

Mediaciones que alojan y facilitan el aprendizaje desde la visión de los/las estudiantes

Proyecto de investigación

(PI 04/V120-3)

Habitar las aulas Universitarias:

Mediaciones que configuran una buena clase y facilitan el aprendizaje

Directora/Codirectora

María Claudia Sús

Teresa Bedzent

Integrantes

Teresa Iuri

Romina Van Den Heuvel

Guadalupe Ibáñez

Lorena López Frank

Bibiana Rousiot

Rocío Martín

Huangulén Arias

Rocío Cejas

Angie Maresco

María Candela Lopez

Raúl Caleb

Hermosilla Vivanco

Contacto:

csus@rnonline.com.ar

RESUMEN

Este recorrido presenta análisis de los relatos y entrevistas realizadas a los/as estudiantes de carreras presenciales para dar cuenta de las características que tienen, según sus discursos, las mediaciones didácticas, tecnológicas y sociales que implementa el/la docente y que, según ellos/ellas facilitan el aprendizaje, configuran buenas clases y les permite habitar las aulas universitarias sintiéndose alojadas/os.

PALABRAS CLAVE

Mediaciones; Aprendizaje; Aulas universitarias; Buena clase.

Introducción

El presente trabajo está enmarcado en el PI “Habitar las aulas universitarias: mediaciones que configuran una buena clase y facilitan el aprendizaje”¹ y forma parte del Programa de Investigación denominado “Aprendizaje y Prácticas Educativas. Experiencias, Transmisión y Mediaciones”, desarrollado en el Complejo Universitario Regional Zona Atlántica y Sur (CURZAS), ubicado en la ciudad de Viedma.

Para el desarrollo consideramos el análisis de los datos provenientes de 14 entrevistas en profundidad realizadas a estudiantes 20 relatos escritos por ellos/as, en el marco de un taller sobre el tema de mediaciones y buena clase.

Los/as participantes de la investigación sostuvimos como principio ético y epistemológico la necesidad de autorizar la palabra de nuestros/as estudiantes como una manera de construir conocimiento sobre lo que acontece en las aulas universitarias desde una visión primigenia y que, por ello, puede dar cuenta de las experiencias y prácticas que favorecen o no sus aprendizajes.

Por eso al intentar un acercamiento a su comprensión, no sirven las miradas uniformes ni las certezas rotundas, ni los perfiles definidos, ya que, en este sentido las prácticas de enseñanza se inscriben en el mundo de lo diverso, de lo particular y de lo casuístico (Steiman, 2017, p.116).

2

Desde esa perspectiva inferimos la relevancia de las conclusiones a las que podamos arribar ya que, como docentes, tendremos los insumos necesarios para repensar y mejorar nuestra práctica y proponer los principios que den forma a una nueva perspectiva didáctica del nivel universitario.

En un recorrido escueto podemos sostener que es Vigotsky (1979) quien toma de Hegel el concepto de mediación, considerándolo como un componente que permite explicar el tipo de relación entre un/a adulto/a o par que sabe y puede realizar una tarea, y otro sujeto que requiere de ayuda para hacerlo. Más tarde, el psicólogo Feuerstein (1986) retoma la concepción vigotskiana de sujeto mediador y de proceso de mediación para desarrollar sus teorías y propuestas prácticas. Desde este lugar, el aprendizaje sería posible sobre la base de la mediación social producida por la interacción docente-alumno/a y por las interacciones de este/a con sus pares, mediadas a su vez,

1 Sus, M.C. y otros. (2021). “Habitar las aulas universitarias: mediaciones que configuran una buena clase y facilitan el aprendizaje”. Viedma, Río Negro. CURZA- UNCOMA. 2021-2024

por las estrategias didácticas que implementa el/la docente, mediaciones didácticas y tecnológicas (Sus y van den Heuvel, 2018).

A partir de estas consideraciones, nos proponemos analizar significados y sentidos que los/as estudiantes construyen respecto a la forma de habitar las aulas inmersos/as en el juego de las mediaciones de las que forman parte. Es decir, aquellas que hacen posible las buenas clases, ya que instituyen sentidos y construyen lugares simbólicos en los que los/as jóvenes y adultos/as pueden alojarse, rescatando su singularidad para interactuar con otros/as y construir conocimiento. Nos focalizamos así en la descripción que los/as estudiantes realizaron de la buena clase, de la mediación didáctica/pedagógica como dimensión facilitadora de aprendizajes en el interjuego con la mediación social que la posibilita y la mediación tecnológica que la enriquece, articulada a ellas en los escenarios contemporáneos caracterizados por una “alta disposición tecnológica” (Maggio, 2018).

