

Rompiendo la cuarta pared: expansiones didácticas y amplificaciones críticas en la enseñanza

Breaking the Fourth Wall: Didactic Expansions and Critical Amplifications in Teaching

Miriam Kap

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA, ARGENTINA

miriamkap@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3942-3364>

https://doi.org/10.48102/didac.2022..80_JUL-DIC.104



RESUMEN

Las medidas de distanciamiento social obligatorias derivadas de la pandemia por COVID-19 pusieron en evidencia la necesidad de volver a pensar las clases, y sus sentidos y posibilidades en el nivel superior. Con esto ampliaron los horizontes, también brindaron la oportunidad de enseñar y aprender más allá de las arquitecturas y prácticas tradicionales. En este trabajo desarrollaremos la construcción de dos categorías que dialogan de modo concomitante con la didáctica transmedia y las mutaciones didácticas: la primera de ellas es la idea de expansiones didácticas y la segunda, el concepto de amplificaciones críticas de la enseñanza. Ambas, en interacción, se configuran como un analizador para pensar la educación en contextos de fuertes mediaciones tecnológicas, el cual permite comprender los modos en los que es posible desplegar la enseñanza y los aprendizajes en escenarios tecnodiversos.

Palabras clave: Enseñanza; educación superior; expansiones didácticas; nuevas tecnologías.

ABSTRACT

The mandatory social distancing measures derived from the COVID-19 pandemic highlighted the need to rethink classes, their meanings and their possibilities at the higher level. This broadened horizons, as well as provided the opportunity to teach and learn beyond the traditional architectures and practices. Throughout this paper we will develop the construction of two categories that dialogue concomitantly, with transmedia didactics and didactic mutations: the first is the idea of didactic expansions and the second, the concept of critical amplifications of teaching. Both, in interaction, are configured as an analyzer to think about education in contexts of strong technological mediations, which allows us to understand the ways in which it is possible to deploy teaching and learning in technodiverse scenarios.

Keywords: *Teaching; Higher Education; Didactic Expansions; New Technologies.*

Fecha de recepción: 27/12/2021

Fecha de aceptación: 29/04/2022

*El más hermoso alejandrino de la lengua francesa
estaba escrito en los vidrios de las puertas del metro.*

Marc Augé, *El viajero subterráneo*

Introducción

En 1985 se estrenaba *La rosa púrpura de El Cairo*, una película de Woody Allen que caló profundo en mi perspectiva respecto de la potencialidad de un estar dentro y estar fuera de una pantalla, entrar y salir de universos que, aparentemente, no podían ser traspasados. Una escena y un concepto marcarían el rumbo de lo que más tarde fue el germen de la idea de las *expansiones didácticas* (Kap, 2020): una película dentro de otra película que despliega la ficción de lo real, de lo imaginario, de lo posible, de lo inesperado, con lo que se construyen realidades mixturadas. Un hombre sale de una pantalla al encuentro de una mujer sentada en el cine y recorren juntos la ciudad que ella habita en el exterior.

Metaficciones, metacine, intertextualidades detonantes de ilusiones que se encarnan y adquieren corporeidad, y que rompen la idea de espectador y de aquello que André Antoine (1858-1943) llamó la “cuarta pared” (véase Ceballos, 1999, pp. 39-48): una pared invisible que separa al público de los actores, con lo cual se crea un efecto de realidad y convierte al espectador en un *voyeur*, alguien que espía una escena montada, armada para ser vista sin estar integrado ni a la escenografía ni en los diálogos; una escena que sólo podría ser vivida como quien ve un paisaje desde un tren en movimiento o pasea por un silencioso museo, sin poder tocar o interactuar con la obra.

El proscenio teatral, afirma Edgar Ceballos, quien recupera la idea de Antoine, “se consideraba como la cuarta pared de una habitación en la que se desarrollaba la acción dramática para que los actores pudieran acentuar la ilusión de realidad sin tener en cuenta la presencia del público que les observaba”

(1999, p. 40). A diferencia de esta perspectiva, consideramos que los escenarios descentrados donde transcurren los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden combinarse, sin bordes definidos o precisos, y romper así la cuarta pared, para dar lugar a recreaciones de conocimiento y continuando con la metáfora, a una puesta en escena completamente original.

