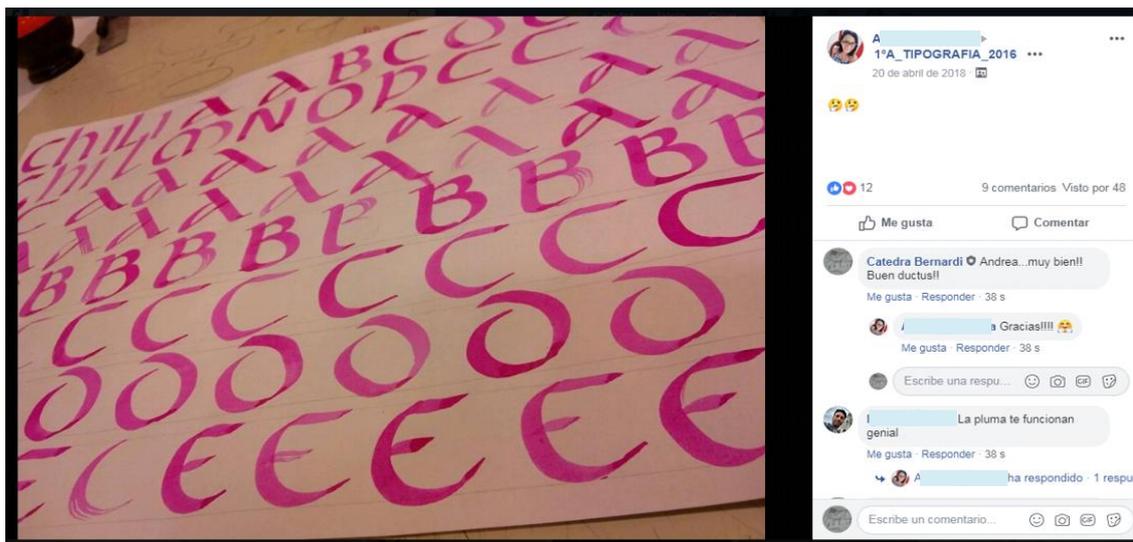


IMAGEN 71. Captura de pantalla FB. Ellos muestran A

A partir de allí no hubo que insistir más en este sentido. Por definición, esta Red es una “vitrina” y la aprovecharon muy bien al compartir fotografías o videos de lo que producían. Podemos apreciar algunos ejemplos:



IMAGEN 72. Capturas de pantalla FB. Ellos muestran B

Video en: <https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/760489700767200/>

Al mostrar sus producciones los compañeros reaccionaron generalmente alentando o bien haciendo algunas consultas sobre su procedimiento como vemos en las siguientes capturas:



IMAGEN 73. Capturas de pantallas FB. Ellos muestran C

Podemos ver más ejemplos en los que los alumnos muestran sus producciones en los siguientes enlaces:

- <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/524483317739230/>
- <https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/987212224741872/>
- <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10209136667831651&set=p.10209136667831651&type=3&theater&ifg=1>
- <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=607071359445840&set=p.607071359445840&type=3&theater&ifg=1>

#Compartieron hallazgos

Aquí se agrupan todas las acciones que realizaron los alumnos para compartir con el resto del curso algún dato que contribuía a la actividad que estaban desarrollando, por ejemplo sobre herramientas, materiales y lugares donde conseguirlas, o bien ampliaban la propuesta de trabajo. Veamos algunos ejemplos:

Juan J
16 de julio de 2016
Me mandé con la cole-pen y funca de dié
Si alguien quiere probar, en Pixel se consigue la pluma a 25pé

Joaquín F ha compartido un enlace.
18 de junio de 2016 · Ciudad de Córdoba
Profe, esta es la librería de Chile que vende varios artículos para caligrafía. Tiene fibrones de tiza líquida, acrílico, óleo, acuarela...

Joa Joa ha compartido un enlace.
26 de agosto de 2016
Hay va tutorial de como crear una fuente a partir de vectores directamente con el corel, yo lo probé y realmente funciona y es buenisimo. El único problema es que el tutorial es un poco lento y denso, algún día que esté con muchísimas ganas quizás hago uno... En los comentarios subo la parte 2 y 3 del tutorial para los interesados de crear una fuente a partir de su propia caligrafía.

Valen Tina, Fa CG y 7 personas más
2 comentarios · Visto por 36

Joa Joa <https://www.youtube.com/watch?v=gED4Ryf6QWk> Parte 2
<https://www.youtube.com/watch?v=oH8NnF7CeAs> Parte 3

Valen Tina QUE GROSSO QUE ES JOAQUIN !!!!!
Me gusta · Responder · Eliminar vista previa · 2 a

MAGEN 73. Capturas de pantalla FB. Hallazgos A

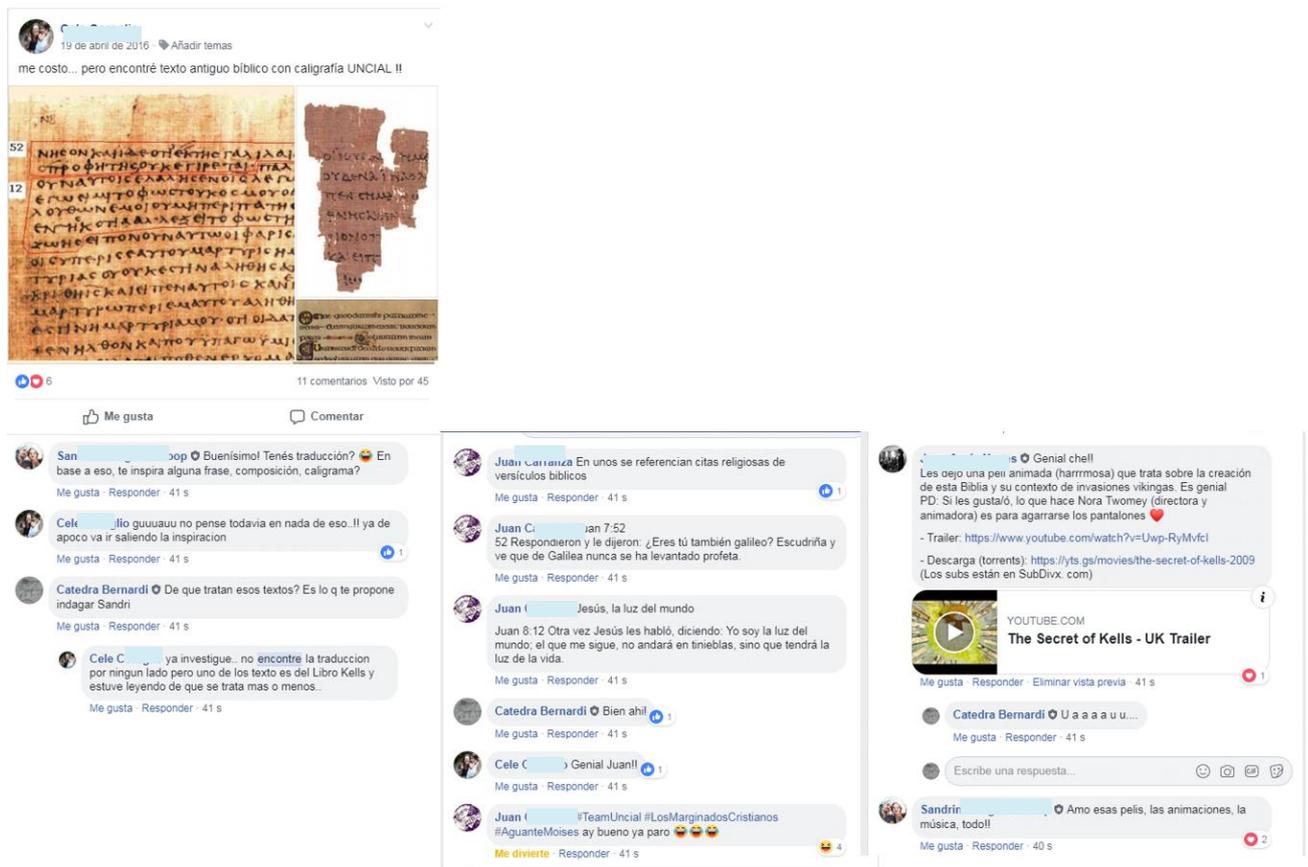


IMAGEN 74. Capturas de pantalla FB. Hallazgos B

Dos alumnas avisaron de sus viajes programados por lo que después de un mes de clases partieron y fueron publicando fotografías en el grupo. Compartieron en FB lo que iban encontrando sobre escritura en sus recorridos. Usamos en clase las imágenes para identificar o clasificar la caligrafía.



