

# “LA CASA CONVERTIDA EN MUNDO” COMO CONTEXTO DE APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE PANDEMIA



## Autoras 1

Dra. Astrid Bengtsson »1  
Lic. Lucía Bugallo »2  
Dra. Verónica Cocoz »2, hasta 2018  
Dra. Paola D'Adamo »2  
Dra. Mariana Lozada »3  
Dra. Laura Marcela Méndez »2, 4  
Dra. Ana Mercedes Pedrazzini »2  
Dra. Soledad Pérez »5  
Prof. Verónica Rapela »6, hasta 2019  
Dra. Analia Salsa »7  
Dra. Nora Scheuer »2  
Dra. Alma Tozzini »5  
Dra. Ana Clara Ventura »2, 4

En el contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio para mitigar la pandemia del COVID-19, el hogar es el lugar donde estamos todo el tiempo, o desde donde realizamos salidas muy acotadas.

Vivir y convivir en casa mucho más tiempo que lo habitual plantea el desafío de cómo hacer confluir tiempos diversos, de construir nuevas formas de habitarla. En muchas familias, se trata de encontrar formas de conjugar el tiempo doméstico y el ocioso (con horarios y reglas que se negocian en la familia), junto con el del estudio (si las instituciones educativas proponen una agenda de trabajo) y, para quienes somos docentes, requiere apropiarse de nuevas formas de trabajo, estrategias, problemas y desafíos.

Esta casa con nuevos confines se transforma en el lugar donde transcurren y se construyen las experiencias educativas, en la que desarrollamos nuestra tarea como educadores, debido a la ruptura transitoria del contrato escolar básico —un docente preparado a cargo regularmente de un grupo de

- 1» Centro Atómico Bariloche de la Comisión Nacional de Energía Atómica, Argentina.
- 2» Grupo de Estudios Culturales y Cognitivos del IPEHCS (CONICET-Universidad Nacional del Comahue), Argentina.
- 3» INIBIOMA (CONICET- Universidad Nacional del Comahue), Argentina.
- 4» Centro Regional Universitario Bariloche de la Universidad Nacional del Comahue.
- 5» IIDyPCA (CONICET- Universidad Nacional de Río Negro), Argentina.
- 6» Conservatorio Manuel de Falla, Argentina.
- 7» IRICE (CONICET - Universidad Nacional de Rosario), Argentina.





**Figura 1.** Placa de presentación de la iniciativa.

**Nota.** Imagen elaborada por Natalia Gorbarán (integrante del equipo de trabajo).

estudiantes, en un espacio-tiempo físicamente compartido y organizado en clases graduadas—. Consideramos que esta situación puede ser una invitación para reflexionar y acercarnos al conocimiento y a los demás de otra forma, volver a ciertos materiales o temas con otro ritmo, recurrir a fuentes que no considerábamos propias de lo escolar, para abrir posibilidades de comunicarse y conocerse de maneras diversas, con otros recursos, expresarse con otros lenguajes.

En este marco, un grupo de investigadoras en ciencias sociales y naturales de universidades nacionales y organismos de Ciencia y Técnica en Argentina, junto a comunicadores y artistas, elaboramos una propuesta titulada “*Chicos y grandes en casa a toda hora: un mundo por compartir y recrear*” **2**, que tiene como propósito acompañar procesos familiares y educativos en tiempos de pandemia en los niveles inicial y primario. El proyecto se plasmó el 30 de marzo de 2020, a 10 días del anuncio del aislamiento

social preventivo y obligatorio en Argentina. La estrategia principal es crear y publicar comunicaciones breves para escuchar, mirar y leer, destinadas a infancias, sus familiares y educadores. Los primeros “micros comunicativos” se publicaron a fines de abril y desde entonces hasta el fin de agosto se incorporaron nuevas propuestas multimediales semanal o quincenalmente. La iniciativa y contenidos pueden consultarse en <https://chicosygrandes.wixsite.com/inicio/contenidos>