A lo largo de este artículo daremos cuenta de los modos en los que, en ocasiones, el proscenio se extiende hacia toda la sala, con lo que se confunden los lugares del actor y del espectador, y se crean, en la interacción, nuevas obras. En los territorios de la reflexión didáctica, analizamos cómo las mediaciones tecnológicas producen expansiones que permiten romper con la pared invisible que separa la enseñanza, el lugar de la producción de conocimiento y las tradiciones, las tres como escenografía quieta y puesta a disposición de un espectador, para entonces reconocer los modos en los que los roles se mixturan y los campos del saber se reformulan. Con esto, lejos de un espectáculo unipersonal o de realidades que se ven, pero no interactúan, se permite transformar la educación en una construcción colectiva e intertextual.

Este trabajo se nutre de las experiencias y la investigación desarrolladas en el marco de la Cátedra de Didáctica General de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en la cual analizamos prácticas de enseñanza emergentes. Refleja las experiencias con los estudiantes, generadas en un marco de diseños experimentales y alternativos, que se configuraron como expansiones didácticas a través del trabajo colaborativo, la creación de conocimiento en redes y plataformas, y el diálogo con los objetos y manifestaciones culturales contemporáneas.

Variaciones en la enseñanza

Pensar las prácticas de enseñanza siempre presenta una oportunidad, una puerta que se abre a cambios, transformaciones y mutaciones que implican rupturas y tendencias (Kap, 2020). En este sentido, la puesta en marcha de espacios de experimentación y reflexión permite el despliegue de alternativas didácticas que involucran mediaciones tecnológicas digitales y conectivas.

El aislamiento y el distanciamiento impuestos a partir de la pandemia de COVID-19 evidenciaron procesos de transformación que venían gestándose lentamente desde el siglo pasado: la incorporación de las nuevas tecnologías en los diseños didácticos, la consideración de ambientes conectivos, la revisión de las estrategias de enseñanza, el diálogo extendido en plataformas, los cambios en la subjetividad derivados de las interacciones con dispositivos, las reformulaciones en los modos de establecer el trabajo colaborativo o la ampliación del concepto de texto.

La visibilización de las interfaces presentes, que renovaban interacciones, disciplinas y modos de pensar la enseñanza, entre otras reformulaciones y decisiones, se recuperaban en personas y comunidades interesadas por los vínculos entre tecnología y educación, o en grupos de académicos dedicados, por ejemplo, a la investigación.

La pandemia vuelve legible y evidente, de manera intempestiva, lo que hasta ese momento se encontraba borroso o latente; se torna necesaria, entonces, la inclusión y la consideración de la tecnología, no ya como un objeto de estudio, sino como el escenario donde se desarrollan procesos complejos como enseñar y aprender. Tal como afirma Mariana Maggio, “estos fenómenos emergentes atraviesan la vida cotidiana y empiezan a penetrar los modos en que el conocimiento se construye y se difunde” (Maggio, 2021, p. 4).

Las experiencias y la investigación que llevamos adelante tienen el propósito de generar instancias de análisis que permitan revisar los modos en que los contextos emergentes se constituyen como posibilitadores de variaciones en la enseñanza, y observar cómo permean en la subjetividad y promueven es-

trategias que facilitan u obstaculizan las comprensiones de los estudiantes. Trabajamos junto a docentes de nivel superior e identificamos transformaciones en sus prácticas, las cuales abren nuevos campos de reflexión didáctica. La indagación realizada considera las tensiones que se producen frente a la necesidad de reconfigurar diseños y estrategias, atravesados simultáneamente por la tradición educativa del nivel superior y de los entornos tecnológicos fuertemente conectivos. Da cuenta de la posibilidad de comprender epocalmente las prácticas docentes como parte de comunidades e integrar los cambios, innovaciones y demandas que plantean los múltiples desafíos de la docencia universitaria en tiempos de nuevas mediaciones y de manifestaciones culturales o artísticas tecnomediadas, en las cuales también se construye conocimiento riguroso, crítico y contemporáneo.