IMAGEN 75. Capturas de pantalla FB. Viaje y hallazgos

Más hallazgos compartidos:

<https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/682036865279151/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/597494997104728/>
<https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/985795868216841/>
<https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/980748348721593/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/569443489909879/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/591574357696792/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/588305681356993/>

#Inspiraron

Entre las publicaciones que hicieron los estudiantes encontramos casos como este que tuvieron una repercusión tal de parte de sus pares que nos hicieron modificar los objetivos de una unidad. Merecía un código aparte por las derivaciones y efectos provocados. Para desarrollar la caligrafía utilizábamos como materiales los acrílicos industriales, la tinta estilográfica o tinta china, cuyos costos eran bastante altos considerando la cantidad que se necesitaba.

A partir de una publicación de una alumna sobre tintas caseras se abrió un juego infinito. Los estudiantes comenzaron a experimentar inspirados por el puntapié que dio esta alumna. Y aceptamos de buen grado esta bifurcación en el proyecto

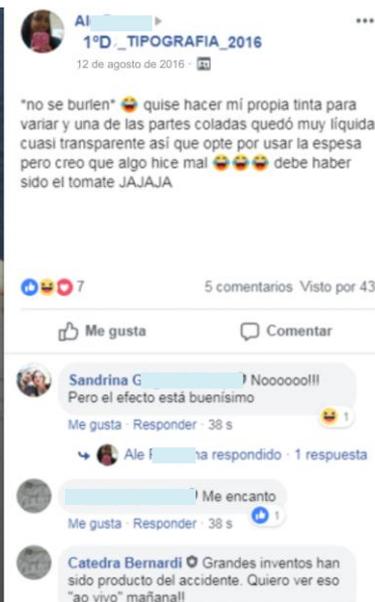
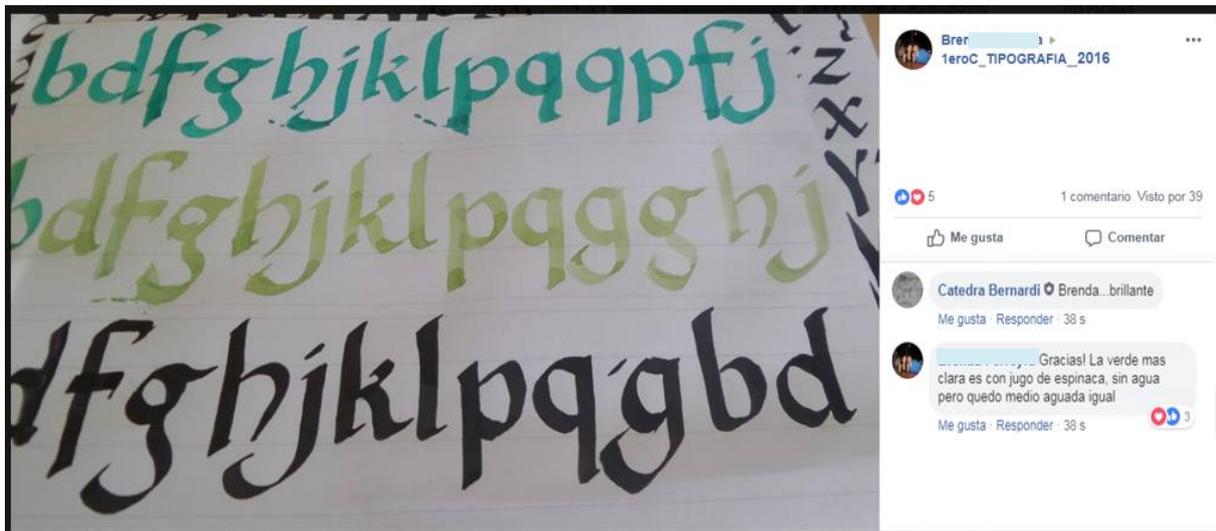
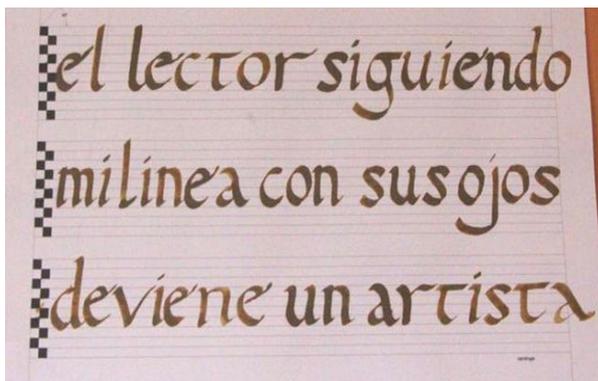


IMAGEN 76. Capturas de pantalla FB.

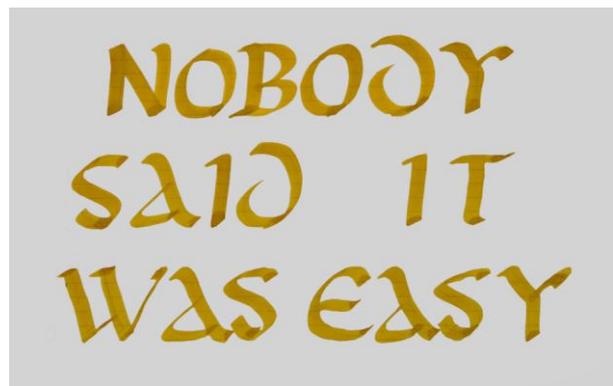
Inspiraron



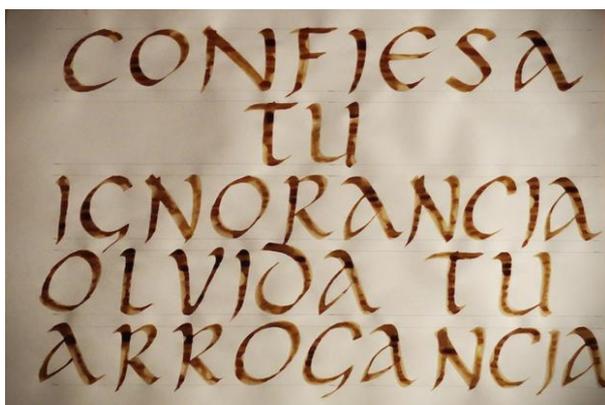
(espinaca)



(iodopovidona)



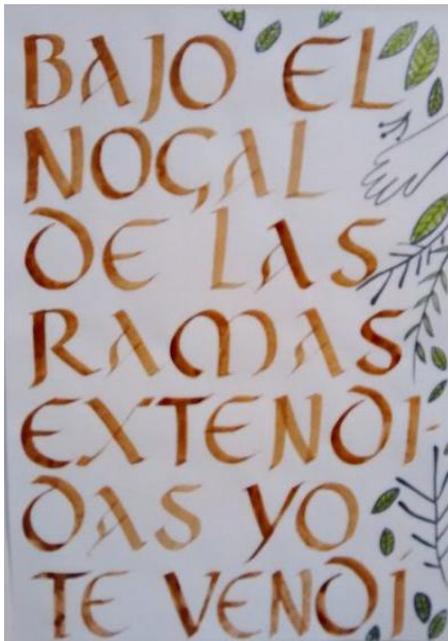
(cúrcuma)



