

Enseñar y aprender en la era digital. Uso y apropiación de las TIC en una escuela pública de la Patagonia Austral

Teaching and learning in the digital age. Use and appropriation of ICT in a public school in Southern Patagonia

Ensinar e aprender na era digital. Uso e apropriação das TIC em uma escola pública do sul da Patagônia

Valeria de los Ángeles Bedacarratx¹

Jessica Marión Hernández²

Vanessa Lorena Trujillo³

Resumen

El presente artículo expone parcialmente los resultados de dos trabajos de investigación que comparten el interés por conocer las características que reviste el trabajo pedagógico con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el escenario socio-institucional de la educación primaria, tomando el caso de lo que acontece en una escuela pública emplazada en la Patagonia Austral, previo al

¹ vbedacarratx@conicet.gov.ar Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Argentina

 <https://orcid.org/0000-0002-1748-668X>

² marionhsanju88@gmail.com Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Argentina

³ vanesalorena81@gmail.com Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Argentina

contexto que determinó la Pandemia por COVID19. Mientras que una de las indagaciones focaliza el interés en el aprendizaje, los modos de apropiación de las TIC de los estudiantes y su perspectiva en torno de las mismas, la segunda de las indagaciones presentadas se interroga respecto de los usos que hacen de las TIC los docentes en sus propuestas de enseñanza.

Con una estrategia metodológica que combinó instrumentos de la metodología cuanti y cualitativa, ambas investigaciones conllevaron un estudio diagnóstico -en base al cual se propusieron estrategias de intervención (cuyos resultados no forman parte de esta presentación)- que aporta al entendimiento de las condiciones y sentidos puestos en juego en las decisiones relativas a los usos (o no) de TIC en la elaboración e implementación de propuestas pedagógicas (por parte de los docentes) y en las actividades vinculadas al aprendizaje escolar (por parte de los alumnos), en el caso estudiado.

En tanto el procesamiento de la información se produjo durante el período de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio decretado durante la Pandemia Covid-19, las conclusiones y reflexiones finales incorporan un conjunto de consideraciones devenidas de la reconfiguración del espacio escolar en las mencionadas circunstancias. Así, se recuperan evidencias empíricas que pretenden echar luz respecto a lo que podrían considerarse algunas condiciones (prepandemia) de partida sobre las que se asentó el trabajo pedagógico al momento de interrupción de la presencialidad en las escuelas en el año 2020, y pretendiendo hacer un aporte a la comprensión de las características que van configurando las prácticas en los nuevos escenarios educativos en torno a las formas de enseñar y aprender con tecnologías digitales.

Palabras clave: Tecnologías de la Información y la Comunicación, Cultura digital, Cultura Escolar, Rol docente.

Abstract

This article partially exposes the results of two research works that share an interest in knowing the characteristics of pedagogical work with Information and Communication Technologies (ICT) in the socio-institutional scenario of primary school, taking the case of what happens in a public school located in Southern Patagonia, prior to the context that determined the COVID19 Pandemic. While one of the inquiries focuses on the interest in learning, the modes of appropriation of

ICT by students and their perspective around them, the second of the inquiries presented questions the uses of ICT by teachers in their teaching proposals.

With a methodological strategy that combined quantitative and qualitative methodology instruments, both investigations entailed a diagnostic study -based on which intervention strategies were proposed (whose results are not part of this presentation)- that contributes to the understanding of the conditions and meanings at stake in decisions related to the uses (or not) of ICT in the preparation and implementation of pedagogical proposals (by teachers) and in activities related to school learning (by students), in the case studied.

While the processing of the information occurred during the period of Preventive and Compulsory Social Isolation established during the Covid-19 Pandemic, the conclusions and final reflections incorporate a set of considerations resulting from the reconfiguration of the school space in the aforementioned circumstances. Thus, empirical evidence is retrieved that aims to shed light on what could be considered some starting conditions (pre-pandemic) on which the pedagogical work was based at the time of interruption of attendance in schools in the year 2020 and pretending to make a contribution to the understanding of the characteristics that are shaping the practices in the new educational scenarios around the ways of teaching and learning with digital technologies.