Si de mediaciones didáctica-pedagógicas hablamos

Partimos de entender la “mediación didáctica” como una forma de mediación, como la relación pedagógica donde uno o ambos componentes de la situación de enseñanza y aprendizaje promueven y desencadenan el proceso de aprender (Álvarez, 2008), siendo posible la mediación didáctico-pedagógica allí donde los recursos, estrategias y actividades didácticas de los/as docentes posibilitan distintos tipos de construcciones cognitivas por parte de los sujetos (Martín y De Pascuale, 2012).

Para el análisis de las mediaciones pedagógico-didácticas tomamos como ejes la programación y el conjunto de estrategias y recursos que articulan el desarrollo de las clases, teniendo como mediador particular la comunicación y, en cuyo interjuego, se produce el aprendizaje.

Si le damos la palabra a los/as estudiantes observamos que tienen en cuenta la relación teoría-práctica reflejada en dos aspectos: ubicación de las asignaturas prácticas en el plan de estudio y relación de los contenidos con el contexto.

Respecto a la primera, valoran la relación de la teoría con la práctica profesional sosteniendo que hay problemas frente a la ubicación de las asignaturas específicas de la carrera: “Que las propuestas de prácticas en la carrera aparecen de forma tardía “/.../ siempre hay casos desde la hoja, y recién en cuarto podés ir a una institución /.../” (AT7/23). Pero también marcan la diferencia entre lo que se trabaja en materiales y la realidad: “después vos cuando vas a tu práctica busques determinada cosa que decís,

“claro, che no es nada que ver a lo que el texto me decía”, porque te encontrás con otras realidades” (AT6/23).

En relación con la segunda categoría, vemos que es significativa la valoración que realizan de la relación de los contenidos con el contexto, “en un montón de clases, se pudo articular con varias temáticas o cuestiones que se vieron en la televisión o que pasaron en la semana” (AT7/23).

Respecto a las estrategias y en especial a la explicación de contenidos, una estudiante valora la posibilidad de ser ellos quienes aborden el desarrollo de algunos temas:

Creo que el trabajo que estamos haciendo ahora de que nosotros seamos los que demos el tema y que el docente aporte es diferente, porque puedo trabajar de otra manera el texto, porque puedo charlarlo de otra manera, porque puedo consultar las dudas (E510R1).

Podemos inferir de las respuestas de los/as estudiantes que las estrategias más valoradas tienen relación con aquellas que permiten trabajos colaborativos en las que pueden realizar transferencia de lo aprendido y que les permiten sostener nuevos interrogantes o hipotetizar soluciones a las problemáticas detectadas. Esta cita de un/a estudiante refleja lo antes dicho.

4

El hecho de armar videos /.../ de sentarse a leer, de tener que articular esto con esto está bueno porque te queda un registro de lo que haces /.../ para tener que hacer en tres minutos el tal tema articulado con tal otro tenes que leer un montón para poder ver qué saco de acá, qué saco de allá, entonces... O armar una línea de tiempo porque “tatata”, y tenés que leer para “qué pongo primero, qué pongo después”, entonces armar cosas, ese tipo de técnicas o de herramientas sirven un montón (AT7/23).

Los/as estudiantes de años avanzados -no así los de los primeros años- critican aquellas estrategias que hacen hincapié en la exposición por parte del/la docente de lo mismo que después se va a leer en los textos o de tareas que lleven a su repetición, “en algunas materias que, por ahí esto, de que buscaban cierta repetición” (AT6/23).

Otros/as estudiantes critican la guía de preguntas y la exposición porque consideran que ya tienen desarrollado un pensamiento crítico que les permite apropiarse de las

lecturas y que pueden aprender más si se les propone otro tipo de estrategia que los desafíe “como que, a mí, por si sola en la lectura no le puedo sacar el jugo de decir mirá que bueno este texto para cuando vaya a mi práctica esto” (AT6/23).

Uno siempre saca algo de las clases, porque justamente también es una estrategia la exposición, y la explicación, pero hay otras estrategias que generan más esto del estudiante activo, de un estudiante que construye el conocimiento y puede participar, hacer preguntas, cuestionarse (AT6/23).