La propuesta, de base dialógica y situada, reconoce la interdependencia entre saberes y haceres de niños y niñas **3**, jóvenes y adultos, así como entre educadores,

estudiantes y sus familias. Consta de cuatro líneas comunicativas orientadas a diferentes grupos de destinatarios, que se publican en distintos soportes: audio, video y texto escrito ilustrado. Los micros abordan con fundamentos científicos y sencillez comunicativa “espacios de problema” que complican o traban la comunicación y el aprendizaje en hogares habitados por y con niños en los diversos contextos de aislamiento o distanciamiento social. Los micros colocan estos problemas en el foco de la atención, abren a pensar en sus motivos, así como a relevar recursos propios y colectivos y ensayar estrategias superadoras. Para convertir estas nuevas cotidianidades en objeto de reflexión y conocimiento, los micros articulan facetas psicológicas, comunicacionales, sociales, antropológicas, sanitarias y educativas generadas en el ámbito microsociedad del hogar.



- 1»** El equipo de trabajo está constituido por: Astrid Bengtsson, Lucía Bugallo, Verónica Cocoz, Paola D'Adamo, Mariana Lozada, Laura Marcela Méndez, Ana Pedrazzini, Soledad Pérez, Verónica Rapela, Analía Salsa, Nora Scheuer, Alma Tozzini, Ana Clara Ventura, María del Carmen Borella (prensa), Natalia Gorbarán (diseño gráfico) e Ismael Santini (producción audiovisual).
- 2»** Esta iniciativa cuenta con el aval del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina (y de sus Centros Científico Tecnológicos Patagonia Norte y Rosario, así como de los Institutos IIDYPCA, INIBIOMA, IPEHCS e IRICE) y de la Universidad Nacional del Comahue-Bariloche. Además, fue declarada de interés por el Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro, el Municipio de San Carlos de Bariloche y la Red Argentina de Periodistas Científicos, todos en Argentina.
- 3»** En el artículo empleamos en forma indistinta el universal masculino y la diada a/as-o/os. En todos los casos incluimos en esas enunciaciones a la diversidad de géneros.



*Chicos y grandes en casa a toda hora...* intenta identificar qué conceptos científicos son relevantes y oportunos para aportar a los modos de experimentar, aprender y comunicar y propone un conjunto de actividades de aprendizaje que pretenden abrir opciones desde perspectivas como el juego, el cuerpo, los materiales disponibles en casa, la actividad compartida con los integrantes del grupo familiar.

En este artículo fuimos invitadas a compartir algunas reflexiones vinculadas a estas "casas convertidas en mundo", en diálogo con la perspectiva constructivista del aprendizaje auténtico (para una revisión, ver Maina, 2004).

Entender a los contextos "auténticos" de aprendizaje como reales, encarnados y necesariamente diversos se constituyó en guía para tomar decisiones acerca de sentidos, contenidos y modalidades de los micros comunicativos. Reflexionaremos sobre las perspectivas dialógicas y situadas que sustentaron estas decisiones para, finalmente, analizar la conceptualización de espacios de problemas que se generan en las casas-mundos, cuando el aislamiento social nos mantiene separados y la escolarización se convierte en una suerte de polifonía donde se convocan muchas voces y también muchos tipos de saberes.



## La casa-mundo en el centro de la escena

Partimos de la idea de que ambiente y personas se co-constituyen (Lewontin, 1998). El ambiente lo es en tanto afecta a las personas, en la medida en que es relevante para ellas; y son las personas quienes crean y recrean su ambiente. Es por eso que la relación persona/s-ambiente da lugar a un micromundo. En esa relación, las personas tienen la oportunidad de desplegar su agencia, una agencia que puede ser transformadora (Engeström y Sannino, 2016). Al transformar el ambiente, aunque sea levemente, nos transformamos y, probablemente, aprendemos.



**Figura 2.** El artista visual Pablo Bernasconi creó el logo de esta iniciativa, que busca aportar a la comunicación y el aprendizaje enfocados en las relaciones entre los micro y macromundos.

**Nota.** Reproducida con el permiso del artista.

Una consecuencia del carácter vertiginoso, tanto de la irrupción del COVID-19 y la dinámica del contagio, como de las medidas que los diferentes gobiernos han implementado para mitigar su impacto, ha sido que nuestra casa se ha transformado de muchas maneras, con una notable reconfiguración de sus "confines" (Ackermann, 2015) y, en muchos sentidos, convirtiéndose así en mundo. Un mundo conectado con otras casas-mundo, otras personas, instituciones, en redes de sostén y apoyo, diálogo, y también con diversas formas de coerción, control y conflicto.

