

Capítulo 2

Del binge-watching al binge-learning: el streaming como estrategia de abordaje de contenidos en la formación de posgrado

*Valeria Karina Odetti
Susana Beatriz Meza*

<https://doi.org/10.61728/AE20254308>



Introducción

Este capítulo parte de reconocer las transformaciones comunicacionales actuales, caracterizadas por un entretenimiento expandido que trasciende las fronteras de los medios tradicionales y se despliega a través de múltiples plataformas y formatos digitales. En este nuevo escenario es imperante repensar de manera radical las formas tradicionales de enseñanza, los procesos de creación y distribución de contenidos educativos, y el rol fundamental de los/as docentes frente a la abundancia informativa, la diversidad de formatos y las profundas transformaciones culturales que caracterizan el consumo cultural contemporáneo.

Nos proponemos presentar y analizar una experiencia concreta de producción del programa de streaming académico titulado *Ese diseño nada que ver*. Concebido originalmente como el material didáctico central y vertebrador de una certificación de posgrado en diseño instruccional del Programa de Educación a Distancia de FLACSO Argentina, este proyecto pionero surge de una pregunta crucial y apremiante en el contexto actual de la educación superior: ¿cómo podemos aprovechar los formatos de consumo cultural contemporáneos para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel académico sin sacrificar la rigurosidad conceptual?

Esta pregunta tiene dos vertientes a considerar. Por un lado, integrar formatos asociados al entretenimiento, como el streaming, en el ámbito académico de posgrado plantea un desafío, no solo a nivel conceptual o didáctico, sino también en términos prácticos de producción. La creación de materiales didácticos en este formato implica cuestiones logísticas, técnicas y de recursos humanos significativos que van más allá de las formas tradicionales en las que se producen los recursos para las prácticas de enseñanza. Aunque no nos centraremos en este tema nos parece importante mencionarlo porque puede representar una barrera potencial para docentes e instituciones académicas.

Por otro lado, la pregunta no es menor en un contexto donde las prácticas letradas vernáculas, como las define Cassany (2009), se han expandido exponencialmente en el entorno digital, generando una brecha cada vez más profunda con las prácticas académicas tradicionales, menos permeables a la diversidad de formatos y la naturaleza no lineal de la información que caracteriza a la cultura digital contemporánea. El fenómeno del *binge-watching* (maratón de series) ha revolucionado no solo la industria del entretenimiento, sino también las formas en que nos relacionamos con las narrativas y los contenidos audiovisuales, generando experiencias inmersivas que raramente encontramos en los entornos educativos formales.

Frente a este panorama, nuestra propuesta busca explorar las posibilidades del *binge-learning* como estrategia pedagógica, aprovechando las potencialidades del streaming para crear materiales didácticos en un formato accesible y adaptable a las lógicas del consumo “on demand”. Abordaremos la tensión central que atravesó todo el proceso: la integración entre un formato aparentemente informal, asociado al entretenimiento, y la necesidad de mantener la profundidad y rigurosidad propias del contenido académico de posgrado.

Este desafío nos llevó a repensar no solo las características formales del material didáctico, sino también las concepciones sobre las prácticas letradas contemporáneas, el rol docente como autor y productor de contenidos, y las posibilidades de construir puentes efectivos entre los formatos y las prácticas con los que los/as estudiantes están familiarizados/as y las exigencias discursivas y cognitivas del aprendizaje académico.

Este trabajo se encuentra dividido en tres apartados. El primero, “El marco conceptual desde el que trabajamos”, reúne las referencias teóricas que nos permiten problematizar el tema. El segundo, “Nuestro streaming: Ese diseño nada que ver”, relata el proceso de producción y la toma de decisiones para llevar adelante el proyecto. Finalmente, en las conclusiones, abrimos el juego para pensar futuros posibles en relación con el diseño de materiales didácticos para la universidad.

A través de nuestra experiencia en la producción de Ese diseño nada que ver, esperamos contribuir al debate sobre la transformación de los materiales didácticos y las estrategias de enseñanza en la educación su-

perior contemporánea, reconociendo que los fenómenos de consumos culturales y tecnológicos plantean tanto desafíos como oportunidades para repensar las prácticas pedagógicas y los modos de acercamiento al conocimiento en el nivel de posgrado.