Y en relación directa con las estrategias, los/as estudiantes valoran los recursos que se utilizan como ayuda para la construcción del conocimiento. Uno relevante por la reiteración, es la posibilidad de contar con la bibliografía digitalizada que encuentran en los espacios virtuales de las aulas o que pueden transferirse mediante e-mail o WhatsApp, pero también se critica, en algunos casos, la desactualización de esta. En este último caso veamos lo que se dice:

Urgente hay que rever el plan de estudios digamos de la carrera y los programas de las materias porque hay textos que para mí ya no, /.../ eso me paso que pocas materias me encontré con los textos actualizados, que toquen temas actuales porque todo el tiempo hablamos de cómo el contexto cambia las subjetividades, pero vemos textos que nos hablan de subjetividades que quizás ya no son las de hoy, entonces (AT6/23).

5

La planificación, el uso de los recursos y las estrategias tienen como mediador la comunicación, que atraviesa a todas las mediaciones posibilitando configurar condiciones particulares para la experiencia de aprendizaje y habilitar la palabra desde múltiples registros.

Los/as estudiantes rescatan en forma recurrente que es necesario un acercamiento genuino entre docente y estudiantes, porque sólo desde ahí se logra un proceso de ida y vuelta, un diálogo que favorezca una retroalimentación constructiva que propicie la comprensión de consignas, ofreciendo a la vez diversos anclajes didácticos. “La posibilidad de participación vale, pero sobre todo rescatan que para una verdadera comunicación debe existir una escucha real, es decir se distribuya y autorice el discurso estudiantil, pero desde una escucha real” (Sus, 2024).

Con relación a autorizar la palabra se expresa:

Pienso también en la escucha, pero una escucha de verdad, o sea, sobre todo más allá de que entre compañeros siempre nos escuchamos, muchas veces pasa que el docente como que promueve la participación, pero en realidad no nos escucha, lo hago para que hablen nomás, pero yo sigo con mi línea (A4/22).

Desde este lugar se pueden pensar las mediaciones sociales que, como sostiene Bixio (2005) implican que el/la estudiante se sienta seguro/a y alojado/a en un ambiente donde el aprender sea una posibilidad. Para ello, es necesario que algo de la mediación social se establezca, promoviendo los procesos de mediación didáctica e instrumental que le permita aprender. Esto conlleva que el/la docente mediador/a, en sus intervenciones, acompañe la construcción de conocimiento, actuando como apoyo, vinculándolo/a con su entorno para ayudarlo a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar así la transferencia de nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten tanto en las tareas académicas como en la realidad.

6

Si consideramos que “estudiantes”, es el término que nombra la posición que ocupan los jóvenes o adultos en el campo educativo, desde la que se relacionan con otros –docentes y pares- así como con el conocimiento. La posición que ocupan es relacional y es de igualdad asimétrica (Greco, 2011 y 2013) respecto del adulto-docente y esa posición adquiere distintas formas de estar, de habitar las aulas, según cómo se construya la relación con el docente, a la vez que esa relación favorece el acercamiento al aprendizaje de ciertos saberes (Sus 2024, p.3)

La forma de relación y de comunicación, entre otras categorías, nos permiten analizar cómo se configuran las mediaciones sociales que favorecen el aprendizaje y construyen espacios donde el/la estudiante se siente alojado/a.

Si tomamos la palabra de los/as estudiantes observamos que cuando hablan de comunicación la remiten a distintos momentos: de apertura, de desarrollo de las clases y en situaciones de exámenes. Los momentos de apertura generan una forma particular de habitar la clase:

Algunas profesoras son más de “hola, te saludo desde acá arriba” y otros que son más de “hola cómo andas” /.../, eso es a mí o que me genera mayor comodidad. No me da igual /.../ me refiero a cuál me genera mayor confianza /.../ yo puedo estar más cómoda en la clase y habilitar a hacer más preguntas /.../ cuando es más desde arriba, más desde... ahí como que me quedo más callada (AT7/23).

Este tipo de decires se reitera y muestra que, desde la perspectiva de los/as estudiantes, la forma en la que se instaura la comunicación con los/as docentes desde el inicio de la cátedra puede configurar el tipo de relación que se establece ya que las palabras, la forma en que comunicamos, puede generar una conexión afectiva o emocional que constituye el primer paso para establecer un vínculo pedagógico que genere lazos y amorosidad, lo que favorece la construcción de un espacio habitable y de confianza mutua.