La casa, la escuela, el bar, el club, son espacios sociales muy diferentes, en los que en tiempos normales no solo realizamos actividades diferenciadas, sino que en ellos somos, en muchos sentidos, otras personas. Al buscar reunir y realizar en casa las actividades propias de

otros espacios, necesariamente estas se transformarán. Pretender mantenerlas igual puede agregar mayor tensión a la que ya experimentamos en esta situación inédita. Y además, es desaprovechar las posibilidades de encuentro, contacto, aprendizaje y reflexión que, en esta situación excepcional, tenemos a mano.

La casa siempre ha sido más que la vivienda, que los ambientes, que las paredes. Ha sido y es, además, sin que necesariamente nos demos cuenta, las formas de habitarla, los modos de relacionarnos con quienes la compartimos. Nuestras casas están construidas de distintos materiales y también de distintas prácticas. Como toda construcción humana, las viviendas y lo que contienen se van modificando con el transcurso del tiempo y con los cambios que atraviesan sus habitantes. Las casas son, así, pequeños mundos en los que participamos, percibimos, hacemos y nos relacionamos con otros. Mundos pequeños, pero siempre complejos y dinámicos.

Las casas son espacios íntimos, aunque el televisor, las radios y los teléfonos, las paredes, los pasillos y las ventanas nos



abren a otros espacios, voces, sucesos. Incluso podemos estar dentro de los confines de nuestra casa y tener poco contacto con quienes están allí también.

Sin embargo, en el contexto de restricción del contacto social, la casa ha adoptado matices particulares. Esa casa con nuevos confines es diferente de los lugares de trabajo y esparcimiento que frecuentábamos hasta hace algunas semanas o meses. Y también es diferente de la casa en la que entramos y de la que salimos, unos y otros, a diferentes horarios y con diferentes propósitos, en la vida que llevamos en tiempos de la normalidad anterior. Especialmente en el caso de los niños, a partir del quiebre de la rutina organizadora de la vida escolar en un espacio físico, un horario delimitado y una comunidad específica, la casa-mundo se ha convertido en el lugar donde transcurren los procesos de enseñanza y aprendizaje.

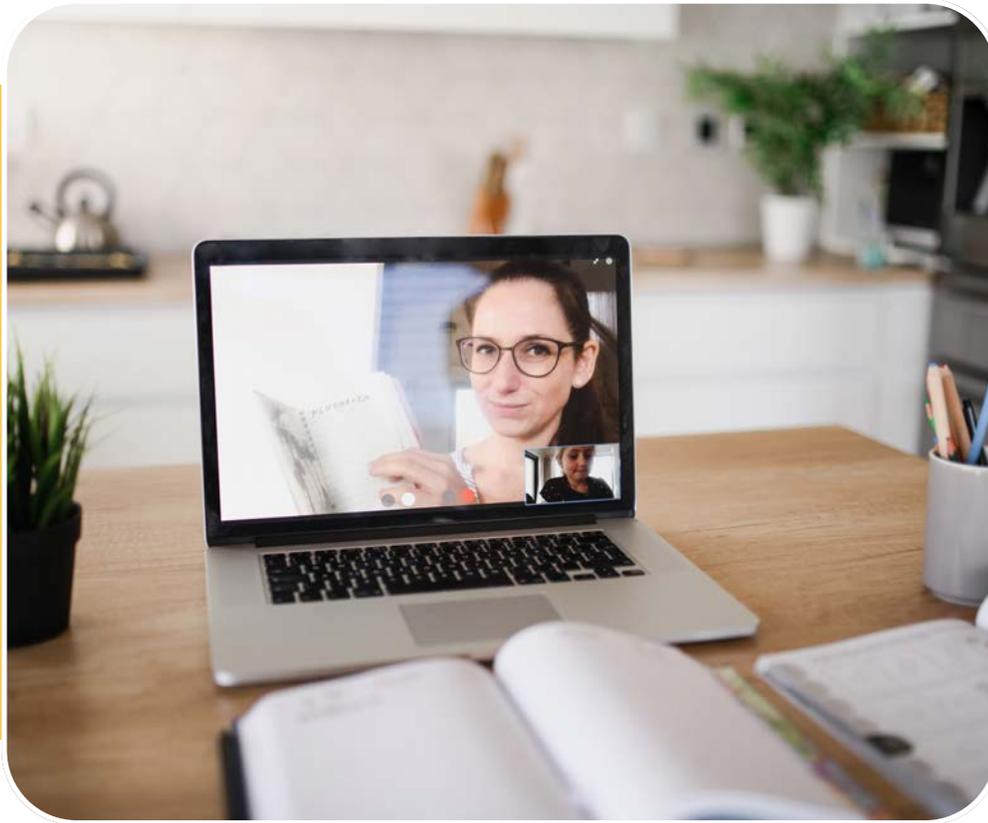
**Los contextos auténticos de aprendizaje como guía para resolver cada micro comunicativo: interlocutores y lenguajes, temas y referencias**