(cacao)



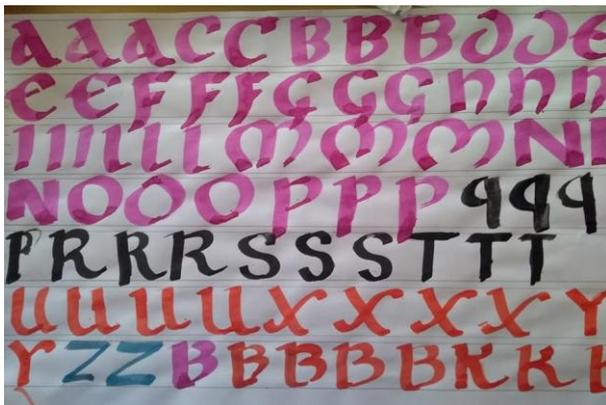
(café)



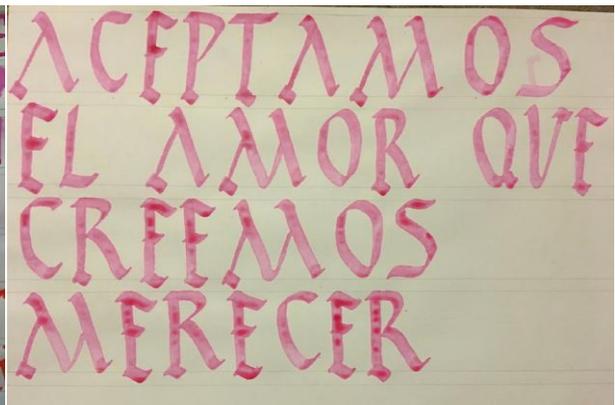
(pimentón)



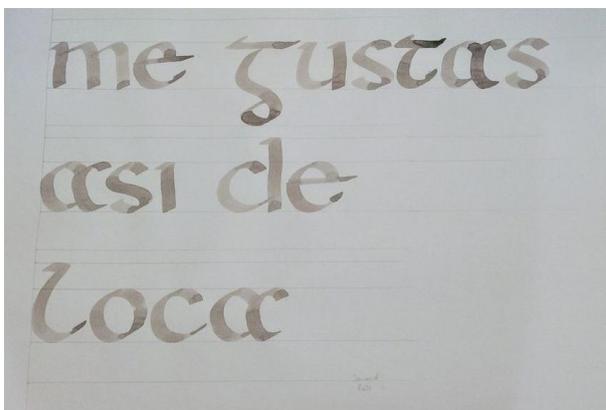
(nogalina)



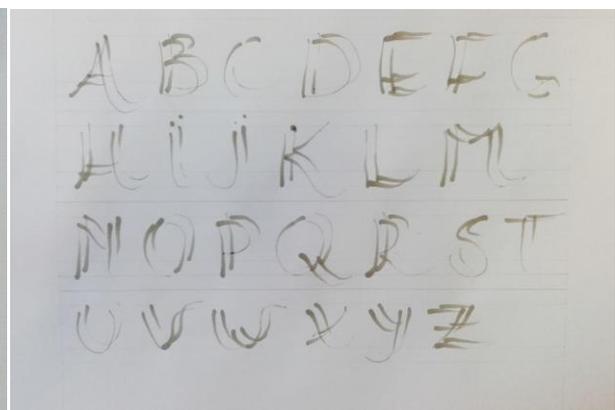
(anilinas)



(remolacha)



(tinta de sellos)



(fernet)

Esta revolución no se trataba solamente de ahorrar en lo económico, tenía que ver sobre todo con una cuestión más ideológica. Preocupados por los efectos nocivos a la salud, a la contaminación del ambiente, el abuso de recursos que supone el uso de materiales y disolventes plásticos, estos alumnos comenzaron a indagar y experimentar sobre opciones menos tóxicas, sobre reciclar y aprovechar recursos naturales. Y esto nos hizo pensar sobre cómo se vinculan y articulan las acciones y los discursos en relación al intercambio en las redes y cómo dicha interacción es promotora y productora de cambios culturales en sus formas de hacer y pensar la caligrafía.

Este hashtag introduce cuestiones que son tangenciales en un punto a la caligrafía, pero muy pertinentes para ser consideradas en las clases. Los estudiantes sumaron contenido a nuestra propuesta, complejizaron el trabajo, introdujeron variables muy interesantes que enriquecieron el aprendizaje.

#Compartieron enlaces



IMAGEN 79. Capturas de pantalla FB. Enlaces compartidos

Hemos documentado en el desarrollo de la propuesta pedagógica muchos ejemplos de este tipo. Los estudiantes compartieron, a lo largo de todo el año videos, imágenes, páginas, escritos y aún siguen haciéndolo y con ello inspiraron,

complementaron, incentivaron y ampliaron contenidos. Estas intervenciones se dieron de manera espontánea sin una mediación significativa de nuestra parte como moderadores ni consigna específica al respecto.

Presentamos una serie de testimonios orales y comentarios en línea que nos ayuda a entender mucho mejor qué es aquello que los motivaba a publicar:

"Juan, estas plumas son para vos que sos reciruja".

"Alguien publicó una pluma de berenjena, miren estas otras que encontré con otros vegetales".

"Tenemos que hacer algo como esto, chicos... caligrafiemos la terraza de la Spili".

"Cuando vi el video se me ocurrieron muchas ideas. Mientras más vemos más nos inspiramos".

"Esta página tiene varias caligrafías históricas, con sus abecedarios completos, junto con las fechas y países de donde provienen. No tienen ductus, pero me parece bastante útil si alguno quiere ver variaciones que puedan serles más cómodas o lindas, y que igualmente sean históricas".

"Comparto esto, está genial, es un juego de kerning donde podemos practicar las partes de la letra que vimos la última clase".

"Me fascinan las letras capitulares. Miren este tesoro que me mando un amigo".

Más para disfrutar:

<https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/688104178005753/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/546227225564839/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/580682425452652/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/536208889900006/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/573401289514099/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/524079101112985/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/577914655729429/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/542253305962231/>
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/564048593782702/>
<https://www.facebook.com/groups/641428532673318/permalink/731450713671099/>

#Trascendieron

"¿Quién dijo que tipografía termina en primer año?" Así escribe Mica en enero. Aún concluido el ciclo lectivo 2016 de la materia, mantuvimos abiertos los grupos y FB siguió muy activo. Agrupamos todas aquellas acciones que no solo trascendieron el tiempo de la materia sino la materia misma. Algunos mostraron cómo continuaron con nuevos proyectos en caligrafía, otros siguieron compartiendo enlaces.



IMAGEN 80. Capturas de pantalla FB. Trascender

Un video que publica Juan en mayo de 2017 se termina transformando en una excusa para iniciar #REPASO



IMAGEN 81. Capturas de pantalla FB. Trascender

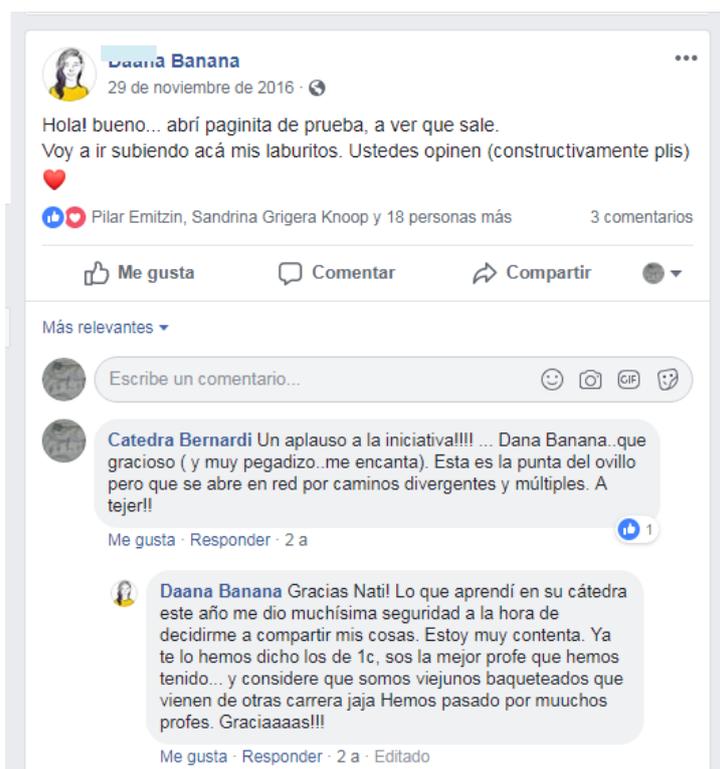
<https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/696051307249096/>