En este entramado que combina dimensiones fuertemente entrelazadas (dimensiones sociocultural, técnica-ecológica, analógico-digital y de continuidad-intermitencia), se ponen a circular nuevos modos de concebir la enseñanza. Éstos revelan la necesidad de volver a pensar las categorías que anudan espacio, tiempo, duración y distancia, estilo de actividades, formas de encuentro, rutinas y gestos mínimos en la escena educativa que se modifica. Con ello se exigen redefiniciones, readecuaciones y rupturas.

Mediaciones desacralizadas

En 1928 Walter Benjamin afirmaba que “hoy el libro es una mediación anticuada” (1987, p. 38). Por su parte, en 1953, Roland Barthes se muestra interpelado por la lengua binaria del robot Calíope y atribuye carácter de discurso a sus expresiones aleatorias mediante “bombillas, respectivamente roja y verde, que se encienden sin ley definida” (2002, p. 12). Ambas escenas parecen incluir algo de la sombra de un futuro inminente, algo que cambia, algo que precisa ser revisado y desnaturalizado a la luz de una nueva manera de concebir el tiempo presente que se extiende en potentes creaciones.

En este marco, y a través de acciones profundamente mediadas por los objetos culturales que habi-

tan los estudiantes, recreamos discusiones, debates y prácticas que tuvieron importantes implicaciones en la expansión de comprensiones y en nuevas perspectivas acerca del conocimiento. Estos alcances, producto de mediaciones siempre singulares, permitieron el desarrollo de preguntas significativas que interpelan un orden epistémico “natural” y cuestionan los modos tradicionales de abordar los campos disciplinares.

La transversalidad de las propuestas fue más allá de las arquitecturas tradicionales, analógicas o digitales. En estas experiencias, trabajamos con mediaciones a través de las cuales se produjeron y circularon nuevos sentidos que, con vigilancia epistemológica y rigurosidad conceptual, cuestionaron categorías instaladas y fijas, como conocimiento-saber-libro-maestro.

De este modo surge la noción de *expansiones didácticas*, que reveló un hallazgo. Éstas permiten comprender el dinamismo del conocimiento en sus dilatadas y extensas encrucijadas, que ocupan espacios deslocalizados. Así como en un proceso de “des-localización/des-temporalización los saberes escapan de los lugares y de los tiempos legitimados socialmente para la distribución y el aprendizaje del saber” (Barbero, 2003, p. 19), también se deslocalizan y destemoralizan los modos de comunicación cotidianos en expansiones creativas de conocimiento.

La propuesta no es adaptativa, no intenta adecuarse dócilmente a una realidad externa que, de todos modos, se impone. La invitación a manifestar pretende develar, cual si fuera de un desciframiento, de qué manera desacralizar y profanar las nuevas tecnologías y los “ecosistemas de medios conectivos” (Van Dijck, 2016). El fin de esto es resignificarlos y producir un giro que permita una apropiación más allá de lo instrumental, así como que implique una restitución pedagógica, didáctica, crítica, inusual, indisciplinada y resistente a los usos comerciales.

Por éstas y muchas otras razones, las expansiones didácticas implican una perspectiva nueva pero rigurosa del conocimiento, así como de su producción entrelazada con el deseo y un estilo de corporeidad que ignorábamos hasta ahora. Lo que buscábamos

era anudar el registro de lo analógico y lo digital en trayectos donde el motivo para estar juntos fuese la curiosidad por el conocimiento y el aprendizaje, con la misma intensidad que el deseo de juntarse para compartir música, un multiterritorio, sin espacio fijo, de conocimientos alternativos con un fuerte poder performativo.

Desafíos en las estrategias

Al llevar adelante la idea de expansiones didácticas, nos encontramos con dos desafíos. El primero fue considerar como horizonte la idea de experiencia. Sin embargo, tal como afirma Dewey, “no todas las experiencias son verdaderas o igualmente educativas” (2010, p. 71). Por eso, el centro estuvo puesto en habilitar experiencias educativas que adquirieran porosidad y reverberación en la vida cotidiana, experiencias que volvieran al espacio del aula tradicional universitaria horadada de significaciones colectivas.