Keywords: Information and Communication Technologies – Digital Culture – School Culture – Teaching Role.

Resumo

Este artigo expõe parcialmente os resultados de duas pesquisas que compartilham o interesse em conhecer as características do trabalho pedagógico com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cenário socioinstitucional do ensino fundamental, tomando o caso do que acontece em uma escola pública localizada no sul da Patagônia, anterior ao contexto que determinou a Pandemia COVID19. Enquanto uma das pesquisas incide sobre o interesse em aprender, os modos de apropriação das TIC pelos alunos e sua perspectiva em torno deles, a segunda das pesquisas questiona os usos das TIC pelos professores em suas propostas de ensino.

Com uma estratégia metodológica que combinou instrumentos metodológicos quantitativos e qualitativos, ambas as investigações envolveram um estudo diagnóstico - a partir do qual foram propostas estratégias de intervenção (cujos

resultados não fazem parte desta apresentação)- que contribui para a compreensão das condições e significados em jogo na decisões relacionadas aos usos (ou não) das TIC na elaboração e implementação de propostas pedagógicas (pelos professores) e nas atividades relacionadas à aprendizagem escolar (pelos alunos), no caso estudado.

Embora o tratamento da informação tenha ocorrido durante o período de Isolamento Social Preventivo e Compulsório decretado durante a Pandemia Covid-19, as conclusões e reflexões finais incorporam um conjunto de considerações resultantes da reconfiguração do espaço escolar nas referidas circunstâncias. Assim, são recuperadas evidências empíricas que pretendem lançar luz sobre o que poderiam ser consideradas algumas condições de partida (pré-pandemia) em que se baseou o trabalho pedagógico no momento da interrupção do atendimento nas escolas no ano de 2020 e pretendendo dar um contributo à compreensão das características que estão moldando as práticas nos novos cenários educacionais em torno dos modos de ensinar e aprender com as tecnologias digitais.

Palavras - chave: Tecnologias de Informação e Comunicação, Cultura Digital, Cultura Escolar, Papel Docente.

Planteamiento del problema o tema objeto de estudio

El mundo vive actualmente una activa transformación y la educación no es ajena a ello. Los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al desafío de utilizar las tecnologías de información y la comunicación (TIC) para proveer a sus alumnos con las herramientas y conocimientos necesarios que se requieren en la sociedad actual. Un desafío convertido en imperativo durante la pandemia Covid-19, en tanto mediación imprescindible para el sostenimiento del vínculo educativo y la continuidad pedagógica en momentos de cierre total de los espacios físicos de las escuelas -primero- y de paulatino retorno a la presencialidad- después.

Con la aparición de dispositivos multimedia, la espectacular expansión de las redes telemáticas, la digitalización, la automatización y la velocidad de

procesamiento de la información, así como la capacidad ilimitada para su almacenamiento, el nuevo milenio abre la puerta a un momento histórico de omnipresencia tecnológica (Feldman, 2014) que impregna todas las esferas de la vida social, incluida la educativa⁴.

En ese marco, el hacer docente viene siendo interpelado por una creciente y profundizada demanda de nuevas prácticas pedagógicas en las que se incluyan nuevas metodologías de enseñanza en pos de dar respuesta a los cambios y retos que se presentan en el hacer cotidiano escolar. Nos encontramos con profesionales diferencialmente posicionados frente al interrogante de cómo asumir nuevas formas de pensar-actuar en el campo laboral. Un interrogante intrínseco de la profesión docente en la era digital y que invita al profesorado a pensar y repensar sus prácticas como profesionales que enseñan, pero también aprenden (Marcelo, 2001) en el ejercicio de su función de transmisión de la cultura a las nuevas generaciones. Nuevas generaciones que, en tanto “usuarias” de las TIC, son portadoras de competencias y valores que ingresan al ámbito escolar y es preciso tematizar y convertir en objeto de esa formación ciudadana encargada a la escuela.