/.../ no todos se tomaron el tiempo de preguntar de dónde venís /.../ la profesora, se tomó el trabajo de preguntarnos a cada uno, eso es muy personal me parece, no es lo general, lo normal /.../ y sí, está bueno. Terminas teniendo, teniendo otra idea..., obviamente, que te ayuda a tener otra imagen, los docentes de uno y uno del docente también, o sea porque si es un ida y vuelta. (A1/23).

7

Otro momento al que refieren es al del desarrollo de las clases, es decir, las formas que adquiere la comunicación en espacios predominantemente teóricos según los/as estudiantes varía de los más formales a aquellos que posibilitan otras formas de comunicación.

La mayoría tiene el formato clásico, el docente enfrente dando clase y nosotros escuchamos, pero también pudiendo participar e interrumpiendo todas las veces que se pueda. Yo sé que hay docentes que no les gusta que los interrumpan... Si bien es el formato clásico, igual a nosotros nos daba la posibilidad de participar, no era sentarte a tomar apuntes. En general me pareció piola, me pareció bastante bueno (A1/23).

Cuando a uno lo sacan de lo rutinario de bueno, sentarme en el banco, de verle las caras al compañero, el docente adelante haciendo una exposición teórica, a estar en círculo, sentís que hay más conversación, hay más diálogo, em... no se siente tanto esa asimetría pero en el sentido de que el docente sabe más que el

estudiante, cuando estamos todos así en círculo es como si fuéramos todos ahí debatiendo un tema... creo que generaba eso, como otra predisposición también a la clase y al aprender, pero que no pasó en muchas (AT6/23).

En ambas viñetas podemos vislumbrar distintos escenarios que de alguna manera condicionan la forma de comunicación que se establece en las aulas y que, seguramente, proponen formas distintas de acceso al conocimiento.

Respecto al momento de los exámenes, los/as estudiantes refieren a la comunicación como acompañamiento, especialmente en momentos de angustia cuando salen mal, y encuentran las palabras necesarias que los/as lleva a revisar situaciones de aprendizaje. “Capaz que tenías una imagen medio estricta, medio autoritaria, y por ahí no sé, te va mal y te encontrás en ese momento con otra persona, o sea no como la tenías antes /.../ cambia si te sentiste acompañada en ese desaprobado” (E4/23).

La forma de devolución de un examen hace la diferencia. En distintos registros los/as estudiantes destacaron a ese/a docente que se acercó a ellos/as cuando desaprobaron un examen para dialogar, ofrecer acompañamiento y no solo informar la calificación del examen, contrariamente a docentes que sólo entregan la nota “y ya está”.

8

Este tipo de apreciaciones se reitera en los relatos y en las entrevistas y se complementa con decires donde dan cuenta de que para ellos/as es relevante sentirse acompañados/as por los/as docentes. Esos pequeños actos comunicativos, como sostiene Jackson (1992), dejan marcas. Un/a estudiante dice: “acompañar con la palabra /.../ no tirarte abajo, decirte está bien, viniste y sabías, pero tuviste este error, vamos a hacer una clase de consulta, la disposición de los profesores” (E4/23).

Explicitan que ese/a docente los/as sostiene afectivamente en circunstancias difíciles que van más allá de la situación áulica y esos gestos de amorosidad son visualizados por muchos/as estudiantes como una forma de establecer lazos, crear otro tipo de relación que configura un escenario distinto y afecta positivamente el interjuego comunicacional estudiante-docente.

Más allá de los momentos, cuando hablamos de mediaciones sociales y hacemos referencia a la interacción con los/as docentes, se observan diferencias respecto a cómo la visualizan, es decir, si refieren a docentes a cargo de los espacios teóricos o ayudantes de cátedra responsables de las comisiones. En algunos casos, esas diferencias suelen atribuir las al trabajo en grupos reducidos, pero también sabemos que influye la representación del espacio de comisión ya que

Esta configuración en el aula universitaria preanuncia jerarquías y establece relaciones de poder entre docentes y ayudantes y entre éstos y los alumnos /.../ Las interacciones entre ellos son dinámicas y sus formas van creando un clima epistémico particular porque de alguna manera interfiere en la relación que establecen con el otro, pero también con el conocimiento y las tareas de aprendizaje que se proponen (Iuri y Sus, 2021, p.89).