El marco conceptual desde el que trabajamos

Vivimos en una sociedad red (Castells, 1999, p. 506), donde la producción y circulación del conocimiento han experimentado una transformación radical. Esta se da en contextos posdigitales (Heuman y Rampazzo Gambarato, 2023) en los que el uso de tecnologías dentro y fuera del aula se fusiona y difumina las líneas entre las prácticas educativas formales e informales, generando una disponibilidad masiva de información. En la condición posdigital, se da el fenómeno de la plataformización, no solo de la producción mediática y cultural, sino también de la vida cotidiana. Por ejemplo, al considerar los medios de transmisión como archivos digitales, la accesibilidad es muy alta, y la digitalización del patrimonio cultural es una de las soluciones para preservar la memoria social y colectiva y, al mismo tiempo, ampliar el acceso público a las colecciones. Esta vasta accesibilidad cuestiona el rol tradicional de la universidad o de las instituciones educativas como principal fuente de información. Ante esta realidad, los entornos educativos no pueden negar los procesos de plataformización que caracterizan a las sociedades posdigitales. Como señala Serres (2013, p. 46), lo ya sabido está al alcance de la mano.

En la época actual, marcada por la innovación tecnológica y comunicacional, se observan transformaciones significativas en los sujetos culturales, incluyendo a los/as estudiantes, cuya interacción constante con dispositivos móviles evidencia nuevas formas de estar y de relacionarse con la información, caracterizadas por la “intermitencia online-offline” (Bauman, 2015, p. 7), donde la atención se divide entre los mundos físico y digital. Paralelamente, las formas en que se cuentan las historias y se presenta la información han evolucionado en la cultura contemporánea, influenciadas por el cine, la televisión y los videojuegos, dando lugar a “formas alteradas” que se distinguen por su carácter no lineal y la presentación de múltiples perspectivas, lo que contrasta con la tradicional secuencia progresiva lineal en la enseñanza.

Un rasgo cultural distintivo de esta era es la inmersión, facilitada por las nuevas modalidades de acceso a contenidos, como las series de televisión con temporadas completas ofrecidas por plataformas como Netflix. Esta cultura de la inmersión combina el impacto emocional de las narrativas con el involucramiento en línea, ya que permite a las personas habitar las historias de manera profunda (Rose, 2011, p. 79). Lo que motiva a buscar esta inmersión en el streaming es multifacético. Los hallazgos de Franzini (2024) señalan que, además de la temática del contenido, la facilidad de uso de la plataforma y la calidad del contenido son factores importantes al elegir programas, lo que contribuye a esa experiencia inmersiva.

Estos cambios están intrínsecamente ligados al desarrollo de plataformas en línea, redes sociales, aplicaciones de mensajería y plataformas de contenido on demand como YouTube y Netflix, que utilizan el streaming como una tecnología que permite la transmisión y reproducción de contenido multimedia a través de Internet, sin necesidad de realizar una descarga previa en su totalidad. El streaming propone un acceso instantáneo y bajo demanda a una amplia variedad de contenidos, redefiniendo el rol del espectador de pasivo a activo, con la capacidad de elegir, pausar, retomar y sumergirse en las historias a su propio ritmo y conveniencia.

En este contexto, se han intensificado y diversificado las prácticas letradas contemporáneas. Según Cassany (2009, p. 13), estas prácticas son las maneras recurrentes y habituales de usar los artefactos letrados en una comunidad. El autor ilustra esto con diversos ejemplos como leer y escribir en la pantalla para comprar un billete de ferrocarril, enviar mensajes de texto, consultar enciclopedias o leer un libro de texto en la escuela, que ahora resultan omnipresentes y se han expandido enormemente gracias a la proliferación de dispositivos móviles, internet de alta velocidad y diversas aplicaciones y plataformas. La disponibilidad masiva de información en línea y la intermitencia online-offline (Bauman, 2015, p. 7) caracterizan la manera en que interactuamos con la lectura y la escritura en la actualidad. Las prácticas letradas se desarrollan fluidamente entre estos dos espacios.