Más publicaciones 2017/2018

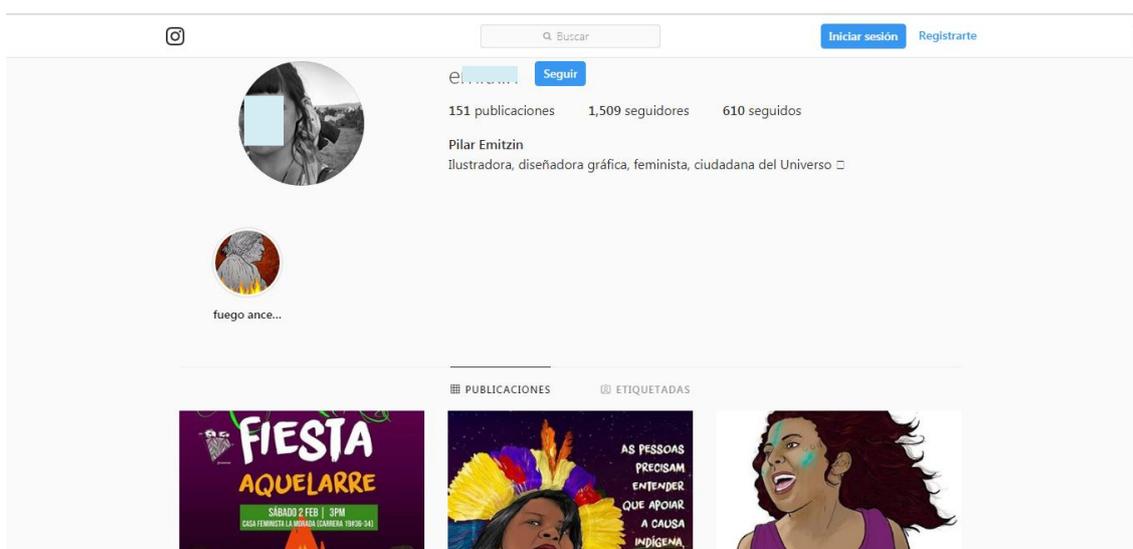
- <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/626163954237832/>
- <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/652608461593381/>
- <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/844549935732565/>
- <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/691871157667111/>
- <https://www.facebook.com/groups/514820915372137/permalink/754956284691931/>
- <https://www.facebook.com/groups/860013394128423/permalink/1082023615260732/>
- <https://www.facebook.com/groups/1398541450217330/permalink/2025448170859985/>
- <https://www.facebook.com/groups/1398541450217330/permalink/1995729473831855/>
- <https://www.facebook.com/groups/1398541450217330/permalink/1720989347972537/>

Como otro ejemplo de proyecto mostramos la iniciativa de otra estudiante de abrir su propio espacio en las Redes. A ella se le sumaron otras valientes con sus ilustraciones, caligrafías, *chalkboard lettering* (caligrafía en pizarrón), consultoras y más.

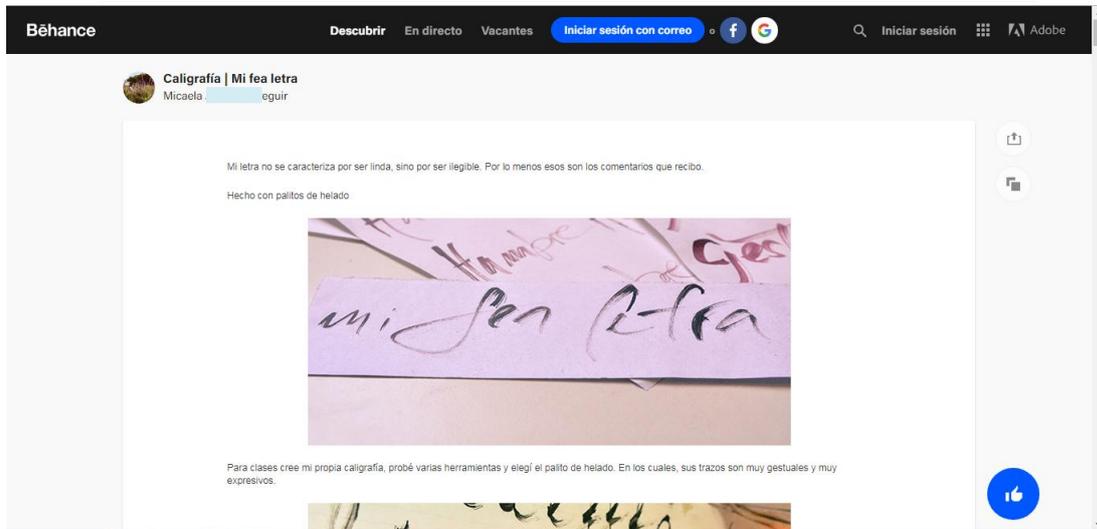
"Lo que aprendí en su cátedra este año me dio muchísima seguridad a la hora de decidirme a compartir mis cosas", dice Dana.



<https://www.facebook.com/daanabanana/>



En Instagram: <https://www.instagram.com/emitxin/?hl=es-la>



<https://www.behance.net/gallery/18186325/Caligrafia-Mi-fea-letra>



<https://www.instagram.com/asatomica/?hl=es>



https://www.facebook.com/pg/SinestesiaConsultora/about/?ref=page_internal

IMAGEN 83. Capturas de pantalla Behance / Instagram / FB. Trascender

8.2. Matriz de categorías para la organización y el análisis de datos

A partir de estos códigos de uso de las redes: #consultaron, #colaboraron y alentaron, #acordaron, #mostraron, #compartieron hallazgos, #compartieron enlaces, #inspiraron, #trascendieron, realizamos un cruce con cinco categorías que se desprendieron de los ejes del marco teórico: aportes de lo individual a lo colectivo, de lo colectivo a lo individual, aspectos en que se visualiza una comunidad de prácticas, en que se promueve la diversidad y aportes de la ubicuidad. Este cruce de variables pretendían identificar si existía o no relación entre ellas, además de posibilitar la interpretación de las mismas en una sola tabla.