El segundo desafío fue suscitar construcciones colaborativas entre grupos diversos y habilitar una vivencia de confianza desterritorializada (Deleuze y Guattari, 1994), con aportes y producciones sin centro ni periferia, un fuerte anclaje reflexivo y profundidad teórica, que permitieran desbaratar la inercia y desentumecer el cristal del saber. Era necesario retornar a las cuestiones nodales de nuestras disciplinas en conversaciones con otras disciplinas, en amplificaciones creadoras (Bergson, 1963; Simondon, 2013), mantener diálogos descentrados en aproximaciones que facilitaran, de manera crítica, volver a aquello que creíamos conocido desde nuevas diseminaciones y materialidades, y así dar lugar a una nueva obra.

Alessandro Baricco (2021) concluye que el tránsito de la pandemia “se hizo en gran medida a través de los medios de transporte digitales, que nunca son simples vectores: moldean, imbuyen de cierta lógica, imponen formatos, establecen prioridades y valores” (p. 62). En este entretejido se van conjugando algunas ideas que, de manera progresiva, toman la forma de una provocación y plantean la necesidad de llevar adelante una propuesta que, por un lado, visibiliza la no neutralidad del mundo digital y, por otro, brinda

la posibilidad de apropiación de múltiples saberes, y de distancia y proximidad con el conocimiento. Este cambio comienza a tensar lo que acontece y permea tanto fuera como dentro de las aulas.

Tomamos la decisión de (des)organizar espacios de acciones con formato de intromisión, de intervención en las redes, con la finalidad de dar cuenta de los saberes que allí se despliegan y volver desafiante la representación de aprender de otros modos y con otros.

Con carácter experimental, pusimos en práctica un diseño de experiencias multisensoriales e inmersivas (Maggio, 2018; Rose, 2011) habitando el desarrollo tecnológico, la conectividad y la convergencia. El diseño de estas prácticas nos permitió emprender un camino alternativo para abordar los tradicionales problemas del campo de conocimiento, cuestionar formatos y hacer evidentes los cambios integrales en los que transcurrían nuestra cotidianeidad y nuestras prácticas de enseñanza. Encontramos la sorpresa de una superficie nueva, una dimensión compuesta en planos que, como membranas permeables, dialogan con los diseños didácticos y encuentran inspiración en las comunidades, en los colectivos y en los conocimientos que se tejen fuera de las instituciones. En estas transformaciones de la enseñanza, distinguimos las tramas tecnoculturales que se encuentran en la confluencia de espacios de conectividad y en la posibilidad de diseñar con otros, aún en la distancia.

Las expansiones didácticas comenzaron a expresar nuevas representaciones, nuevas formas y consistencias del conocimiento, y a situarse como una pregunta didáctica renovada. Concebimos las expansiones como manifestaciones encarnadas en sujetos contemporáneos, inmersiones en mundos que interrogan a la palabra como único recinto del saber, que ponen en juego otros lenguajes y permiten dar lugar a nuevas interacciones, cuestionamientos o reconfiguraciones respecto del conocimiento. Las experiencias de expansiones suceden en un *entre*: entre el diseño de una práctica de enseñanza que muta y que involucra las mediaciones tecnológicas y las subjetividades que emergen entrelazadas.

Impulsamos prácticas que promovieron la colaboración en itinerarios ágiles y flexibles. Incorporamos, tanto en las consignas como en las explicaciones y en las producciones, un giro audiovisual a través de montajes, ediciones de sonido, collage, imágenes y producciones que adquieren nuevos sentidos una vez que circulan en las redes; todo ello como parte de un proyecto colectivo que rompe con el individualismo o el aislamiento. Interpelamos, tal como sugiere Maggio (2018), a referentes, autoras y autores que hacen presentes sus hipótesis y conceptualizaciones, así como que, a la vez, aportan y fortalecen procesos de pensamiento divergente, desentrañan *–desocultan–* variantes y maneras alternativas de circulación de conocimiento.

Sin embargo, al volver a los encuadres que permitirían dotar de sentido aquello que llevábamos a la práctica, nos tropezamos con categorías usadas como una llave mágica abre-puertas, que presupone que en ella se encuentra la piedra filosofal de las intervenciones en las redes. Las categorías de *proximidad* (Toffler, 1980) o *produsuario* (Bruns, 2008) no representan –desde nuestros análisis e investigaciones– los complejos procesos de colaboración, a la vez cognitivos, afectivos y sociales, llevados adelante por la comunidad de estudiantes. Tampoco logran dar cuenta de la enorme heterogeneidad y diversidad de posiciones subjetivas y socioculturales que pretenden abarcar o tipificar con dicha clasificación. Creemos que es necesario revisar los hitos fundacionales de una nueva ciudadanía que se manifiesta y exterioriza en intervenciones que involucran posicionamientos críticos al tomar la palabra, compartir, establecer lazos de cooperación, participar, contribuir o producir algo nuevo.