Desde ese lugar es al/la docente de comisión a quién se consulta en primera instancia, porque se lo/la visualiza como aquel/la que les facilitará la resolución de sus dudas, preguntas, etc. En este sentido mencionan “en comisiones como son grupos más reducidos y como que se trabaja de otra manera, como que hay más confianza, una pregunta más” (AT13/23).

Por otra parte, otro/a estudiante expresa

Te acercas a preguntarle a ese, o con el que vos sentís que hay otra apertura, que tiene otra disposición a hablar con el estudiante. Porque qué sé yo, no sé, en este caso al docente del teórico te da como cosa preguntarle adelante de todos, entonces uno se acerca más que nada a los ayudantes (AT6/23).

9

Esto no inhabilita la interacción con el/la docente a cargo de la asignatura ya que se reconoce que en la mayoría de las cursadas “siempre los profesores están abiertos y disponibles así sea los profesores titulares o los ayudantes de cátedra siempre hay alguien disponible” (A3/23).

Asimismo, quedan otras categorías para seguir profundizando respecto a las mediaciones sociales como las relacionadas a dimensiones vinculadas con la afectividad, el respeto, el sentirse alojados/as que no fueron trabajadas en esta presentación, pero que continuaremos abordando debido a que, participan en el entramado de buenas clases y favorecen el aprendizaje.

Habiendo desarrollado en los párrafos precedentes la mediación didáctica-pedagógica y la social, nos queda analizar la mediación tecnológica que acompaña tanto a una como a la otra en los escenarios actuales. Desde una visión instrumental, los recursos que utilizamos para enseñar, para comunicarnos y relacionarnos sin lugar a duda han variado en los últimos años. No se puede soslayar que están configurando una nueva realidad que no podemos desconocer, que nos aleja de una visión tal vez reduccionista,

centrada únicamente en el uso de distintos los recursos, y nos impulsa a ampliar la perspectiva sobre las mediaciones tecnológicas desde una dimensión relacional contextualizada.

Se trata entonces, como dicen Maggio, Lion y Perosi de “enmarcar las tecnologías en rasgos epocales [lo que] nos permite comprender que no son producciones culturales aisladas sino estrechamente integrados en los contextos sociohistóricos de referencia” (2014, p. 113). En el análisis de las entrevistas, se escucha en las voces de los/as estudiantes el hito que ha significado la pandemia en la resignificación de los modos de enseñar y aprender utilizando las tecnologías. Si bien en los tiempos pospandémicos aún predominan los usos comunicativos de las mismas -más cercanos a su connotación instrumental-, con sus variados recursos -destacándose WhatsApp, Google Meet, Zoom, E-mail y la plataforma educativa institucional, comienza a vislumbrarse su dimensión social y cultural (Martín, 2015). Esta dimensión, articulada a la instrumental, permite nuevos modos de ser y estar en el mundo (Sadin, 2017; Baricco, 2019): y por lo tanto también novedosas formas en las dimensiones del aprender, aprendizaje mediado en la actualidad “por dispositivos, herramientas (aplicaciones), redes sociales y plataformas” (Lion, 2020, p. 25).

Al respecto, un/a estudiante postula que a la comunicación:

/.../la virtualidad, que permitió que usáramos cualquier otro medio para poder comunicarnos. Desde un WhatsApp, y vuelvo a lo mismo, también teniendo en cuenta los horarios [...] Pero el abanico de medios de comunicación me parece que desde la pandemia se abrió más” (AT9/23).

Otro/a plantea:

En su mayoría, en pandemia si pasaron los números de WhatsApp, se hicieron muchos grupos también, pero por lo general uno como estudiante trata de respetar eso y recurrís a PEdCo o al Gmail... como que WhatsApp es la última instancia digamos cuando... porque uno cree, en mi caso yo creo que no corresponde quizás, salvo que sea una urgencia muy... y que el profe lo haya explicitado “cualquier cosa escriban al WhatsApp” (AT12/23).

Según Cesar Coll et al. (2007) la capacidad mediadora de las tecnologías de la comunicación y la información como instrumentos psicológicos es una potencialidad

que se hace o no efectiva, y se hace efectiva en mayor o menor medida, en las prácticas pedagógicas en función de los usos que los/as participantes hacen de ellas. Así, escuchamos en las voces del estudiantado: “subían videos que facilitaban en el sentido de tener ejemplos, ponele que el concepto ya lo teníamos pero le faltaba la demostración o que en el video había una explicación más clara que en el texto, eso servía un montón” (EA14/ 24); “A mí con esa materia en particular me sirvió mucho videos de YouTube explicando los temas” (EAT8/23), “Si el Power Point tiene diez diapositivas que son claras, que son concisas y tienen ejemplos, si me re-contrasirve” (AT11/23).