Cassany (2009) también establece una diferencia dentro de las prácticas letradas contemporáneas, mencionando una brecha entre lo vernáculo y lo académico. Las prácticas vernáculas, definidas por el autor como

informales, privadas y espontáneas, realizadas por interés personal fuera de las instituciones, han encontrado un terreno fértil de desarrollo en el entorno digital. Escribir un diario íntimo ahora puede tomar la forma de un blog personal o publicaciones en redes sociales. La participación en chats se ha expandido a una multitud de plataformas de mensajería y foros en línea. Leer y escribir fanfiction, compartir recetas de cocina y participar en comunidades de interés se realizan masivamente a través de internet. La innovación tecnológica ha facilitado la creación y el mantenimiento de estas prácticas vernáculas, a menudo vinculadas a la identidad y la afectividad de los individuos, permitiendo una comunicación y colaboración a escalas antes inimaginables.

En esta línea, en un trabajo desarrollado por Guadalupe Márquez y Amparo López (2023, p. 69), se analiza cómo las nuevas narrativas pueden servir para dar a conocer otras formas de comunicar ideas y, a la vez, permitir que las juventudes se desenvuelvan en un mundo del que se sientan parte. La capacidad de registrar permanentemente la vida cotidiana a través de diversas aplicaciones o redes sociales y la tendencia al consumo de contenidos on demand son características de la innovación actual que se entrelazan con la naturaleza espontánea y personal de las prácticas vernáculas. En contraste, las prácticas académicas, reguladas por instituciones y aprendidas formalmente, enfrentan el desafío de adaptarse a las rápidas transformaciones tecnológicas y comunicacionales.

La disponibilidad masiva de información cuestiona el rol tradicional de la universidad como principal fuente de conocimiento. Es importante que las prácticas de lectura y escritura académicas empiecen a considerar la diversidad de formatos y la naturaleza no lineal de la información en línea. La idea de construir puentes entre las prácticas vernáculas y académicas se vuelve crucial en este contexto. El estudio de las prácticas vernáculas en entornos digitales puede ofrecer información valiosa sobre el conocimiento previo, las motivaciones y las condiciones de aprendizaje de los/as estudiantes fuera de las instituciones educativas, permitiendo diseñar estrategias pedagógicas más efectivas y relevantes. Franzini (2024) señala que “la personalización y la participación activa en el contenido permiten sentirse parte de algo más allá de los medios tradicionales, algo mayor” (p. 41).

Precisamente en esta diferenciación de prácticas vernáculas y académicas se desarrolla el trabajo de Odetti (2013), quien, ante el avance de la conectividad y la web 2.0, cuestionó por qué seguir produciendo materiales casi exclusivamente textuales cuando la interacción y la producción de contenidos por parte de los/as estudiantes eran cada vez mayores, y la web proponía formas de lectura no lineales. Al inicio de ese trabajo aún no existían las redes sociales ni mucho menos los consumos de diversos formatos a través de aplicaciones, por lo que el proceso de experimentación, producción e investigación se centró en los formatos hipermediales.

Sin embargo, una distinción que caracterizó esa búsqueda tuvo que ver con la definición acerca de qué es, y qué no es, un material didáctico. Si bien existe una dificultad para establecer con claridad algunos límites entre materiales educativos y didácticos, especialmente cuando se habla de la educación básica, la autora plantea que la diferencia radica en el procesamiento que realizan especialistas en diseño instruccional en los materiales didácticos para que respondan a una secuencia y objetivos pedagógicos específicos, buscando que los/as usuarios/as aprendan y comprendan los contenidos. Así, un objeto cultural valioso no es un material didáctico en sí mismo, sino que requiere una mediación didáctica, integrada en el producto final, que permite su uso en diversos contextos de aprendizaje. Ahora bien, lo que el objeto cultural y las prácticas letradas evidencian es que hay formatos más permeables a la apropiación por parte de los/as estudiantes y que pueden construirse materiales que sean un puente entre los formatos vernáculos y los académicos.

Es necesario, entonces, redefinir el rol docente como autor de sus propios materiales, ya que

diseñar un material didáctico implica, necesariamente, diseñar también un modo de acercamiento de los estudiantes a los contenidos, es decir que no se trata sólo de ofrecer explicaciones sobre los conceptos sino también controversias, interrogantes, datos para el análisis, etc. articulados en un diálogo donde el material didáctico se complete con la intervención de los alumnos. (Odetti, 2012, párr. 12)

Odetti (2016) propone la figura de un docente-autor que, a través de diferentes estrategias, como el remix o el mashup, integre las nuevas realidades con el mundo letrado de los/as estudiantes para desafiar las prácticas de enseñanza en general y enriquecer la producción de materiales didácticos en particular.