Junto a la perspectiva de las expansiones y el enfoque de una didáctica transmedia, germinó la idea de *amplificación crítica*. Ésta considera el surgimiento de “nuevos juegos de visibilidad y de expresividad que ahora estaban puestos a disposición de todos” (Sadín, 2022, p. 13), y evidencia a estudiantes que someten a discusión aspectos de la realidad o los saberes dados, con lo que se amplían los sentidos. La idea de amplificación crítica permite tensionar el sentido común

al impugnar los mandatos de consumo o de productividad que pudiesen conjugar dispositivos, redes y plataformas, para aprender y cuestionarlos.

Recurrimos a obras de arte tradicionales interviéndolas; realizamos y analizamos producciones audiovisuales, *podcast*, recursos gráficos que daban cuenta de la intertextualidad y multiplicidad de sentidos; elaboramos readecuaciones expresivas de campos disciplinares en procesos inmersivos; compartimos acciones en vivo o mediadas temporalmente; acercamos voces lejanas de estudiantes y colegas de otros niveles educativos y de otros lugares del mundo; armamos *playlists* de música del mundo; incorporamos animaciones, videoensayos y *haikus*. Todo tomaba una forma única y original cuando se establecían vínculos de contribuciones entre pares que dotaban de sentidos nuevos los proyectos y permitían probar, compartir, poner a disposición y dar cuenta de las heterogéneas perspectivas y modos de reconocer el mundo, de percibir lo complejo o lo problemático.

Los modos de pensar la enseñanza y el aprendizaje cambiaron. Comenzábamos a pensar (y llevar adelante) lo otrora impensable o ficcional: la clase como rizoma, como mutación que requiere de porosidades y reversibilidades, sin la tradicional ruptura entre estudiante/receptor-docente/transmisor, presencia-distancia, digital-analógico, adentro-afuera, que separaba lo educativo institucional de “lo otro”. Así, la idea de amplificación crítica se hizo más evidente.

Un punto de partida polisémico

Las expansiones didácticas y las amplificaciones críticas constituyen una provocación respecto de las prácticas habituales. No son el punto de llegada, sino un punto de partida, un camino que se va construyendo en virtud de las mediaciones que emerjan y de los hipervínculos inesperados que aparezcan. El cristal de la cuarta pared está quebrado.

Las expansiones didácticas brindan la oportunidad de transformar y diversificar representaciones, diálogos, perspectivas y maneras de estar en el mundo. Éstas no son un fin en sí mismo. En su trayecto organizan tramas de comprensiones y conceptuali-

zaciones más allá de la *doxa*, que simplemente enuncia opinión y consolida las viejas creencias. En este sentido permiten que nos percatemos y demos cuenta de la enorme heterogeneidad cultural y cognitiva que existe, así como de “las diferencias en el desarrollo tecnológico [que] marcan en gran medida las fronteras de las diferencias culturales y de poder” (Hui, 2020, p. 30).

Las expansiones didácticas se despliegan, desgarran la racionalidad instrumental y permiten identificar el surgimiento de una subjetividad entretejida con (y en) otras subjetividades, que se recombinan en las producciones, el cuestionamiento y la sensibilidad. Por ello, desmantelan simplificaciones. La tecnología, entonces, deja de ser un instrumento para convertirse en un entorno, un nuevo *agenciamiento* (Deleuze y Guattari, 1994), una nueva forma de habitar el mundo, y permite contrarrestar o enfrentarse a la normatividad del control. Por ende, genera espacios de resistencia, nuevas fusiones y aleaciones, en una amalgama inextricable entre subjetividad, colectivo y tecnología, que se plasma en acciones y producciones que consiguen alterar, al menos temporalmente, los mandatos de las tradiciones académicas, estéticas y políticas.