APROPIACIÓN Y USOS DE LAS REDES	ASPECTOS EN QUE...	
<p>#Consultaron</p> <p>#Colaboraron y alentaron</p> <p>#Mostraron</p>	<p>...lo individual aportó a lo colectivo</p>	<p>Tanto las consultas como las respuestas a las mismas fueron dilucidadas sin demoras gracias a las posibilidades de FB. La duda que se publicaba, muchas veces era la de muchos, y se resolvía para todo el grupo.</p> <p>Pudimos ver cómo el aliento y apoyo de cada estudiante a un compañero incrementó la motivación de todos los integrantes del grupo hacia los objetivos y contenidos del aprendizaje.</p> <p>Observamos que recuperan comunicados expresados de forma oral, recuerdan consignas o fechas de entrega, exhiben avances personales, que contribuyen y animan al avance del grupo.</p>
	<p>...lo colectivo aportó a lo individual</p>	<p>En casos como la rúbrica y el debate colectivo se observó una promoción del pensamiento crítico (análisis, síntesis y evaluación de los conceptos), al dar oportunidades a sus integrantes de debatir los contenidos objeto de su aprendizaje.</p> <p>Al mostrar o exponer sus trabajos, esa diversidad de conocimientos y experiencias del grupo contribuyó positivamente al proceso de aprendizaje</p>

		<p>personal, fue considerado, como ellos mismos atestiguan, un gran apoyo al tiempo que redujo la ansiedad que provocaban las situaciones individuales de resolución de problemas.</p>
	<p>...se visualiza una comunidad de prácticas</p>	<p>Tanto los aciertos y avances como los errores, las dificultades, las frustraciones fueron compartidas y eso ayudó a sentirse más conectados con sus pares e interactuar más. Estas acciones han sido observadas como una enorme fortaleza para generar un sentimiento fuerte de comunidad.</p>
	<p>...se promueve la diversidad</p>	<p>Un hallazgo interesante es que los estudiantes se han sentido estimulados cuando hemos generado actividades que promueven la revelación y puesta en valor de su "YO". Hemos colocado en el centro del proceso al estudiante al promover y estimar sus opiniones, sus caligrafías como obras únicas, sus trazos, sus decisiones, sus propuestas de intervención.</p> <p>Se dio lugar para que mostraran y se mostraran desde sus particularidades, sus rasgos distintivos, desde su unicidad y se ha logrado una verdadera experiencia educativa.</p> <p>Corroboramos que la interacción desde estas acciones ha permitido que cada estudiante pudiera seguir avanzando en su proceso respetando en todo momento ritmos y características de trabajo diferenciado. Esto habilitó el rescate de la individualidad desde el trabajo colectivo.</p>
	<p>...la ubicuidad contribuyó al aprendizaje caligráfico</p>	<p>Los alumnos encontraron en FB una manera de recibir apoyo y guía sin necesidad de esperar el encuentro presencial en el horario de clases.</p> <p>Pudieron corregir y redireccionar sus procesos optimizando el tiempo y sin importar el lugar donde estuvieran.</p>

#Acordaron	...lo individual aportó a lo colectivo	Como podemos ver en los ejemplos citados, la toma de decisiones y los acuerdos se hicieron sobre la opinión de cada uno pero pensando en el bien común del grupo.
	...lo colectivo aportó a lo individual	La inmediata recepción de comunicados en la Red, aumentada por el uso del celular, nos permitió organizarnos grupalmente ante eventualidades e imprevistos y afectar lo menos posible a cada uno.
	...se visualiza una comunidad de prácticas	Ante el aviso de uno, toda una red de colaboración entre pares se disparaba (a través no solo del muro de FB sino también desde Messenger y WhatsApp). El acento puesto en el bien del grupo favoreció la conformación de comunidad.
	...se promueve la diversidad	Se observó cómo en FB se habilitó la diversidad sobre la base de la equidad. El estudiante podía ser recursante o no, podía cursar o no todas las materias de primer año pero todos se encontraban en FB, se escuchaban y ofrecían opciones, llegaron a acuerdos, tomaron decisiones y se organizaron.
	...la ubicuidad contribuyó al aprendizaje caligráfico	Cualquier estudiante pudo acceder a la posibilidad de acordar y organizarse desde cualquier lugar y en cualquier momento. Gracias a FB dicha organización fue posible fuera de los horarios presenciales de la materia.
#Compartieron hallazgos	...lo individual aportó a lo colectivo	Hemos constatado cómo los hallazgos que consiguió y publicó cada individuo del grupo incrementó el aprendizaje del grupo y sus integrantes alcanzando mayores experiencias y aprendizajes.
#Compartieron		El hecho de compartir en la Red algo que cada uno consideró interesante deja entrever una conducta y predisposición

<p>enlaces</p>		<p>colaborativa en contraposición a una experiencia cotidiana de construcción didáctica en soledad.</p>
	<p>...lo colectivo aportó a lo individual</p>	<p>Se evidencia a partir de sus testimonios que la relación entre el aprendizaje colaborativo y la interactividad con los profesores y compañeros contribuyó a una mejor aprehensión de contenidos en cada uno.</p>
	<p>...se visualiza una comunidad de prácticas</p>	<p>Esta es una de las acciones más sostenida a lo largo del año. Los estudiantes se consagraron a conseguir novedades y obtener buenos resultados en sus trabajos, no pensando solo en ellos mismos, sino en los otros, porque los animaba el hecho de que el producto del esfuerzo que realizaban era en bien de los demás. Cada uno cobra mayor sentido porque está mediado por todo un sistema de relaciones interpersonales, de vínculos e interacciones. Esta red de relaciones modelan la Comunidad.</p>
	<p>...se promueve la diversidad</p>	<p>Consideramos que compartir información, hallazgos interesantes fomentó la colaboración. Estos grupos entendidos como comunidades virtuales/presenciales así conformadas mejoraron la interacción y la experiencia de aprendizaje entre los estudiantes como un todo, ofrecieron un sentido de grupo pero donde cada uno tenía el espacio para expresarse libremente y en confianza.</p>
	<p>...la ubicuidad contribuyó al aprendizaje caligráfico</p>	<p>La ubicuidad parece recordarnos que la vida cotidiana es un espacio en donde existen contenidos educativos sustanciales. No solamente en la Web sino en el recorrido de un viaje, en el camino hacia casa o la facultad los estudiantes fueron encontrando, documentando y compartiendo imágenes, ejemplos que permitieron aprender más y mejor.</p>

<p>#Inspiraron</p> <p>#Trascendieron</p>	<p>...lo individual aportó a lo colectivo</p>	<p>El hecho de compartir, de socializar lo que descubrieron, sus proyectos, sus ideas nos muestran la voluntad de querer desinhibirse y a su vez hacer "causa común" e incorporar al grupo en ese entusiasmo.</p> <p>La competencia y la solidaridad se unen y se mezclan, de alguna manera eso permite borrar la oposición. Y como ocurre con algunas de las categorías anteriores, "el otro" está presente de manera inherente: se inspira a otros y se trasciende para/con otros, que lo reconocen.</p>
	<p>...lo colectivo aportó a lo individual</p>	<p>Visualizamos cómo estudiantes de carácter introvertido y muy tímidos veían a la red de compañeros como un gran apoyo para la autoconfianza y la puesta en práctica de sus proyectos.</p> <p>La autonomía e iniciativa personal supone que el estudiante sea capaz de imaginar, emprender y desarrollar acciones o proyectos individuales y estos son procesos que, como los mismos alumnos atestiguan, fueron aprehendidos en el seno de las actividades y acciones colectivas con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico.</p>
	<p>...se visualiza una comunidad de prácticas</p>	<p>La inspiración y la trascendencia dan cuenta de un aprendizaje que va más allá de los conceptos y contenidos, implican un proceso educativo basado en una permanente recreación del conocimiento.</p> <p>La interacción se mantiene en FB y perdura, lo cual sigue favoreciendo las relaciones, el afianzamiento de la empatía y esto continúa consolidando la comunidad de prácticas.</p>
	<p>...se promueve la diversidad</p>	<p>La apropiación del espacio en las redes ha permitido "descubrir nuevos talentos", cada alumno, desde su particularidad, ha podido demostrar su fortaleza y "brillar". Al reflexionar sobre esto, creemos que estos resultados se explican porque han estado "expuestos"</p>

		<p>a la heterogeneidad. Esta ha sido una red en la que se han conectado con mucha gente diferente y por un objetivo en común: aprendizaje de tipografía. No ha sido una red de amigos, más bien la amistad surgió después. El valor está concentrado alrededor de esa heterogeneidad y como esta ha inducido la diversidad.</p> <p>Ellos mismos reconocen haber hecho vínculos en FB con compañeros que no se hubieran producido en lo presencial. Esta diversidad se garantizó en la medida en que cada quién aportó algo de sí al resto: una multiplicidad de diferencias que se unen para sumar y no para dividir.</p>
	<p>...la ubicuidad contribuyó al aprendizaje caligráfico</p>	<p>La ubicuidad conlleva el concepto de aprendizaje en el contexto de situaciones o problemas que el individuo enfrenta, va más allá del aula y más allá de la materia Tipografía. Vemos cómo los estudiantes aplicaron lo aprendido en relación a problemas que se presentaron de forma específica.</p> <p>A pesar de haber terminado y haber aprobado o no la materia, ellos han conseguido relacionar la asignatura con el entorno que los rodea, la llevaron a sus nuevos proyectos y esto ha servido para que sigan aprendiendo.</p> <p>FB ha permitido apoyar el aprendizaje más allá de las aulas.</p>