Desde el campo de la comunicación, Rincón define tres formas de narrador que nos sirven para pensar estrategias de producción de nuevos formatos de materiales didácticos, a partir del análisis de la mutación de los medios hacia un entretenimiento expandido que abarca cine, televisión, videojuegos, redes sociales, deportes, festivales, música, museos y turismo, todo guiado por el teléfono celular. El autor distingue entre el narrador bastardo, mutante y DJ (Rincón, 2019, p. 159).

El narrador bastardo se nutre inconscientemente de diversas fuentes culturales (moderna, coolture y popular) para narrar, centrándose en la estética, saberes y formatos de su territorio. El narrador DJ, por su parte, busca generar experiencias sensibles mediante la diversidad narrativa y de formatos, creando ambientes de juego y profundidad para el público, al actuar como un compositor de sentidos que integra contenidos de la red y la cultura, e invita a una experiencia inmersiva. Finalmente, el narrador mutante posee una “mente narrativa”, al sumergirse en el mundo de sujetos y prácticas para descubrir la forma de narrar inherente a cada historia, sin imponer formatos predeterminados, sino revelando la narrativa propia de cada realidad.

En síntesis, reconocer que los fenómenos de consumos culturales y tecnológicos plantean desafíos y oportunidades para la educación es el punto de partida para repensar las prácticas pedagógicas. La reinención de las series de televisión y el auge del streaming representan cambios comunicacionales significativos, al ofrecer nuevos formatos audiovisuales con narrativas complejas y atrayentes que capturan el interés de amplias audiencias y que incluso sirven de inspiración para la didáctica (Carrión, 2011; Manzotti, 2014).

Surge así la necesidad de explorar alternativas en términos de diseño de materiales didácticos, recordando que, como se mencionó anteriormente, diseñar también implica proponer un modo de acercarse al contenido más allá de la explicación.

Nuestro streaming: Ese diseño nada que ver

El objeto de este trabajo es el proceso de producción del streaming académico. Ese diseño, nada que ver, creado para una certificación de posgrado en diseño instruccional como parte de la oferta de formación continua del Programa de Educación a Distancia de FLACSO Argentina.

Buscábamos la creación de un material didáctico que aportara desarrollo conceptual e interactuara con todos los elementos de la propuesta: audios de experiencias de profesionales externos al equipo, bibliografía, guías de lecturas, actividades, encuentros sincrónicos y espacios de intercambio entre participantes. Se optó por un formato de programa de streaming con una estética informal de mesa de trabajo, simulando una transmisión en vivo o también llamada “falso vivo”. Cada episodio, con una duración estimada de 15 a 20 minutos, se centra en un eje de contenido específico de la certificación. Los tres primeros episodios abordan el macrodiseño, los materiales didácticos y el diseño de actividades de aprendizaje. Un cuarto episodio, a modo de bonus track, se enfoca en la evaluación del propio diseño, con lo cual funciona como un epílogo. Cada uno de estos episodios da lugar a la apertura del módulo, portando el mayor peso de los contenidos en articulación con los otros componentes, como la bibliografía obligatoria y las actividades propuestas a los/as estudiantes, como se explicará más adelante.

Una de las primeras decisiones tuvo que ver con cuántas personas se sentarían a la mesa para llevar adelante cada episodio y qué roles ocuparían. Los roles definidos fueron un conductor para presentar el caso y dar la palabra, una especialista invitada para realizar el abordaje teórico sobre los temas tratados y la participación de comentaristas que aportaron ejemplos, experiencias y aspectos puntuales sobre los temas tratados. Todos los roles fueron desarrollados por diferentes personas en cada episodio. Esto permitió conformar una mesa de trabajo dialogada, descontracturada y heterogénea, ya que quienes participaron provenían de diferentes campos disciplinarios (comunicación, letras, educación, historia, arte y tecnología). Esta decisión fue estratégica para demostrar la diversidad de campos que pueden intervenir en el diseño instruccional de propuestas de enseñanza.