Las grandes mutaciones, dice Barthes, “están ligadas, no a acontecimientos históricos solemnes, sino a lo que podríamos llamar ruptura de discursividad” (2002, p. 97), y tornan evidente que se trata de prácticas sociales que cobran sentido en la subjetividad de quienes las habitan.

En las expansiones encontramos un entramado anfibio que se despliega en interfaces, una alternativa didáctica que rompe con el canon. Son exploraciones, descubrimientos, resonancias sobre y en el mundo, que transmutan la experiencia individual en una experiencia social y colectiva. Por ello, se torna fundamental diseñar propuestas en las que haya, tal como afirma Lion (2021), “interfaces variadas y relevantes” (p. 6).

Tal como las diseñamos y las concebimos, las expansiones didácticas y las amplificaciones críticas se instalan con el potencial de un giro decisivo en nuevas búsquedas, ponen en crisis presupuestos y provocan una experiencia que se extiende en la

oportunidad de seguir aprendiendo de modos novedosos con otras personas y otros recursos.

Algo más que una recapitulación: un portal hacia otras prácticas

Las expansiones, como portales hacia otras prácticas, rompen la pared imaginaria que separa el aula de las redes, con lo que quiebran una invisible discontinuidad, así como permiten la construcción de conocimientos en escenarios y entornos a la vez conectados y diversificados. Transforman el espacio de lo educativo y producen puntos de fuga creadores de oportunidades en los que emergen, en medio del “ecosistema de medios conectivos” (Van Dijck, 2016, p. 43) de la cultura digital, personas que pueden refundar relaciones solidarias. Entrevemos de qué manera las expansiones didácticas y las ampliaciones críticas dotan de sentido una enseñanza que reivindica la colaboración, las alteridades, las culturas; la formación creciente de un *ethos* colectivo, comunitario y comprometido socialmente. Constituyen una práctica performativa, inclusiva, conectada; una posibilidad que considera saberes no institucionalizados y construye, junto a otros, un conocimiento dinámico que no se cristaliza, que interpela los mandatos y habilita procesos de deconstrucciones sucesivas, que, por ende, posibilita ir más allá de las fuerzas económicas que subyacen a las plataformas comerciales.

Aún hay mucho por trabajar. Hacen falta acciones concretas que nos permitan saldar las todavía enormes deudas en desigualdad social y brechas tecnológicas, socioeconómicas y cognitivas que se

abrieron o pusieron en evidencia durante la pandemia.

Sin embargo, en esta ría que conforman las expansiones didácticas y las ampliaciones críticas, se mezclan idiomas, discursos y lenguajes que permiten configurar otras prácticas de enseñanza en el nivel superior. Estas prácticas alternativas promueven una educación que enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje, que considera las heterogeneidades e inspira la conformación de espacios disidentes y contrahegemónicos, para compartir conocimientos construidos colaborativamente y deslocalizados.

En el escenario de un mundo tecnodiverso, con base en las expansiones se han suscitado entrecruzamientos hipertextuales, pasajes, vibraciones y energía potencial. En el nuevo entramado analógico/digital, se han habilitado zonas de divergencia creativa y confluencias que invitan a abandonar el aislamiento y a reunirse con otros, a concebirse como parte de una comunidad y a generar nuevos lazos sociales y con el conocimiento.

Será necesario seguir explorando en estas categorías, profundizar sus resonancias e identificar nuevas bifurcaciones que den cuenta del dinamismo de los medios y las tecnologías. Asimismo, habrá que reflexionar sobre lo que perdura como diseño de una práctica de enseñanza que despliega marcos compartidos, aprendizajes críticos, significativos, situados y deslocalizados, y que tiene siempre como imperativo ideológico y político una sociedad plural, justa, en la cual la diversidad desafía a la hegemonía y se entreme en comunidad.

REFERENCIAS

- Baricco, A. (2021). *Lo que estábamos buscando*. Barcelona: Anagrama.
- Barthes, R. (2002). *Variaciones sobre la escritura*. Buenos Aires: Paidós.
- Benjamin, W. (1987). *Dirección única*. Madrid: Taurus, Alfaguara.
- Bergson, H. (1963). La evolución creadora. En *Obras escogidas*. Madrid: Aguilar.
- Bruns, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life, and Beyond: From Production to Producership*. Nueva York: Peter Lang Publishing.
- Ceballos, E. (1999). *Principios de dirección escénica*. Ciudad de México: Grupo Editorial Gaceta.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (1994). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Hui, Y. (2020). *Fragmentar el futuro. Ensayos sobre la tecnodiversidad*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Kap, M. (2014). *Conmovidos por las tecnologías. Pensar las prácticas desde la subjetividad docente*. Buenos Aires: Prometeo.