Anclados en la casa-mundo, los objetivos, modalidad y fundamentos conceptuales de esta propuesta de comunicación pública de la ciencia, elaborada con urgencia ante la irrupción de la pandemia, colocan a los contextos de aprendizaje en el centro de su atención, convergiendo en una propuesta integral y situada.

“La propuesta, de base dialógica y situada, reconoce la interdependencia entre saberes y haceres de niños y niñas, jóvenes y adultos, así como entre educadores, estudiantes y sus familias.”



Figura 3. Micros comunicativos de las cuatro líneas de la propuesta. Nota. Diagrama elaborado por Natalia Gorbarán.

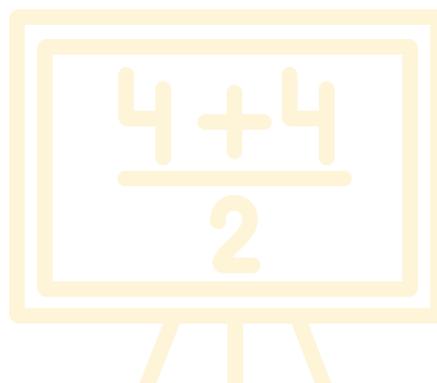


En este apartado nos interesa compartir la forma de trabajo que adoptamos en esta iniciativa con el propósito de plantear a los y las profesionales de la educación cómo la preocupación por los contextos vividos, complejos y diversos de aprendizaje, lejos de ser un *a priori* estático y autoexplicativo, guía las búsquedas y la toma de decisiones en cada paso del trabajo de creación y producción de los micros comunicativos. En efecto, en *Chicos y grandes en casa a toda hora...* la reflexión acerca de las cualidades que los caracterizan se precisa y reedita al resolver las múltiples decisiones involucradas en la creación, diseño, publicación y difusión de cada una de sus unidades comunicativas, o micros.

#### *Los destinatarios como interlocutores*

Ninguna constelación de situaciones o problemas conforman en sí mismos un "contexto", sino

que solo pueden constituirse en contexto en relación con alguien, por lo que tener presentes a los interlocutores/ destinatarios en su casa-mundo fue para nosotras una especie de llave maestra. Debido a la característica definitoria de la comunicación pública de la ciencia, son interlocutores/ destinatarios que no conocemos o podemos particularizar, pero que buscamos imaginar, a quienes intentamos poner rostro, voz, sensibilidad, historia y pertenencias. Las preguntas que guían esa construcción son: ¿quiénes son las personas que escucharán estos relatos e interpelaciones, quiénes se detendrán a observar sus ilustraciones o se dedicarán a una lectura párrafo a párrafo?, ¿qué les ocupa y preocupa en estos tiempos de pandemia?, ¿qué acciones estarán realizando al tiempo que se contactan con este micro, qué acciones habrán realizado en el día, estarán prontas o deseosas de hacer?, ¿estarán a solas o en compañía, y en ese caso, con quiénes y de qué formas?, ¿cómo promover que los contenidos de los micros se prolonguen más allá de la escucha, visionado o lectura, en conversaciones internalizadas o con otras personas?



La preocupación por los contextos vívidos, complejos y diversos de aprendizaje, lejos de ser un a priori estático y auto explicativo, guía las búsquedas y la toma de decisiones en cada paso del trabajo de creación y producción de los micros comunicativos.