Cuadro 2. Matriz de análisis de datos

Al analizar este cuadro recuperamos la idea de las Redes Sociales como escenarios para la interacción en una materia de contenidos prácticos y manuales tal y como hemos desarrollado en la página 7 de este trabajo. Lo más interesante es señalar que las Redes Sociales fueron espacios donde se interactuó con finalidades muy diversas. En el fichaje de dichas actividades y su cruce con las categorías de cómo operó el trabajo colectivo, la ubicuidad y la diversidad nos permitió visualizar la importancia de que los estudiantes estén involucrados y participen. La presencia

social, que contempla los intercambios mutuos y la red de relaciones positivas, consideramos que ha sido fundamental ya que permitió crear un ambiente propicio en esta comunidad de prácticas y esto ha favorecido y potenciado los procesos de aprendizaje.

Podemos ver de qué modo las redes fueron escenarios de interacción; escenarios de transformación; escenarios de entretenimiento; escenarios de profundización y cuestionamiento. Permitieron diversificar el trabajo del aula, expandieron sus límites y “rompieron” por momentos los agrupamientos tradicionales de “divisiones” por turno. Podemos constatar en la actividad de Mural.ly y las rubricas de coevaluación que fueron las TIC las que les permitieron encontrarse e intercambiar experiencias, en donde interactuaron con otros que, si bien no eran sus compañeros de aula, estaban “en la misma”. También en el concurso Miss Apunte las TIC contribuyeron a salvar distancias y hacer más fácil la participación de todas las divisiones.

9. CONCLUSIONES

Luego de finalizar el análisis de datos tomamos tiempo y distancia antes de pensar en estas últimas palabras, que de ninguna manera se perfilan como un cierre sino más bien como una mirada reflexiva y general en retrospectiva, que implica un detenimiento para reimpulsar nuevos pasos.

En esta observación proponemos detenernos primero sobre los objetivos planteados para luego ir retomando las preguntas que nos fuimos formulando en el desarrollo del marco teórico y así revisarlos a la luz de lo explorado y realizado en concreto en esta tesis.

El objetivo planteado consistía, reflexionando sistemáticamente sobre la práctica, en optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la unidad curricular caligrafía a partir del empleo de Redes Sociales. El diseño y aplicación de la propuesta didáctico-pedagógica pretendía mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procurábamos comprenderla. La metodología aplicada, en este sentido, se configuró como un espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Dicho proceso fue emprendido colectivamente dado que los estudiantes colaboraron coordinadamente en todas las fases del proceso de producción e investigación. Advertimos en este punto la distancia entre lo planificado y lo llevado

adelante y esto se debió, en gran parte, a la contribución de los estudiantes. Toda propuesta de nuestra parte se planteó como tal: una "proposición" que implícitamente contenía la invitación a ser revisada, acogida o no, parcial o totalmente y por ende daba lugar a ser reformulada para luego someterse a seguimiento y estimación de su pertinencia. Esta apertura y flexibilidad, apuntaladas por la investigación acción, favoreció que los estudiantes se sintieran parte de este proceso, realizaran sus propios aportes y enriquecieran substancialmente cada propuesta. Como podemos leer en el apartado 7 del desarrollo y descripción de la propuesta didáctico-pedagógica los estudiantes propusieron: por un lado, recursos que los docentes no habíamos considerado, tal es el caso de escenarios o estrategias alternativas como la opción de eventos de FB para usar como recordatorio, Padlet para superar falencias de Mural.ly, WhatsApp para optimizar actividades, Wetransfer para el envío de archivos muy pesados, crear álbumes en FB que resumieran la información visual, etc. Por otro lado propusieron nuevos contenidos como el de las tintas caseras y también confrontaron y argumentaron criterios de evaluación en las rúbricas donde reflexionamos juntos sobre el qué y el cómo aprendieron.

Esto nos ha permitido comprobar que la construcción del conocimiento es un proceso de negociación y en dicha construcción se rescata la complejidad de las relaciones que involucra. Comprender dicha complejidad ha requerido, de nuestra parte, visualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje como multidimensional en donde sus principales factores son: el docente, los alumnos, el objeto de conocimiento, los contextos, pero también las relaciones, intercambios y procesos.

El aula, en tanto realidad singular y compleja, fue concebida como el escenario donde se produjeron este conjunto de relaciones. Dichas interacciones y negociaciones entre docente y alumnos, así como también la de los alumnos entre sí, se trasladaron y amplificaron en el espacio virtual de las Redes Sociales al permitir la circulación fluida del conocimiento en el marco de contextos personales y grupales.

Dejamos entrever, en nuestro marco teórico, el abordaje de tres núcleos conceptuales fundamentales: la producción educativa como creación cultural, la interacción y el aprendizaje ubicuo y, desde este escenario, nos hicimos muchas preguntas sobre las que reflexionamos a continuación.

Las propuestas de trabajo, de acción e intervención caligráficas se promovieron desde las Redes y en muchas ocasiones nacieron en dichos espacios, se "enredaron" con el afuera y hemos confirmado que pueden ser comprendidas como producciones culturales que afectaron los contextos en los que se desarrollaron. Tener presente la

relación entre producción y cultura de la que nos habla Williams (1989), nos ha permitido comprender el trabajo caligráfico de estos alumnos desde este lugar, como producción resultado de prácticas y relaciones sociales llevadas a cabo en este medio específico de creación que son las Redes Sociales, entramadas con sus condiciones de vida. Los alumnos diseñaron, a través del remixado, material didáctico, crearon sus propias caligrafías y expusieron su trabajo en espacios virtuales creados por ellos mismos. Facebook se acopló y ajustó como centro de acción. Con ello pudieron conectar lo aprendido, lo general y lo autorizado con las especificidades particulares que estaban relacionadas con sus experiencias e intereses. Fueron creadores de conocimiento y de cultura y, al hacerlo, reformularon el mundo desde su propia voz. Esta reformulación se refleja en cómo transformaron su mirada, "estamos en modo tipo" reza un testimonio compartido en la página 117. Hemos promovido el encuentro con la caligrafía y el reencuentro con ella en diálogo con su realidad inmediata, con su contexto, operando así un recorte del espacio material y simbólico al experimentar y sentir desde una mirada tipográfica. La caligrafía atravesó la vida cotidiana de estos estudiantes más allá del aula.

Esta experiencia nos ha servido para corroborar el impacto offline y on-line de las TIC en el aprendizaje del diseño caligráfico en tipografía, una actividad manual y artesanal en la que, en apariencia, no podían tener ninguna incumbencia. El uso de las TIC permitieron la captura y documentación de los procesos artesanales y resignificarlos en la construcción del remix; las Redes, al exhibir y compartir dichas producciones, exponer consultas, revelar acciones, experiencias y propuestas permitieron crear y recrear lazos entre los individuos y entre los mismos y su contexto, suscitaron modos de confrontación y de participación nuevos, permitieron mayor cantidad de producciones manuales, de mayor calidad, más diversas, más experimentales, de mayor densidad; permitieron mayor ejercicio en las destrezas y también disponer de mayores fuentes de inspiración y guía para desplegar este ejercicio. Lo analógico y lo digital se entrecruzaron y aportaron uno al otro desde su especificidad.