En ese escenario socio-histórico, las dos indagaciones que se presentan en este artículo, emergen de un interés común: el conocer los modos en que las TIC forman parte de la vida escolar, los significados que docentes y alumnos

⁴ De entre los cambios más notables de finales del siglo XX, y por su impacto en el ámbito educativo, interesará en este trabajo destacar, por un lado, aquellos vinculados a la ampliación de la circulación y disponibilidad (potencial) de información que circula en las redes; por otro, aquellos referidos a la comunicación y las nuevas formas de relación mediadas por la virtualidad -que tuvieron su apogeo en el contexto pandémico- en las que el uso de la computadora o el celular en conexión a internet habilita la interacción con otros sin la necesidad de coincidir en un espacio físico.

atribuyen a su uso y los efectos de los mismos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los que son protagonistas.

Ambos estudios situaron su trabajo de campo en un contexto socio-institucional particular, tomando el caso de lo que acontece en una escuela pública emplazada en la Patagonia Austral, previo al contexto que determinó la Pandemia por COVID-19, buscando conocer las formas de incorporación de las TIC en las prácticas de enseñanza y su impacto en la apropiación de los aprendizajes en los estudiantes.

Mientras que el campo problemático de una de las investigaciones (TI 1)⁵ giró en torno a la pregunta relativa a ¿cómo usan o incorporan los docentes las TIC en sus prácticas de enseñanza dentro de la escuela pública?, la otra investigación (TI 2) se centró en la identificación de las habilidades desplegadas en el manejo de las herramientas digitales por parte de los estudiantes.

En el primer caso (TI 1), la mirada se focalizó en aquellos elementos que definen el rol docente en la era digital como diseñador de sus propias estrategias para el uso transformador de la tecnología en la enseñanza. El trabajo de campo supuso la indagación relativa a ¿cuáles son las metodologías que se implementan para atender al desafío de la enseñanza mediada por tecnologías?, ¿cómo el docente trabaja para lograr el

⁵ Las dos investigaciones referidas culminaron en los Trabajos Integradores Finales llevados a cabo en el marco de la Maestría de Enseñanza en Escenarios Digitales (AUSA-UNPA), en el que participaron las autoras de este artículo: “Hacia una conceptualización de las prácticas de enseñanza en la era digital. El rol docente en una escuela pública de Puerto San Julián, en la Patagonia Austral”, presentado para la obtención del grado de Magíster, aprobado y defendido en mayo de 2022, por Vanesa Lorena Trujillo, con la dirección de Valeria Bedacarratx. En lo que sigue, este Trabajo de Investigación será identificado como TI 1. “Análisis del uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de la escuela pública primaria de Puerto San Julián”, presentado para la obtención del grado de Magíster, aprobado y defendido en mayo de 2022, por Jessica Marión Hernández, con la dirección de Valeria Bedacarratx. En lo que sigue, este Trabajo de Investigación será identificado como TI 2.

acercamiento con el estudiante en pos de alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos?

En el caso del TI 2 el problema planteado ha girado en torno a la pregunta relativa a ¿cuál es el estado actual del uso de las TIC en el ámbito escolar y su impacto en la apropiación de los aprendizajes en los estudiantes?, ¿cuáles son las habilidades que poseen los estudiantes en el manejo de las herramientas digitales?, ¿qué disposición tienen los estudiantes para trabajar con TIC en la escuela primaria?

Ambas indagaciones comparten el interés por comprender los modos en que la cultura escolar se intersecta con la cultura digital, atendiendo a sus efectos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de los sujetos involucrados.

Antecedentes y fundamentación teórica

La relación entre la estrepitosa expansión de las Tecnologías Digitales y el devenir de las sociedades contemporáneas, ha sido objeto de importantes reflexiones y producciones teóricas del campo de las ciencias sociales en las últimas décadas. En ese marco, conceptualizaciones diversas (“sociedad del conocimiento”, “sociedad de la información”, “sociedad tecnologizada”, “sociedad globalizada”, “capitalismo informacional”, “capitalismo digital”, “era digital”, “infraestructura digital de la cultura”, “sociedad red”) tienen como denominador común proponer una caracterización de la vida social con base en el impacto que sobre ella ha tenido la innovación y desarrollo tecnológico, dando cuenta de su activa intervención en los procesos de socialización, subjetivación, comunicación, transmisión cultural, producción y consumo de bienes y servicios.