- Kap, M. (2020). Una didáctica transmedia: derivas sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica. *RAC. Revista Argentina de Comunicación* 8(11), 82-109.
- Kap, M. (2021). Expansiones Didácticas y ampliaciones críticas en la enseñanza. *Trama educativa*. Recuperado de https://tramaeducativa.ar/?page_id=7
- Lion, C. (2021). La enseñanza universitaria: tablero para armar. *Trayectorias Universitarias*, 7(12), 1-10. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/12583>
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2021). Enseñar en la Universidad. Pandemia... y después. *Integración y conocimiento*, 10(2), 203-217.
- Martín-Barbero, J. (2003). Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, (32), 17-34.
- Rose, F. (2011). *The Art of Immersion: How the digital generation is remaking Hollywood, Madison Avenue, and the way we tell stories*. Nueva York: Norton.
- Sadin, E. (2022). *La era del individuo tirano. El fin de un mundo común*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Simondon, G. (2013). *Imaginación e invención*. Buenos Aires: Cactus.
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Bogotá: Plaza & Janés.
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.

SEMBLANZA

Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA), magíster y especialista en Ciencias Sociales y Humanidades (UNQ), diplomada en Estudios Superiores en Constructivismo y Educación y en Educación y Nuevas Tecnologías (FLACSO), así como doctoranda en Humanidades y Artes con mención en Educación (UNR). También es docente de grado y posgrado en universidades nacionales e internacionales, investigadora categorizada y profesora regular a cargo de la Cátedra de Didáctica General en la Universidad Nacional de Mar del Plata, en la cual también ejerció el cargo de secretaria académica.

Brinda asesoramiento pedagógico y participa como disertante en congresos y jornadas. Dirige proyectos de investigación y de extensión en Innovación Educativa. Es miembro de comités académicos, de evaluación de carreras y editoriales. Es autora del libro *Conmovidos por las tecnologías* (Prometeo, 2014). Ha publicado libros en coautoría y numerosos artículos sobre su especialidad. Sus investigaciones abordan las vanguardias didácticas y pedagógicas, las prácticas de enseñanza emergentes y las articulaciones entre comunicación, tecnología y educación.

¹ *Transformaciones en el campo de la didáctica: voces y prácticas en tiempos de excepcionalidad. Innovaciones, creaciones y rupturas*, investigación que se desarrolla en el marco de la cátedra de Didáctica General en la Universidad Nacional de Mar del Plata (OCS 1836/21), dirigida por Miriam Kap y codirigida por Sebastián Perrupato.

² Uso de dispositivos como *smartphones, tablets y notebooks*; encuentros mediados por Zoom, Meet o Webex; disposición de materiales a través de plataformas como Moodle o Classroom; lugares de diálogo en Twitter o Instagram; acceso a materiales a través de códigos QR o compartidos en One Drive o Google Drive.

³ "Por este motivo, concebimos las expansiones como inmersiones en mundos simbólicos digitales que interrogan a la palabra como único repositorio del saber, que utilizan otros lenguajes como el audiovisual para explicar un fenómeno, que permiten –en base a interacciones descentradas– dar lugar a nuevas preguntas y reformulaciones o posicionamientos críticos respecto del conocimiento" (Kap, 2021).

⁴ "Tal como las diseñamos, interviniendo plataformas y aplicaciones, haciendo uso activo y crítico de los objetos culturales contemporáneos, reconociendo tendencias, construyendo puentes con los modos de producción de conocimiento de los jóvenes, profanando los usos comerciales de las tecnologías, las expansiones provocan indagaciones, habilitan nuevas búsquedas, dan cuenta de propósitos y perspectivas, ponen en crisis presupuestos y generan una experiencia que se extiende en la posibilidad de seguir aprendiendo de modos novedosos, contra-hegemónicos, que rompen con el canon" (Kap, 2021).