A su vez, dicha heterogeneidad se expresó en el propio equipo de trabajo que llevó adelante la producción de este programa, que estuvo conformado por seis integrantes:³ dos provenientes del campo de las ciencias de la educación, una del campo de la comunicación y tres del campo audiovisual. De esta manera pudimos conjugar perspectivas, saberes y experiencias diferentes.

La metodología de trabajo para llevar adelante el proyecto y, al mismo tiempo, poder tomar este proceso como objeto de análisis fue la escritura de diarios de trabajo junto con los guiones de montaje, lo que nos permitió registrar qué tipo de decisiones tomábamos y por qué lo hacíamos. Tanto es así que la elección del nombre del programa, la estructura del guion y su estética no fueron decisiones libradas al azar.

Uno de los primeros temas a definir fue el nombre para el streaming. Buscábamos algo informal que remitiera a la idea del hacer didáctico y artesanal involucrado en el diseño instruccional. Surgieron opciones como atelier, taller, laboratorio. Sin embargo, no terminaba de convencernos porque, si bien reflejaba esa idea de accionar ad hoc, no necesariamente daba cuenta de lo que pasa efectivamente en el mercado laboral con la temática. Cambiamos de estrategia y fuimos a ver qué tipo de nombres circulan en las redes sobre diversos consumos culturales. Así se creó entonces el nombre de nuestro programa: Ese diseño nada que ver. Concretamente, alude al videomeme *Esos zapatitos nada que ver*,⁴ que circula mucho por TikTok con diversas variantes. Lo que nos resuena acá es el doble sentido de esta idea. Dado que este programa es un espacio en el que se conversa sobre cómo debería pensarse un buen diseño, nos pareció interesante problematizar los problemas/errores/fallos más frecuentes: omitir o saltar fases del proceso instruccional, o construir propuestas inconsistentes, sin una intencionalidad clara, en las que los diversos componentes (propósitos, objetivos, materiales didácticos, actividades, propuestas de evaluación) no se integran en un recorrido/trama coherente.

3 El equipo estuvo integrado por Valeria Odetti, Susana Meza y Emilia Cortina, responsables del desarrollo conceptual, y Lucas Migliarini, María José Tapia y Julieta Rodríguez en la producción audiovisual.

4 @memesdeunpueblo. (s. f.). Esos zapatitos nada que ver [Video de TikTok]. TikTok. https://www.tiktok.com/@memesdeunpueblo/video/7424662447794965765?_r=1&t=ZM-8tnv3Yype58

Otro de los temas que nos desafiaron fue la organización del guion y el formato de un programa de streaming académico para un posgrado. Uno de los obstáculos fue la tensión entre mantener el rigor académico, necesario en este nivel educativo, y adoptar un formato de streaming informal que resultara atractivo y accesible. Aquí fue fundamental discutir el vínculo entre forma y contenido de ambos formatos intervinientes: el académico y el streaming. Respecto de los formatos, teníamos claro que queríamos ganar en espontaneidad e informalidad, como rasgos característicos del género streaming. Respecto del contenido, resultaba fundamental sostener la solidez conceptual que caracteriza la producción académica. Para eso, sumamos algunos guiños propios del formato, tanto en la estética como en la forma de distribuir la palabra.

Por ejemplo, para favorecer el tono conversacional y a su vez mantener la profundidad académica, el formato de falso vivo fue importante, porque nos permitió anticipar y generar una estructura en los episodios que enmarcara el desarrollo teórico. Para ello se organizó cada episodio en torno a casos concretos inspirados en nuestras propias experiencias profesionales como asesores/as y diseñadores/as pedagógicos. Los casos disparadores fueron lo suficientemente amplios como para plantear interrogantes abiertos y genuinos, con el fin de desarrollar el contenido y fomentar la reflexión y el análisis.

Otra de las estrategias utilizadas fue la planificación cuidadosa del guion, utilizando un lenguaje claro y conciso, pero sin simplificar en exceso los conceptos complejos. En este sentido, contar con la expertise de especialistas invitado/as facilitó la dinámica del programa, porque nos permitió elaborar un esquema de base enfocado en favorecer el intercambio en torno a la temática eje de cada episodio, en torno a un/el caso disparador que el panel discute, así como también identificar los conceptos e ideas clave para que las especialistas pudieran ampliar, ejemplificar y desarrollar los contenidos en función de sus criterios. En función de esa base, la o el especialista tenía la posibilidad de intervenir de manera coloquial y espontánea, lo que favoreció la fluidez que buscábamos, como podemos observar en el extracto del guion a modo de ejemplo:

Figura 1

Inclusión de la voz de la especialista en el guion.