Impulsado por políticas de progreso y modernidad, el desarrollo tecnológico atraviesa prácticamente todas las esferas de la vida humana y asistimos a

una modificación sustancial de las formas tradicionales en que las personas trabajan, se comunican, se vinculan, estudian, compran, venden, se distraen, se entretienen, aprenden.

La informatización trastoca fundamentalmente los modos de vínculo con la naturaleza, con los otros y con uno mismo; quiebra las formas de conocimiento esperables; modifica la actividad corporal y los modos de expresión de la sexualidad; acelera los tiempos de intercambio y con ello los modos de comprensión del mundo; desvanece los linderos entre lo público y lo privado; inaugura nuevos modos de aprendizaje y revoca toda posible espera, pues la tecnología responde en cuestión de minutos y un sujeto exige un tiempo en comprender y ser comprendido; paulatinamente se desplazó la experiencia social que obligaba al cuerpo al movimiento... (Ramírez Grajeda y Anzaldúa Arce, 2014, p. 176).

Esto es, la experiencia vital de los sujetos (en su relación consigo mismo y los demás, con el mundo, con el conocimiento, con su tiempo, con sus necesidades) se ve afectada por la transversalidad de las Tecnologías Digitales, en tanto fuentes de producción de sentidos y artefactos que intervienen en el registro, transmisión y procesamiento de la experiencia humana, pero también en tanto mediaciones en la presentación y representación del mundo a las nuevas generaciones (Dussel y Trujillo Reyes, 2018). Uno de los cambios más notables -exacerbado y puesto en primer plano durante la pandemia- es el referido a las nuevas formas de relación mediadas por la virtualidad que se dan entre los individuos: el uso de dispositivos con conexión a internet habilita la interacción y la producción con otros, sin necesidad de coincidencia de un tiempo sincrónico y/o un espacio físico común, aunque se encuentren a uno o a miles de kilómetros de distancia. Las Tecnologías Digitales modifican las coordenadas temporo-espaciales, aunque -evitando caer en un "determinismo tecnológico"- sus "permisibilidades" estarán siempre configuradas por las condiciones contextuales, las prácticas y saberes de sus usuarios.

Las lógicas de producción, acceso y transmisión de conocimiento se ven impactadas con la aparición de dispositivos multimedia, con la espectacular expansión de las redes telemáticas, con el desarrollo de internet y de las herramientas de la web 2.0, con la automatización y la velocidad de procesamiento de la información (y su capacidad ilimitada de almacenamiento). Esta situación conlleva a pensar en cómo se reconfigura la función de la escuela a partir de la irrupción de las tecnologías digitales en la vida social en general, y en las prácticas de enseñanza, en particular.

Al respecto, existe una fuerte demanda de “adaptación al cambio”, tanto para los sistemas educativos, como para las escuelas, y también hacia el rol del docente, a partir de la cual se espera que las TIC ocupen el lugar de “medio” para favorecer y potenciar la enseñanza y el aprendizaje: partiendo de considerar su valor como recurso que mejora la educación en pos de que los educandos reciban una formación que les permita desarrollarse plenamente como “nuevos ciudadanos” capaces de vivir en el actual entorno digital (Trujillo y Bedacarratx, 2020). Un ambiente en el que el conocimiento está en la red y el profesorado debe ser quien acompañe al alumnado en su proceso de aprendizaje que, con las TIC, podrá ser flexible, personalizado, sincrónico y colaborativo.

Esta demanda, que alberga una expectativa de cambio y mejora metodológica, que las TIC pueden aportar al hacer pedagógico –subrayando el potencial de las tecnologías para favorecer la autonomía, la colaboración, la participación, la creatividad, la motivación del alumnado- y se monta en un diagnóstico de

ineficacia del sistema educativo, y del agotamiento de la forma escolar tradicional; sobre todo, del fracaso de la pedagogía de la clase simultánea, la lección magistral, la memorización y el ejercicio repetitivo. Frente a este panorama desalentador de la escolarización, los dispositivos digitales [suelen presentarse] como la garantía del cambio educativo, porque permiten crear entornos de aprendizaje personalizados,

movilizar a alumnos y docentes, y generar métodos más relevantes y actualizados (Dussel y Trujillo Reyes, 2018, p. 143).