De esta forma, no solo confirmamos la construcción conjunta del conocimiento sino también la influencia de las Redes Sociales en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las mismas nos resultaron útiles también para compartir presentaciones y anotaciones, que se convirtieron en material de consulta y estudio, además de posibilitar que los alumnos aportaran más contenidos e ideas. Por otro lado, fue el

medio a través del cual pudimos responder a cuestiones que los alumnos planteaban mientras estaban haciendo sus tareas sin tener que esperar la clase presencial. Facebook, sobre todo, contribuyó a que se sintieran más conectados con sus pares, con nosotros y también con sus actividades, constituyendo una enorme fortaleza para mejorar el sentido de comunidad. Este espacio construido, y los intercambios que en él tuvieron lugar, nos permitieron, en este sentido, afirmar que constituimos una comunidad de prácticas (Wenger, 2001) genuinamente inclusiva donde las Redes facilitaron la expresión de la diversidad y esto, a su vez, permitió rescatar la individualidad desde el trabajo colectivo y lo grupal desde lo individual. A lo largo del año 2016, las diferentes actividades dieron a los estudiantes la oportunidad de ser ellos mismos, para que quede al descubierto la infinita variedad de personas en todas sus formas. Al trabajar en conjunto, en la construcción de un conocimiento colaborativo, la fuerza de ese conocimiento de grupo tuvo anclaje en el uso productivo de las complementariedades que se derivaron de sus diferencias.

En las Redes se vincularon y articularon lo individual y lo social, lo subjetivo y lo intersubjetivo. Si bien sabemos que el aprendizaje tiene una dimensión individual de análisis, conceptualización y apropiación, creemos que este se ha desarrollado en su mejor forma a través del aprendizaje en colaboración con otros. Las TIC han sido fundamentales en esto ya que permitieron visibilizar el trabajo personal y el de los otros y con ello aprendieron de los errores o aciertos propios y ajenos, compartieron hallazgos, ensayaron soluciones que no habían tenido en cuenta y se animaron a hacer cosas nuevas. Corroboramos, como ellos mismos reconocen, la significancia de las TIC y las Redes Sociales en su aprendizaje a partir de los testimonios ya expuestos que podemos retomar en las páginas 91 a 95 y 114 a 119 de esta tesis.

El énfasis en la interacción y comunicación entre docentes y estudiantes supuso un intercambio de doble vía entre dos entes copresentes o bien que podían estar separados físicamente uno de otro, sea en el espacio, en el tiempo o en ambos a la vez. Ese diálogo o interacción, algunas veces sincrónico y otras asincrónico, se convirtió, a nuestro entender, en el elemento central como promotor del aprendizaje en este trabajo.

Fue preciso, en sustento de esta ubicuidad, un nuevo tipo de orden relacional, donde no se perdió la asimetría sino que se compartieron e intercambiaron continuamente los roles entre el que sabe y el que aprende, entre generadores de conocimiento y usuarios de conocimiento. Esto requirió de nuestra parte ser más

receptivos que impositivos, y permanecer siempre al lado de los estudiantes para acompañarlos en este proceso.

A su vez, fue crucial forjar a Facebook como un espacio “común” de encuentro, para paliar el carácter disperso y muchas veces efímero que genera el trabajo con las Redes en internet.

Reflexionamos acerca de los puntos neurálgicos de la innovación que constituyó este trabajo y podemos afirmar que el hecho de que la propuesta funcionara fue debido no solo a la participación y compromiso de los estudiantes sino en gran parte, a la presencia docente. Dicha presencia refiere al diseño de la propuesta didáctico-pedagógica por un lado y a la participación por otro. La primera muestra una clara administración y delimitación de tiempos y espacios, selección de temáticas y ejemplos de interés para los estudiantes, coherencia entre estrategias pedagógicas, actividades desarrolladas y la evaluación y el estímulo permanente proporcionados a la participación y a la aportación a las actividades. La segunda considera la forma en que nos apropiamos de estas herramientas y lenguajes, la manera en que hemos proporcionado información, explicado un tópico, contado una anécdota, dado una respuesta o resumido una discusión. Nuestra participación fue muy activa y constante, con intervenciones que muestran un camino “descontracturado”, lúdico, reflexivo, y también que incitaba e invitaba a más. Creemos que esto ha hecho la interacción tanto en línea como en el aula, más cálida, disfrutable y, de esta manera, contribuimos a la motivación y al disfrute por aprender.

Al pensar en la tarea realizada, la entendemos desde las siguientes dimensiones: interacción, conexión y afecto. Nuestro rol como docentes no ha sido tanto el de un guía sino más bien el de un conector y coordinador de tareas, organizador, participante, promotor, tutor, consejero e investigador. Para ello tuvimos que desarrollar la capacidad de la escucha y la observación atenta que se complementó con la flexibilidad y la superación del miedo a la incertidumbre, ya que hubo muchos cambios de rumbo que alteraron el diseño de la propuesta inicial. Cedimos el protagonismo a quienes estaban viviendo desde dentro su proceso educativo y esto los hizo sentir valorados, capaces y en posesión de un papel social relevante y transformador.

Fue fundamental enseñar a los alumnos a trabajar en equipo, algo que además es esencial para su futuro profesional. No solo se trató de reunirnos sino de comprometernos a trabajar, transmitiendo interés, entusiasmo y motivación por el proyecto compartido. Nos reafirmamos en la idea de que el aprendizaje existe cuando

hay una relación y un compromiso real no solo entre el docente y el estudiante, sino de los estudiantes entre sí y con sus tareas.

Estos procesos en los que nos involucramos requirieron grados altos de compromiso con las actividades y la ejecución de las líneas de acción. Implicó trabajar continuamente sobre los hábitos de participación e interactividad de los alumnos e interpelarlos continuamente sobre como estábamos aprendiendo y lo importante que era para esto ser solidarios, creativos, responsables, tolerantes.

En esta experiencia la invitación que nos brindó la metodología de investigación acción de aunar la tarea docente y de investigador en una sola persona por supuesto implicó, para nosotros, un gran esfuerzo que se tradujo en mayor trabajo y horas extras, significó invertir más tiempo de lo habitual, mayor seguimiento y dedicación. Pero los resultados han sido muy enriquecedores, estudiantes y docentes colaboramos en la respuesta a cuestiones que nos importaban a ambos. Ha proporcionado a los alumnos motivación intrínseca para la búsqueda, lectura, experimentación, la conversación y tuvo el potencial, fortalecido por las Redes Sociales, de ayudarlos a lograr las destrezas caligráficas. Para nosotros, los docentes, esta investigación se convirtió en un valiosísimo recurso para orientar la toma de decisiones, para llevar a cabo las actividades de innovación y evaluación. Todas las reflexiones, propuestas y conclusiones fueron surgiendo de la misma experiencia cotidiana, de las discrepancias entre lo que se pretendía y lo que finalmente fue ocurriendo en el aula presencial y virtual. Este proceso de cuestionamiento fue altamente reflexivo, inmediato, pudimos concentrarnos en nuestro contexto específico, en las particularidades de nuestra materia y las características del grupo y al hacerlo, nos permitió asumir más el control sobre nuestro trabajo. Definitivamente el conocimiento proveniente de la investigación llevada a cabo en esta práctica sobre la misma práctica ratifica el planteo de Stenhouse (1985) de considerar este método como una poderosa herramienta no solo para mejorar la enseñanza sino para la propia formación y desarrollo profesional que nos permite llegar a ser cada vez mas autónomos en nuestra profesión.

A la luz de lo observado, validamos en esta experiencia de aprendizaje de la unidad curricular caligrafía, las interacciones sociales en las Redes Sociales, como también la visión de que el aporte de uno a todos y del grupo al individuo pueden generar como resultado un producto más enriquecido y acabado que la propuesta de uno solo, y que las interacciones, negociaciones y diálogos que dan origen al nuevo

conocimiento deben promoverse, mantenerse y respaldarse continuamente desde el rol docente.