La yuxtaposición entre lo analógico y lo digital caracteriza los escenarios contemporáneos (Kapp, 2023). Este entramado comienza a hacerse presente con más fuerza en las prácticas de enseñanza y en los aprendizajes que se propician a partir de la articulación entre distintas mediaciones, donde la tecnología va dejando atrás su matriz meramente instrumental. En palabras de un/a estudiante:

También habilitarme a explorar sin miedo, como dije en el último día de la clase, al principio de la clase hacia redes conceptuales en Word, y el último día presenté una infografía con Canva, y la presenté. Entonces hubo como aprendizajes, o sea más allá de utilizar la herramienta, aprendí a ser el que puede utilizar la tecnología. El aprendizaje fue más allá de aprender a usar una herramienta. (AT13/23).

11

Ello nos desafía como docentes a lograr una mixtura entre las mediaciones didácticas - pedagógicas, social y tecnológica que logre generar las escenas pedagógicas acordes a los tiempos que corren, en pos de favorecer el habitar las aulas universitarias de manera significativa para el estudiantado, y la construcción de aprendizajes genuinos, potente, valiosos y actuales.

A manera de cierre

A partir de lo expuesto podemos observar que una buena clase se configura en el interjuego de las distintas mediaciones en un espacio y tiempo contextualizado que le imprime connotaciones particulares. No hay una buena clase, sino distintos modos de construirlas y, en ese sentido, “no sé si es que hay una propuesta mejor o peor, porque eso es muy subjetivo, algunos les funciona más, otros les funciona menos. Me

parece que depende más de los hábitos o de las ganas, o de la fuerza o la energía que le meta cada uno” (A1/23).

Desde esa perspectiva, la mediación didáctica contribuye a la buena clase cuando las estrategias utilizadas son consistentes, es decir, que ayudan al logro de los objetivos propuestos y facilitan el trabajo comprensivo; cuando logran articular el marco conceptual con la realidad y son genuinas porque tienen un valor particular y no son incorporadas a las clases sólo para cumplir con alguna tarea. Su realización tiene sentido y su ausencia restaría potencial al desarrollo de contenidos.

Las mediaciones sociales auspician un buen trabajo cuando el diálogo configura un estilo de comunicación democrática y asertiva, basada en una escucha real tanto por parte del docente como de estudiantes y, además hay un clima de confianza donde se da lugar al error y permite que algo de la afectividad entre en juego.

Por su parte, la mediación tecnológica acontece cuando el trabajo en la virtualidad o en la presencialidad comprende el uso de recursos tecnológicos con sentido. En esta línea, es posible la mediación tecnológica cuando la utilización de recursos tecnológicos, lejos de ser meros instrumentos que se usan porque están disponibles o de moda, se enmarcan en un proyecto pedagógico didáctico significativo, orientado por la intencionalidad de las propuestas. De esta manera, el desafío en el uso de este tipo de mediaciones no se vincula con la dificultad de su incorporación por sus características técnicas, sino en su potencial para permitir el abordaje de los contenidos en distintos tiempos y espacios, propician nuevos modos de intercambios, de trabajo colaborativo y de uso de distintos