Aunque las respuestas que formulemos no se inscribirán tanto en la lógica de la evidencia constatable, sino en la de la verosimilitud, calibrarlas con otras fuentes (colegas, informes, etc.) puede contribuir a contemplar variantes pertinentes que podemos haber ignorado. Y esas primeras respuestas nos permiten avanzar en las decisiones a tomar en los niveles *semiótico*, *temático* y *referencial*, sin perder de vista los contextos auténticos de aprendizaje de los destinatarios — sean niños, adultos que conviven con niños o sus educadores.

Para integrar dialógicamente un arco plural y diverso de interlocutores —desconocidos, en el caso de *Chicos y grandes en casa a toda hora...*, o transitoriamente distantes, en el caso de las escuelas— pero nunca pensados como abstractos, es de gran ayuda conjugar diversos lenguajes o modos

semióticos (Kress, 2010; Teubal y Guberman, 2014). Palabras, gestos, acciones, imágenes, musicalidad... son vías que se complementan, la palabra sola no alcanza para aprender o comunicar, para habilitar y potenciar procesos de significación. Desde esta concepción, se promueven procesos de conocimiento comprometidos con las propias experiencias de los aprendices y la enseñanza de metalenguajes que posibiliten el desarrollo de procesos reflexivos y críticos de aprendizaje.

#### ¿Qué temas abordar en el contexto de aislamiento por pandemia?

Muchos son los temas que cobran relevancia en el contexto de pandemia. Quizás en un primer acercamiento aparecen como más evidentes las líneas que tienen que ver con los orígenes y la entidad del virus; la dinámica de contagio del virus y el arco de posibles estrategias de mitigación o la historia de las pandemias; los ritmos y fuentes que inciden en la toma de decisiones en los diferentes niveles del estado; o con la construcción mediática de este acontecimiento que convulsa el conjunto de relaciones sociales (Ramonet, 2020). Cualquiera de estos temas abre a múltiples contenidos que podemos reconocer en el currículo de diversas áreas de conocimiento: ciencias de la naturaleza, matemática, ciencias sociales y de la comunicación. Además, es posible abordarlos con diferente nivel de complejidad, de modo que, en principio, podrían trabajarse en cualquier nivel educativo. Podríamos entonces entender que, al sustituir los temas previstos con antelación a la irrupción de la pandemia por temas como los que esbozamos, estaríamos anclando la enseñanza en contextos auténticos de aprendizaje, sin desatender el avance en los contenidos curriculares —sin "atrasarnos". Sin embargo, ese abordaje no garantiza



que los estudiantes asignen relevancia a dichos temas, que se sientan interpelados por ellos con el correr de las semanas, manteniendo vivo su compromiso con la construcción participativa de sentido (De Jaeger y Di Paolo, 2007).

El camino que proponemos en *Chicos y grandes en casa a toda hora...* es diferente. Para identificar qué conceptos son relevantes y oportunos para aportar a la experiencia y al aprendizaje de los estudiantes que atraviesan diferentes grados de restricción de su vida social habitual y se dedican a la actividad escolar estando fuera de la escuela, primero buscamos delimitar "espacios de problema". Adaptamos la noción clásica acuñada en corrientes tradicionales de la psicología cognitiva (Newell y Simon, 1972), ampliándola con aportes de enfoques corporizados y socioconstructivistas que plantean que la cognición está imbricada con la actividad y las prácticas semióticas (Kress, 2010; Rogoff, 2012; Sfard, 2008). La noción de espacio de problema permite entender que un hecho del mundo se constituye en problema para el estudiante cuando este logra visualizar su ocurrencia, interrogarse sobre sus causas, incidencias y posibilidades, y adoptar perspectivas sobre ese hecho. A su vez, esta acepción de los espacios de problema subraya la agencialidad de quienes aprenden, como así también de quienes enseñan.

Asumir que no hay una única respuesta que pueda abarcar la multiplicidad de capas y facetas en un problema abre un espacio amplio (de ahí la denominación *espacio* de problemas) para la exploración, ensayo y puesta a prueba de estrategias provisorias, alternativas, o incluso complementarias.