Especialista:

Y lo más importante: deben estar diseñados por especialistas para responder a una secuencia, a objetivos pedagógicos para enseñar un contenido a un destinatario.

(Desarrolla el concepto de material didáctico, da ejemplos, diferencia con material educativo, mostrar algunos ejemplos en pantalla)

Por ejemplo, en el episodio 2 sobre el diseño de materiales didácticos, el caso que actúa como disparador es el siguiente:

Figura 2

Recorte del guion en el que se introduce el caso que guía el episodio

Conductor:

Julia fue contratada como consultora externa por una empresa de tecnología que busca mejorar la empleabilidad en el sector. Veamos su experiencia.

(Pasa audio de Julia contando el caso).

Audio de Julia:

"Soy Julia, consultora externa, y me convocaron de Siempretech, una empresa que ofrece cursos gratuitos de programación y quiere acompañarlos con contenidos sobre metodologías ágiles, comunicación efectiva, liderazgo, armado de CV e incluso optimización de perfil en LinkedIn, en una propuesta de dos meses. Me dieron algunos PDFs como material base, pero... ¿Qué hago con eso? ¿Alcanza con darles formato y agregar unos enlaces? Encontré unas charlas TED que quizás sean más atractivas para los chicos. ¿Pero puedo usar los mismos materiales para jóvenes de hasta 24 años y para personas mayores de 50? "

Como se puede ver, el caso siempre se sitúa en un contexto en particular donde se especifica cuál es el objetivo con el que se solicita la colaboración de la figura del diseñador instruccional en el proyecto. Además, se incluyen algunas preguntas que cualquier persona involucrada en el proceso podría hacerse. En este ejemplo, el caso permitió trabajar sobre conceptos como la definición de material didáctico, sus funciones, sus estructuras y formatos, el vínculo con el público destinatario, entre otros.

Por otro lado, se tomaron decisiones técnicas que fueron acompañando estas ideas. En una etapa inicial realizamos una investigación de diferentes canales y programas de streaming para identificar elementos en común y crear los propios. Sobre la base de lo observado, determina-

mos el dinamismo, la composición dentro del plano, la posición de las cámaras, los elementos visuales a configurar y la tecnología necesaria para llevarlo a cabo.

Se diseñó una identidad visual a partir de la selección de los colores cian, magenta y amarillo. Para el logo, se tuvo presente la idea de representar un taller, un espacio de construcción, de realización de ideas, conceptos e intercambio de experiencias. Una vez elegido el nombre del programa, se usaron dos tipografías opuestas en su visual, construida con diferentes materiales para generar un alto contraste (cuero y papel). Para el desarrollo de la presentación y del otro del programa, se mantuvo la línea conceptual de taller. Para hacer alusión a la construcción, la creación y el diseño, se usaron papeles en movimiento de fondo al introducir el nombre del programa. Además, se animaron las fotografías de cada integrante y se añadió su rol asignado para cada episodio.

En pantalla se montó una versión reducida del logo creado, comúnmente llamado mosca, para que abarque menos espacio en el plano. Por último, se incorporó el logo institucional del Programa de Educación a Distancia para asignar pertenencia al contenido creado.

Respecto del set de filmación, se organizó con tres cámaras: la principal tuvo doble modalidad para lograr el plano general al principio y al final de cada episodio, y un plano corto al conductor durante este mismo. La segunda cámara tomó un plano corto compuesto con el que se filmaba a las comentaristas. La tercera cámara hizo un plano corto que destacaba el rol de la especialista durante el episodio. Esto permitió trabajar durante la edición, manteniendo la dinámica de un falso vivo, al mostrar en pantalla el tiempo de cada participante al hablar y las distintas reacciones a destacar.