Es de mencionar que este diagnóstico y demanda al quehacer pedagógico del sistema educativo, suele formar parte de una “retórica de la inevitabilidad” (Nespor, 2011) que, haciendo caso omiso a las condiciones contextuales singulares que terminan por configurar el potencial tecnológico, decreta que “el futuro ya llegó” y que el cambio educativo con base en las tecnologías, es inevitable. Asimismo, el horizonte ideológico de esta retórica suele ser el del solucionismo tecnológico (Morozov, 2015) -promovido por las grandes corporaciones- que postula la capacidad y eficiencia de la tecnología para la resolución de problemas de la más diversa índole -“desde el cambio climático hasta la obesidad o la decreciente confianza en el sistema político” (p. 25)- incluyendo a aquellos que tienen un fundamento eminentemente social, como receta mágica para atender a los retos del presente, con base en estrategias digitales de cuantificación.

Se trata de una retórica que podría contraponerse al “pesimismo catastrofista” que postula que la digitalización de la sociedad y la escuela es un camino sin retorno hacia “el fin de la cultura letrada y el inicio de una nueva edad oscura” (Dussel y Trujillo Reyes, 2018, p. 143). Respuesta a veces conservadora o reaccionaria al cambio social y que niega los potenciales efectos beneficiosos de la tecnologización y digitalización de la sociedad contemporánea.

Sin situarse en ninguno de ambos extremos, este trabajo parte de atender a los modos en que la sociedad digital interpela al hacer y a las peculiaridades de los procesos por los que las TIC se incorporan y forman parte de la vida escolar. A decir de Juarros y Levy (2020), desde la mirada del rol docente:

la clásica estructura material y comunicacional que organizó el proceso de enseñanza ha sido desafiada por procesos y soportes que constituyen un sistema de representación simbólica con modos de intercambio diferentes a los ya configurados [...]. Las nuevas herramientas digitales de comunicación nos llevan a tener que

atender, por un lado, a lo referido al contenido del mensaje y, al mismo tiempo, a los modos en que este es presentado. Pero ninguna tecnología, por más sofisticada que sea, va a realizar el seguimiento y orientación de los procesos de aprendizaje. Es la definición de cómo usarla lo que la hace potente para la enseñanza. En los criterios de esa definición los/as docentes somos irremplazables. (p. 9).

Desde este posicionamiento, es posible y propicio que las propuestas de incorporación de las tecnologías digitales al ámbito educativo estén orientadas por la intención de promover en las generaciones más jóvenes el desarrollo de estrategias intelectuales, en relación al acceso y uso de las tecnologías, que efectivamente no logran aprender por su cuenta o con sus pares (Spiegel, 2013). Así, qué enseñar, cómo hacerlo y con qué hacerlo son preguntas que adquieren nuevos significados a la luz de la mediación tecnológica, deviniendo en relaciones complejas, multifacéticas y dinámicas que movilizan a superar la concepción instrumental que suele regir la inclusión de las tecnologías en las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Levis, 2007. p. 35).

Diseño y metodología

Compartiendo un mismo enfoque teórico-metodológico de partida, las dos investigaciones reportadas en este trabajo, propusieron un diseño de indagación organizado en dos etapas, a saber: una etapa diagnóstica y una etapa de propuesta para la intervención⁶. La especificidad del trabajo emprendido en esas dos etapas, estuvo definida por las preguntas centrales y objetivos definidos en el marco de cada una de las investigaciones, de acuerdo a lo detallado en la tabla 1.

⁶Por razones de espacio, este trabajo no incluye los resultados de esa segunda etapa.