La guía de enseñantes y la interacción con pares y familiares es clave para contribuir a la pertinencia, significatividad y eficacia de esas estrategias. La interacción con enseñantes y pares estará circunscripta, claro, a las posibilidades fácticas al estar fuera del aula. La interacción con familiares, o acaso con familias vecinas, estará en cambio más al alcance de la mano, pero solo si se la habilita como fuente no únicamente autorizada, sino propiamente valiosa e interesante desde las comunicaciones que se hacen llegar desde la escuela. Justamente, esta situación en la que los estudiantes quedan anclados en sus hogares y vecindarios puede ser una oportunidad para reconstruir esos puentes entre la vida escolar y la vida cotidiana que es costoso actualizar en el marco de los procesos de escolarización altamente institucionalizada, masificada y globalizada plasmados en el siglo XX y en lo que va del siglo XXI (Ackermann, 2015; Sahlberg, 2011).

La idea, entonces, es que la elección de temas puede convocar los así llamados contextos "auténticos" de aprendizaje en la medida en que estén movilizados por espacios de problema en un doble sentido. Uno es que constituyan

problemas para los estudiantes. El segundo es que ellos puedan desplegar posicionamientos, explorar vías de entrada y formas de abordaje —no necesariamente "soluciones"—, monitorear sus avances e identificar dificultades y posibles ayudas. Es más, ambos sentidos están entrelazados: es al tener la oportunidad de desplegar la propia agencia en el aprendizaje que los problemas se constituyen en tales y se amplía y profundiza el interés por parte de quien aprende y también de quien enseña.

En *Chicos y grandes en casa a toda hora...* en consonancia con la idea de casa-mundo interconectada con otros grupos, voces e instituciones, identificamos espacios de problema en el ámbito microsocio del hogar en sus interrelaciones con ámbitos más amplios, propiamente "macro". Para convertir situaciones problemáticas que se configuran en el transcurso de la pandemia en genuinos espacios de problema, acerca de los cuales se pueda pensar y dialogar, apelamos a un conjunto interrelacionado de conceptos que se presenta en el Cuadro 1. Esta selección de conceptos no es arbitraria ni cerrada: surge a partir de nuestras lecturas e investigaciones y podría enlazarse con otros conceptos con fecundidad epistémica, axiológica y práctica (Castorina, 2016).



**¿Qué referencias establecer y cómo hacerlo?**

La recuperación de situaciones identificables tal como ocurren en espacios-tiempos concretos, con participantes particularizados o con quienes sea posible identificarse es un desafío mayúsculo a la hora de poner andamios a la construcción de espacios de problema. En *Chicos y grandes en casa a toda hora...* la dificultad de identificar situaciones vividas que tengan el potencial para plasmar, condensar o abrir a esas cuestiones relevantes se incrementa en tanto los interlocutores/ destinatarios son desconocidos para el equipo de creación y producción de los micros comunicativos. Entendemos que para los docentes esta dificultad tampoco es menor, pues pueden haber tenido un

contacto tan breve con sus estudiantes que no les permite formarse una imagen de cada quien, como persona integral, y mucho menos de su entorno habitacional/ familiar (por ejemplo, en Argentina, las clases apenas habían comenzado cuando se pasó a modalidades virtuales). O esas imágenes pueden haberse quedado algo congeladas en el tiempo/espacio, debido a la discontinuidad en ese contacto presencial, multisensorial, del que los docentes se valen para recalibrar sus impresiones de cómo se siente, cómo está cada estudiante. Esta situación exige dedicar un esfuerzo particular a contemplar lo plural y lo diverso a la hora de seleccionar y también de formular ejemplos e ilustraciones. Para que estos recursos cumplan su función, deben promover procesos de (auto)reconocimiento y comprensión tan necesarios para reponer matices y significados y así poder valerse de esos recortes de —probablemente “otras”— realidades para mirar la propia con nuevos ojos. Un ejemplo o una ilustración que no se reconoce, que no se entiende, opera en sentido contrario: aleja y suspende el esfuerzo por aprender. Para ello, preguntas como las sugeridas para imaginar más vívidamente a nuestros interlocutores pueden ser una guía.