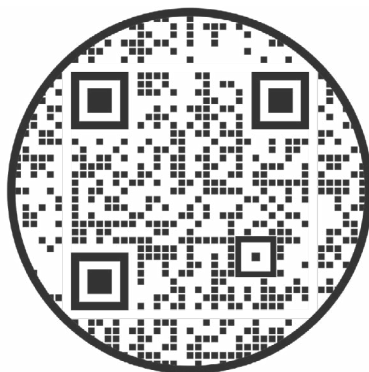
En relación con el sonido, se utilizó el software OBS para poder lograr pistas de audio diferenciadas para cada una de las personas participantes. Durante la edición, con la intención de alcanzar un sonido en formato podcast/streaming, además de cancelar la reverberación del ambiente y el ruido, se utilizó la herramienta “mejorar voz” del software Adobe Premiere para alcanzar un audio de calidad y limpio. Además, siguiendo la dinámica del falso vivo, los audios utilizados en cada episodio, como las voces de oyentes que cuentan sus casos, se grabaron previamente.

Finalmente, en postproducción se les aplicó efecto de sonido para hacer referencia a que fueron enviados desde un teléfono.

En resumen, el diseño y la producción del programa de streaming académico implicó una serie de decisiones pedagógicas y técnicas deliberadas, con el fin de construir una identidad y un formato propio. Implicó un proceso de reconocimiento e investigación acerca de los consumos culturales contemporáneos, particularmente los formatos on demand y de streaming. De esta forma, la popularidad del binge-watching y la naturaleza no lineal de la información en la cultura digital contemporánea se transforman en fuentes de inspiración para rediseñar los materiales educativos.

Figura 3

Acceso al episodio 2 de Ese diseño nada que ver



Conclusiones

El recorrido realizado a lo largo de este capítulo evidencia que es posible —y necesario— establecer puentes entre las prácticas letradas vernáculas y las académicas. La introducción de formatos propios del consumo cultural contemporáneo en los materiales didácticos de nivel superior no solo resulta viable, sino que representa una respuesta coherente a las transformaciones comunicacionales de nuestra época. La experiencia descrita demuestra que la adopción del formato streaming no implica sacrificar la rigurosidad académica, sino más bien reimaginar los modos en que esta se expresa y transmite.

El proceso de producción reveló desafíos significativos que implican un doble movimiento: por un lado, comprender las particularidades del género streaming, separando forma y contenido; por otro, reconstruir el contenido académico para que se amolde al nuevo formato sin perder su esencia. Esta tensión productiva requiere una reflexión profunda sobre el diseño instruccional y sus posibilidades de reinención en la era digital.

El trabajo articulado entre especialistas de diversos campos (educación, comunicación, producción audiovisual) resultó fundamental para resolver esta tensión, y puso en evidencia que la innovación pedagógica contemporánea exige aproximaciones interdisciplinarias que integren saberes técnicos, comunicacionales y didácticos.

La producción de Ese diseño nada que ver confirma la necesidad de redefinir el rol docente como autor de sus propios materiales. El docente-autor contemporáneo necesita desarrollar capacidades como “narrador bastardo”, “narrador DJ” o “narrador mutante” (Rincón, 2019), capaz de integrar diversas fuentes culturales, componer experiencias inmersivas y descubrir la forma narrativa más adecuada para cada contenido.

Esta transformación implica también una redefinición de las competencias docentes, incorporando saberes vinculados a la producción audiovisual, el guionado y la comprensión de los consumos culturales contemporáneos.

La experiencia analizada abre diversas posibilidades para el futuro de los materiales didácticos en la educación superior:

1. Diversificación de formatos: el streaming representa solo una de las múltiples posibilidades de integración entre formatos de consumo cultural y educación académica. Podcasts, formatos interactivos, narrativas transmedia y otras modalidades enriquecen la oferta formativa.
2. Personalización y adaptabilidad: los formatos on demand, característicos del consumo cultural contemporáneo, ofrecen posibilidades de personalización que podrían trasladarse al ámbito educativo, permitiendo recorridos más flexibles y adaptados a los intereses y necesidades de cada estudiante.
3. Comunidades de aprendizaje expandidas: el formato streaming facilita la inclusión de voces diversas (especialistas en diversos campos,

testimonios, casos) que enriquecen la propuesta formativa y expanden las fronteras del aula tradicional.

4. Democratización del conocimiento: la adopción de formatos más accesibles y familiares para los/as estudiantes puede contribuir a democratizar el acceso al conocimiento académico, al tender puentes entre la universidad y otros ámbitos sociales.