Tabla 1 Objetivos y Etapas de las investigaciones

TI 1 (Eje en la enseñanza)	TI 2 (Eje en el aprendizaje)
Objetivo general	
<p>Conocer las formas de incorporación de las TIC en las prácticas de enseñanza para intervenir en el diseño de propuestas que favorezcan la calidad de los aprendizajes en la Era Digital.</p>	<p>Conocer y caracterizar el uso que de las TIC hacen los estudiantes, en vistas a la elaboración una propuesta de intervención pedagógica estructurada en torno a TIC.</p>
<p>En una escuela pública de la localidad de Puerto San Julián, Santa Cruz, Argentina</p>	
Objetivos específicos (vinculados a la elaboración de un diagnóstico)	
<p>Comprender el valor que se otorga a los dispositivos digitales, sea como fin en sí mismas o como herramientas para la construcción y el intercambio de nuevos conocimientos</p>	<p>1 Identificar las habilidades de los estudiantes en el manejo de las herramientas digitales.</p>
<p>Conocer con qué frecuencia se utilizan las TIC para enseñar contenidos de las distintas áreas de la educación formal.</p>	<p>R Determinar la disposición de los estudiantes al uso de las TIC en el ámbito escolar.</p>
<p>Analizar el rol del docente desde la perspectiva del rol del profesor como facilitador del aprendizaje.</p>	<p>A</p> <p>E</p> <p>T</p> <p>A</p> <p>P</p> <p>A</p>

Objetivos específicos (vinculados a la elaboración de una propuesta de intervención)

Diseñar una propuesta de intervención que incorpore a las TIC como potencial herramienta para promover el aprendizaje abierto, significativo y colaborativo.

2
D
A

E
T
A
P
A

Diseñar una propuesta de intervención pedagógica que apunte a un uso optimizado de las TIC y que promueva la articulación entre la cultura escolar y la cultura tecnológica.

Fuente: Elaboración propia

El trabajo de campo se situó en una de las dos escuelas públicas de Nivel Primario de la localidad de Puerto San Julián (en la Provincia de Santa Cruz)⁷, con docentes de la segunda y tercera Unidad Pedagógica (TI 1)⁸ y con alumnos pertenecientes a la Tercera Unidad Pedagógica (TI 2)⁹. En esta institución se atiende a un total de 760 alumnos brindando educación primaria de primero a séptimo grado, en los turnos tarde y mañana, en los

⁷ Se trata de una localidad de aproximadamente diecisiete mil habitantes, situada en la Zona Centro de la provincia de Santa Cruz (sobre la costa atlántica), cuya actividad productiva central, en los últimos veinte años, gira en torno a la actividad minera. Prácticamente la mitad de la población que hoy habita en la ciudad es migrante y casi el 80% arribó hace 20 años o menos, lo que coincide, por un lado, con la migración rural-urbana producto de la crisis de la ganadería ovina extensiva durante los años '90 y, por el otro, con el arribo de la gran minería transnacional a la provincia a mediados de la misma década (Fuente: relevamiento socio-productivo UNPA-UASJ, 2018, citado en Andrade y Bedacarratx, 2022).

⁸ Se trabajó con una muestra intencional, no probabilística, conformada por un total de 15 docentes de distintas áreas curriculares que incluyó a la totalidad de docentes a cargo de un grado y sección de las mencionadas Unidades Pedagógicas (que es donde se concentra el grupo de mayor cantidad de alumnos y docentes).

⁹ Se trabajó con una muestra intencional no probabilística de 41 estudiantes, que constituían la totalidad de los matriculados en una misma sección del 7° Grado: en un rango ente 12 y 16 años, (siendo un total de 32 estudiantes de 12 años, 5 de 13 años y los 4 restantes de entre 14 y 16 años de edad).

cuales se desempeñan un total de 32 docentes de grado. La denominada, Primera Unidad Pedagógica funciona por la tarde, donde concurren alumnos a primero, segundo y tercer grado. Y en el mismo turno funcionan tres cuartos grados que corresponden a la segunda unidad pedagógica y que por cuestiones edilicias, de falta de espacio áulico, tuvieron que ser reacomodados de esa manera. Durante la mañana se concentra la mayor cantidad de población estudiantil y es donde funcionan la mayoría de los grados correspondientes a la Segunda Unidad Pedagógica que abarca de cuarto a séptimo grado¹⁰.