**Consideraciones finales**

Haber puesto en juego la noción de contextos auténticos de aprendizaje al servicio de un propósito concreto —y urgente— como es el de generar guiones para una comunicación mediada por redes sociales y medios masivos en pandemia y acerca de lo que esta suscita, fue una oportunidad para profundizar en el sentido y las posibilidades de la noción misma de contextos auténticos de aprendizaje. Cuestionando algunas acepciones de un sentido común académico según el cual la

<b>Conceptos</b>	- vivienda/hogar, familia, vida cotidiana, ritmos cotidianos
	- diseño del espacio, actividad situada, espacios-tiempos compartidos, simultaneidad de espacios-tiempos
	- derecho a la salud, redes en salud, reglas/normas, vacunación, cuidados, responsabilidad/conciencia social
	- virus, COVID-19 (coronavirus), organismo, pandemia, forma de contagio, dinámica de contagio, medidas de prevención
	- espacio de experiencia, explicitación de la experiencia, espacio de problema, necesidades, agencia, ejercicio de derechos, bien común
	- temporalidades: social e individual, usos del tiempo, tiempo histórico, pasado, documentos, memorias
	- espacio geográfico, variación geográfica, ambientes natural y social, perspectivas/recursos a nivel individual, colectivo, local y global
	- relaciones sociales, roles, identidad, conflicto
	- comunicación dialógica, interconexión entre comunicación y cognición, multimodalidad, intersubjetividad, empatía, resonancia empática
	- contextos de aprendizaje informales y formales, zona de desarrollo próximo, andamiaje, aprendizaje colaborativo, aprendizaje por participación intensa
	- observación, atención, atención plena, cognición corporizada, experiencia propioceptiva, patrones de percepción y acción, experiencia musical
	- teoría de la mente, juego, actitud lúdica, imaginación, suspensión representacional, toma de perspectiva
	- correulación, planificación de actividades, flexibilidad, motivación, autorregulación, frustración
- emociones, sentimientos, ritmos vitales, ritmos estacionales, estrés	

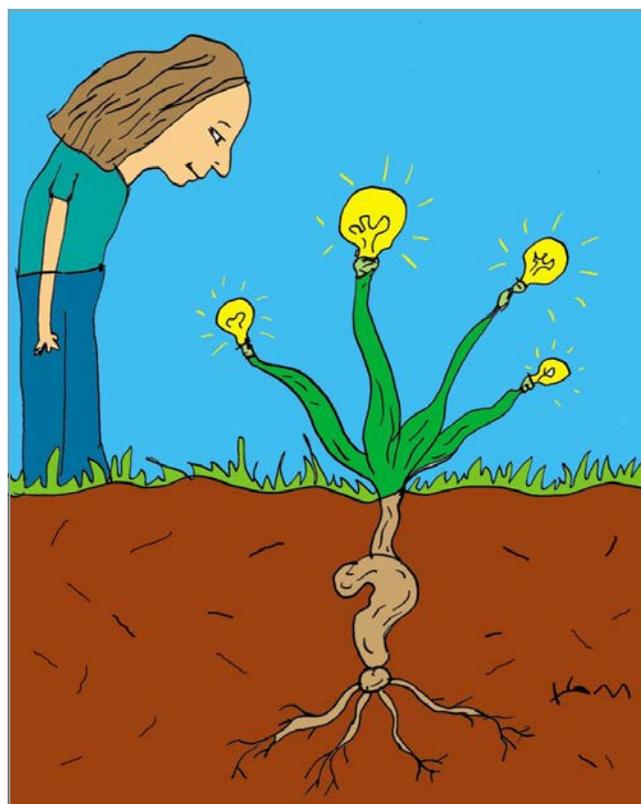
**Cuadro 1.** Conceptos científicos con los que se trabaja en los micros comunicativos.

conceptualización es un proceso tanto más avanzado cuanto más se desnuda de restricciones de lugar/tiempo/actividad/participantes, corroboramos el poder epistémico de la contextualización (Nudler, 1999). En efecto, plasmar un concepto abstracto como el de contextos auténticos de aprendizaje en producciones comunicativas, multimodales y multimediales, exige distinguir matices delicados y complejos, lo que da lugar a un ciclo iterativo e interactivo de reconstrucción conceptual y práctica. En nuestra tarea, esto involucró aportar a la reconceptualización de dichos contextos desde perspectivas dialógicas y situadas claves para una concepción socioconstructivista del aprendizaje.