La producción de Ese diseño nada que ver representa un ejemplo concreto de cómo la innovación pedagógica puede nutrirse de los formatos de consumo cultural contemporáneos sin renunciar a la profundidad conceptual propia del nivel académico. Esta experiencia nos invita a repensar no solo los materiales didácticos, sino también las concepciones tradicionales sobre la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior.

A pesar del esfuerzo tanto económico como logístico que este tipo de producciones implica, creemos que, en un contexto caracterizado por la abundancia informativa y la transformación constante de los modos de consumo cultural, la educación de posgrado tiene la oportunidad —y el desafío— de reinventarse, adoptando formatos que dialoguen con las prácticas letradas vernáculas de los/as estudiantes sin perder su capacidad de promover el pensamiento crítico y la profundidad conceptual. Animarse a experimentar con “formas alteradas” (Maggio, 2018, p. 36) y documentar el proceso en vivo sientan las bases para una didáctica más conectada con la realidad cultural de los/as estudiantes y, en última instancia, para una enseñanza que resuene y sea significativa. Este ejercicio de invención y análisis contribuye a la construcción de teoría didáctica contemporánea.

El camino del *binge-watching* al *binge-learning* no implica una mera transposición de formatos, sino una reflexión profunda sobre los modos de construcción y transmisión del conocimiento en la era digital. Esta reflexión, lejos de clausurarse, apenas comienza con experiencias pioneras como la aquí analizada, abriendo un campo fértil para futuras experimentaciones e investigaciones.

Referencias

- Bauman, Z. (2015). Dilemas del vecino contemporáneo. *Revista Ñ*, 4 de septiembre. https://www.clarin.com/ideas/zygmunt-bauman-dilemas-vecino-contemporaneo_0_BkMxIKQFPQe.html
- Carrión, J. (2011). *Teleshakespeare*. Errata Naturae.
- Cassany, D. (2009). *Prácticas letradas contemporáneas. Conferencia Centro virtual leer*. Ministerio de Educación de España. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf
- Castells, M. (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Siglo XXI, 506-513.
- Franzini, B. (2024). *Streaming y Juventud: Un Análisis de las Plataformas Preferidas y los Motivos de Consumo*. Trabajo Integrador Final, Departamento de Ciencias Sociales. Universidad de San Andrés. Disponible en <https://dSPACEapi.live.udes.edu.ar/server/api/core/bitstreams/d259b9b7-50e8-400a-af24-29a58aac6908/content>
- Heuman, J., y Rampazzo Gambarato, R. (2023). The learning potential of streaming media: cultural sustainability in a post-digital society. *Frontiers in Communication*, 8, 1084737. Disponible en <https://www.frontiersin.org/journals/communication/articles/10.3389/fcomm.2023.1084737/full>
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.
- Manzotti, P. (2014). *Seriemanía. La guía para elegir tu próxima serie favorita*. Random House.
- Márquez, G., & López Juárez, A. (2023). «EN DIRECTO»: Análisis de usos y prácticas dentro de las plataformas de streaming [Trabajo Integrador Final de Licenciatura, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata (UNLP)]. Disponible en <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/161395>
- Odeti, V. (2012). *Curaduría de contenidos: límites y posibilidades de la metáfora*. PENT FLACSO. <https://pent.flacso.org.ar/producciones/curaduria-de-contenidos-limites-y-posibilidades-de-la-metфора>
- Odeti, V. (2013). Tesis de Maestría dirigida por la Dra. Silvina Casablancas. Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires, Argentina. https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/197/1/TMAG_ES-HUM_2013_OVK.pdf

- Odetti, V. (2016). Materiales didácticos hipermediales: lecciones aprendidas y desafíos pendientes. García, J. M. y Báez, M. (Comp.) (2016). *Educación y tecnologías en perspectiva*. 10 años de Flacso Uruguay. FLACSO Uruguay. <https://publicaciones.flacso.edu.uy/index.php/edutic/article/view/19/21>
- Rincón, O. (2019). Narrativas del entretenimiento expandido. Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 141, 149-160. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/18269>
- Rose, F. (2011). *The Art of Immersion: How the Digital Generation is Remaking Hollywood, Madison Avenue, and the Way We Tell Stories*. W. W. Norton & Company.
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. FCE, 46.