Bibliografía

- Alvarez, M. (2008) "La mediación didáctica. Aprender sobre la enseñanza" en *Los sujetos y las múltiples alfabetizaciones*. <http://sujetosyalfabetizaciones.blogspot.com.ar/2007/12/la-mediacion-didactica-aprender-sobre-la.html>
- Baricco, A. (2019). *The Game*. Anagrama.
- Bixio, C. (2005) "Las estrategias didácticas y el proceso de mediación" en *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza aprendizaje*. Rosario. Argentina. Editorial Homo Sapiens.
- Fernández, A. (1987) *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires. Argentina Nueva Visión.
- Espinosa Ríos, E. A. (2016) La formación docente en los procesos de mediación didáctica. *Praxis*, XII (1). 90-102.
- Feuerstein, R. (1986). *Experiencia de aprendizaje mediado*. Siglo Cero, 106. pp.28-32.
- Florez Romero, R.; Castro Martínez, J.; Acuña Beltrán, L.F. (2016) "Construcción de saberes en una perspectiva particular. A propósito de la mediación". *Aula Urbana* (99)12-18. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/334>
- Gotbeter, G., Avolio de Cols, S., Fasce, J., Dussel, I. y de Camilloni, A. (2007) "¿Qué es una buena clase?" 12 (ntes) *papel y tinta para el día a día en la escuela*. 16. https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2018/ifs/dapg/materiales/que_es_una_buena_clase.pdf
- Greco, M. B. (2011) "Versiones sobre la autoridad. Pensar la educación en tiempos de transformación" en *Autoridad y transmisión. Niños y jóvenes en la mira*. (pp.39-64). Ensayos y Experiencias- Noveduc.
- Greco, M. B. (2013) "Huellas de una relación. La autoridad de la enseñanza y el trabajo del pensamiento" en C. Rattero (Comp.) *La escuela inquieta. Explorando nuevas versiones de la enseñanza y el aprendizaje*. (pp.23-43.). Noveduc.
- Iuri, T. y Sús, M. C. (2021) "El aula universitaria: Un espacio de construcción cognitiva particular" Cap.3. Bertoldi, S. (Comp.) *Epistemología y Psicopedagogía. Revisitando nuestras prácticas universitarias*. Ed. Fundación La Hendija.
- Jackson, Ph. W. (1992). *La vida en las aulas*. Morata (2.a ed.)
- Kap, M. (2023). "Didácticas emergentes: nuevos agenciamientos del campo desde una perspectiva crítica". *Boletín SIED* N° 7 - 2023 - ISSN 2684-0189 -UNMdeP -Sistema Institucional de Educ. a Distancia. https://www.academia.edu/102891631/KAP_M_2023_Did%C3%A1cticas_emergentes_nuevos_agenciamientos_del_campo_desde_una_perspectiva_cr%C3%ADtica?rhid=28894552397&swp=rr-rw-wc-43798921
- Lion, C. (comp.) (2020) *Aprendizaje y tecnologías. Habilidades del presente y proyecciones de futuro*. Noveduc.
- Maggio, M., Lion, C. y Perosi, M.V. (2014). "Las prácticas de la enseñanza recreadas en los escenarios de alta disposición tecnológica" en *Polifonías Revista de Educación*, 5. 101-127.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.
- Maggio, M. (2021). "Educación en pandemia: Guía de supervivencia para docentes y familias". Paidós.
- Martín, M. M. (2015) "Mediación Didáctica y Entornos Virtuales: La construcción de las relaciones didácticas en entornos mediados por tecnologías en Educación Superior". [Tesis de maestría] UNC, CEA, MPEMPT.
- Martín, D. y De Pascuale, R. (2012) "Los instrumentos de mediación en la escuela media: un estudio de las actividades didácticas". *Espacios*

en Blanco. *Serie Indagaciones*, 22. 199-219.

Sadin, É. (2017). *La humanidad aumentada: la administración digital del mundo*. Caja Negra.

Steiman, J. (2017) “Las prácticas de enseñanza en la educación superior: un enfoque teórico-analítico” *115 hologramatica* Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ – Año XIV N° 26, V2 (2017), pp 115- 153 ISSN 1668-5024 en: www.hologramatica.com.ar

Sús, M. C. y otros. (2017). “Mediaciones que facilitan el posicionamiento del alumno: un abordaje desde las significaciones de los jóvenes”. Viedma, R.N. CURZA- UNCOMA. 2017-2020.

Sús, M.C. y van den Heuvel, R. (2018): “Mediación: recorrido en torno a los desplazamientos del concepto y su uso en el marco de un proyecto de investigación”. Ponencia en las II Jornadas Nacionales de Epistemología en Psicopedagogía y disciplinas afines. CURZA- UNCOMA.

Sús, M.C. y otros. (2021). “Habitar las aulas universitarias: mediaciones que configuran una buena clase y facilitan el aprendizaje”. Viedma, R.N. CURZA- UNCOMA. 2021-2025.

Sús, M.C. (2024). “Mediaciones que favorecen la enseñanza universitaria: la comunicación como mediador” en las VII Jornadas de Lengua, Literatura y Comunicación. UNCo CURZAS Viedma, 29 y 30 de agosto de 2024

Vigotsky, L. S. (1979). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.