No se trata de un pasaje unidireccional del concepto a la práctica, sino que las exigencias y definiciones inherentes a la práctica realimentan el concepto, hasta tal punto que se ha hablado del "ascenso de lo abstracto a lo concreto" (Engeström y Sannino, 2016, p. 417) como una fase particularmente exigente de trabajo sociocognitivo. Pero para que ello suceda, es preciso contar con un espacio compartido de reflexión, en el que las urgencias de la práctica se ponen transitoriamente en suspenso y adoptamos esa mirada de "helicóptero" sobre nuestras posiciones personales (Hermans, 2013), que permite no solo distancia sino perspectiva, para luego volver a la práctica con una mayor amplitud de recursos, mayor comprensión del sentido de cada elección docente y, por ende, mayor confianza para experimentar y documentar la práctica.

En ese marco, los micros comunicativos breves que componen *Chicos y grandes en casa a toda hora...*, al igual que cualquier propuesta didáctica, no pretenden ser receta, sino semilla. No proponen una serie de actividades paralelas o alternativas al currículum escolar, sino que pretenden abrir opciones para abordarlo desde otras perspectivas. Tampoco hay un listado de contenidos ni secuencias didácticas, sino aproximaciones a un conjunto de conceptos científicos a los que nos acercamos paso a paso. De lo que se trata, en última instancia, es de construir y transitar puentes entre la vida —en este momento, en modalidades de cuarentena— y la enseñanza escolar, identificando espacios de problemas desde los cuales recuperar conceptos científicos que nos permitan comprender la vida social y sus problemáticas situadas en tiempo y espacio. Puentes entre las casas-mundo y las escuelas, para que ambas funcionen, genuinamente, como contextos "auténticos" del aprendizaje. **RM**



**Figura 4.** *Chicos y grandes en casa a toda hora...* es una propuesta comunicativa y educativa cuya intención es reconocer y movilizar recursos propios y colectivos a fin de ensayar estrategias que permitan conectar la experiencia en las diversas modalidades de aislamiento en la pandemia.

**Nota.** Ilustración creada por Ham para esta iniciativa y reproducida con su permiso.

## Referencias

Ackerman, E. Dadme un punto de apoyo y moveré el mundo: aprendizaje permanente en la era digital. *Infancia y Aprendizaje*, 38(4), 689-717, 2015. [Nota: versión bilingüe inglés-castellano]

Castorina, J. A. Las concepciones del mundo y los valores en la investigación psicológica. *Cuadernos de Pesquisa*, 46, 362-385, 2016.

De Jaegher, H., y Di Paolo, E. Participatory sense-making: An enactive approach to social cognition. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 6(4), 485-507, 2007.

Engeström, Y., y Sannino, A. El aprendizaje expansivo en movimiento: aportaciones de la investigación en curso. *Infancia y Aprendizaje*, 39(3), 401-435. [Nota: versión bilingüe inglés-castellano], 2016.

Hermans, H. J. M. The dialogical self in education: Introduction. *Journal of Constructivist Psychology*, 26(2), 81-89, 2013.

Kress, G. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Taylor & Francis, 2010.

Maina, F. Authentic learning: Perspectives from contemporary educators. *Journal of Authentic Learning*, 1, 1-8, 2004.

Newell, A. y Simon. *Human problem solving*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1972.

Nudler, o. Cambio conceptual, filosofía del lenguaje y subjetividad. *Revista de Filosofía*, XI, 77-93, 1999.

Ramonet, I. *Coronavirus: La pandemia y el sistema-mundo*. Página 12-29 de abril de 2020. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/262989-coronavirus-la-pandemia-y-el-sistema-mundo>, 2020.

Rogoff, Aprender sin lecciones: oportunidades para expandir el conocimiento. *Infancia y Aprendizaje*, 35(2), 242-252. [Nota: versión bilingüe inglés-castellano], 2012.

Sahlberg, P. *Finnish Lessons. What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College, 2011.

Sfard, A. *Thinking as communicating. Human development, the growth of discourses, and mathematizing*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

Teubal, E. y Guberman, A. *Textos gráficos y alfabetización múltiple. Herramientas para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje en el nivel inicial*. Buenos Aires: Paidós, 2014.