9.1 APORTES FINALES

Es importante para nosotros que los aportes de esta tesis no queden limitados al logro de los aprendizajes hacia adentro de esta experiencia, aspiramos a que se conviertan en un recurso importante para revisar y replicar en otras prácticas educativas. A tal fin, en este último párrafo, proponemos 3 ejes que sintetizan conceptos básicos que permitirán recuperar aspectos de nuestra propuesta educativa que entendemos pueden constituirse en insumo para otros docentes preocupados por mejorar sus prácticas.

Apertura y flexibilidad:

Tiene que ver no solo con una programación curricular flexible y abierta, sustentada en una perspectiva constructiva y colaborativa con los estudiantes, sino al esfuerzo permanente por reflexionar, diagnosticar, registrar, evaluar y sistematizar la práctica pedagógica para poder continuamente direccionar y redireccionar la planificación, al enfrentarse a situaciones nuevas e inesperadas y superando la incertidumbre. La apertura del espacio de trabajo se ve favorecida por el objeto con el que trabajamos, pero también por una propuesta que invita a la participación y, por lo tanto, al involucramiento en ella por parte de las y los estudiantes, y que contempla esta participación de modo genuino, al admitir incluso virajes en el desarrollo de la misma.

Recurso tecnológico

La búsqueda y selección de recursos tecnológicos deben ajustarse a los objetivos educativos que perseguimos y no a la inversa. Ninguno es valioso por sí mismo sino por cómo lo utilizamos. Creemos firmemente que ningún recurso tecnológico es obsoleto, ni elemental, ni trillado, no importa si es o no específico a nuestra disciplina. Es una cuestión de apropiación. La innovación no radica en el recurso en sí sino en cómo pensamos creativamente para volverlo útil a nuestros fines. Esto nos quedó claro en dos momentos diferentes y complementarios: cuando descartamos la utilización de *app* específicas para caligrafía porque no respondían a

nuestros intereses pedagógicos específicos y cuando incorporamos una Red Social como estrategia global, como punto de partida, en nuestra propuesta.

Afecto

No nos referimos en este punto al "cariño" sino a "afectar" a los estudiantes, lograr que se sientan movilizados. Esto, en gran parte, se consigue si nos y los implicamos en la propuesta educativa y se relaciona, por lo tanto, con el primer punto. Debemos apasionarnos y apasionarlos. Esto va mas allá de una actitud, es un trabajo extra que se vincula a la interacción y participación continua.

Postulamos que es crucial fomentar el intercambio e interacción entre docentes y alumnos y alumnos entre sí, en el aula y más allá de ella.

En esta interacción se va gestando la calidez, el entusiasmo, la confianza, y el reconocimiento de las subjetividades. Damos la oportunidad al estudiante de "ser" para que disfrute de lo que construya, ame lo que haga y se arriesgue a enfrentarse consigo mismo y ante los demás. Esto se logra a fuerza de insistencia. Facebook fue, en este sentido, un gran recurso.

10. BIBLIOGRAFÍA

Barthes, R. (1999) *Mitologías*. Madrid, Siglo XXI.

Buckingham, David (2006) *La educación para los medios en la era de la tecnología digital*. Ponencia para el Congreso del décimo aniversario de MED "La sapienza di comunicare". Roma. Italia.

Burbules C. Nicholas. (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y Práctica*. Amorrortu editores. Buenos Aires.

Calvo Muñoz, M. y Rojas Llamas, C. (2009). *Networking, Uso práctico de las redes sociales*. Madrid: ESIC Editorial.

Carrera, E. (1989). El antropólogo como autor. *Política Y Sociedad*, 4, 139. Recuperado a partir de <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO8989330139A>

Castelló Martínez, Araceli (2010) *Estrategias empresariales en la Web 2.0 las redes sociales online*. España: Editorial Club Universitario.

Cea D'Ancona, M.A. (2001): *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid.

Cobos Romani, C y Moravec, J.W. (2011) *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius/ Edicions de la Universitat de Barcelona. Digitalizado by Google.

Dussel Inés y Luis Alberto Quevedo (2010). VI Foro Latinoamericano de Educación; *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital - 1a ed.* - Buenos Aires : Santillana.

Hargreaves, A., Earl, L. Y Ryan, J. (1998). *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Octaedro. Repensar la educación+.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y P. Baptista Lucio (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª ed). Mc Graw Hill: México.

Husserl, Edmund (1986) *Meditaciones cartesianas*. (Trad. Mario A. Presas). Madrid: Ediciones Paulinas.

Hyland Ken (2001) *Humble servants of the discipline? Self-mention in research articles*. *English for Specific Purposes*. Volume 20, Issue 3, 2001, Pages 207-226. Disponible en: [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(00\)00012-0](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(00)00012-0)

Lévy, Pierre (1999) *Las tecnologías de la inteligencia. El futuro del pensamiento en la era de la informática*. Sao Paulo. Editora 34.

Levy, Pierre (2007) *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Anthropos.

Lion, C. (2012) Pensar en red. Metáforas y escenarios, en Narodowski, M. y Scialabba, A. (comp.) (2012) ¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías. Buenos Aires: Prometeo.

Maggio, M. (2012) Profesores ejemplares: prácticas memorables y perspectivas de futuro. Video. Conferencia IBERTIC.

Mediavilla, C. (2005) Caligrafía. Del signo caligráfico a la pintura abstracta, Valencia: Ed. Campgráfico.

Miles, M. B. y Huberman, A.M. (1994) Manejo de datos y métodos de análisis. Trad de Rosa Valero Moll. (2a ed.). Denzin y Lincoln ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Molina, J (2005). El estudio de las redes personales: contribuciones métodos y perspectivas. En EMPIRIA Revista de Metodología de Ciencias Sociales. UNED. Barcelona.

Orozco, G.; Navarro, E. & García-Matilla, A. (2012). Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiencias. Comunicar.

Perkins, D N en GavrielSalomon (Compilador) (2001) Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas. Amorrortu editores España SL.

Pozuelos, F. J., Y Travé, G. (2004): Aprender investigando, investigar para aprender: el punto de vista de los futuros docentes, Revista Iberoamericana de Educación Investigación en la Escuela.

Rodríguez Gómez David / Jordi Valldeoriola Roque (2009) Metodología de la investigación. Editorial Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Barcelona.

Reynoso Carlos (compilador) (1998) "El surgimiento de la antropología posmoderna". Mexico. Gedisa.

Regueiro Rodríguez Maria. L. y Sáez Rivera Daniel (2013) El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos. Madrid: Arco Libro.

Sánchez Gómez, M.^a Cruz.; Orellana López Dania (2006). Técnicas de Recogida de información en los espacios virtuales. Revista Vol. 24, n.º 1, págs. 205-222.

Sautu, R. (2003). Todo es Teoría. Objetivos y Métodos de la investigación. Buenos Aires: Lumiere.

Schwartzman, Gisela y Odetti, Valeria (2013). Remix como estrategia para el diseño de Materiales Didácticos Hipermediales. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/remix-como-estrategia-para-diseno-materiales-didacticos-hipermediales>.

Siemens, G (2004) Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/201419/Conectivismo-una-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital>.

Stenhouse, Lawrence. (1985) Investigación y desarrollo del curriculum, Ediciones Morata: Madrid.

Taylor S. J. y Bogdan R. (1987) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Editorial Paidós 1ª ed., Barcelona.

Tedesco, J. C., & Tenti Fanfani, E. (2002). Nuevos tiempos y nuevos docentes. El desempeño de los profesores en América Latina y el Caribe, nuevas prioridades. Documento presentado en la Conferencia Regional "O Desempenho dos professores na América Latina e Caribe: Novas Prioridades. BID/UNESCO/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Brasília, 12 de julio de 2002.

Valenzuela Argüelles, Rebeca (2013). Las redes sociales y su aplicación en la educación. Revista Digital Universitaria. Volumen 14 Número 4 ISSN: 1067-6079.

Wenger, Etienne (2001). Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad. Paidós. ISBN: 84-493-111-X.



Natalia Bernardi 2019. Este obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