La mirada sobre la institución y los sujetos que colaboraron en la concreción del trabajo de campo, se sostuvo desde la premisa de mirar lo singular, pretendiendo aportar a la construcción de un conocimiento situado, que al mismo tiempo rebase las circunstancias concretas a las que se tuvieron acceso, tomándolas como posibles “puntos de partidas” o “piedra de toque” (Ardoino, 1965) para arribar a los procesos que trascienden al caso y de los que este da cuenta (Bedacarratx, 2009).

Con base en un enfoque cualitativo-cuantitativo, la recolección de información estuvo sustentada en la realización de entrevistas, encuestas y registros de observaciones directas de las Unidades Didácticas elaboradas por los docentes en sus planificaciones diarias para el trabajo en el aula.

La encuesta se diseñó con base a un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas que permitió obtener datos sobre cómo los docentes usan las TIC en sus prácticas de enseñanza dentro de la escuela pública. Propendiendo siempre al conocimiento de los elementos que caracterizan el rol del docente en esa escuela en particular en busca de percibir la existencia o no de diseños

¹⁰ Los datos aquí expuestos corresponden al año 2019.

de estrategias propias para un uso transformador de la tecnología en la enseñanza.

La aplicación del instrumento de recolección de datos¹¹ permitió recabar información sobre el uso que se hace de las TIC y las formas cómo se las incorpora, en las prácticas de enseñanza y contempló los siguientes aspectos:

- Edad de los docentes de la planta funcional de la escuela.
- Años de experiencia en la docencia.
- Qué entienden los docentes por TIC.
- Cuáles son las consideraciones de los docentes respecto del uso de las TIC en clase.
- Frecuencia con la que desarrollan clases utilizando medios tecnológicos.
- El manejo de habilidades en relación a las TIC.
- Utilización o no de Internet como una herramienta útil a la hora de diseñar secuencias didácticas.
- Posibilidades que advierten en el uso de Internet en su tarea.
- Medios tecnológicos que se utilizan como apoyo de la labor docente y frecuencia con la que se lo hace.
- Problemas técnicos y no técnicos con los que se encuentran los docentes dentro de la escuela pública a la hora de utilizar las TIC en sus propuestas de enseñanza y también dentro del aula.
- Si se utilizan o no dispositivos móviles. Cuáles y con qué continuidad.

¹¹ Si bien la encuesta estaba disponible en formato digital, la misma fue impresa en formato papel para que los docentes pudieran resolverla, dado que luego de distintos intercambios orales con ellos se pudo comprender que les resultaba más fácil y operativo hacerlas de esa manera.

- Si se usan o no herramientas digitales, redes sociales y/o aplicaciones para comunicarse con los alumnos, con qué objetivos y bajo qué estructuras.
- Conceptualizaciones de los docentes sobre el uso de recursos tecnológicos y su favorecimiento, o no, para el aprendizaje.
- Definiciones de los docentes respecto de las facilidades que brindan los recursos tecnológicos para la auto-didactación del conocimiento y el fortalecimiento del mismo.
- Posicionamiento docente frente a los cursos de capacitación en TIC, realización o no de los mismos y frecuencia con la que los hacen.

Por otra parte, el estudio focalizado en los estudiantes (TI 2), se estructuró en un diseño de entrevista, con preguntas de carácter abierto que los estudiantes podían responder con la extensión que desearan según su experiencia escolar vivida. A través de la misma se indagó sobre el potencial que perciben los estudiantes en el uso de las TIC, relacionadas con la utilidad y beneficios en sus aprendizajes, de la enseñanza recibida, las habilidades en el manejo de las herramientas y la disposición presentada hacia el tema del uso de las TIC.

Entre los aspectos generales indagados en las entrevistas, se recabó información relativa a:

- Dispositivos tecnológicos que posee en el hogar.
- Tipo, frecuencia y circunstancias en que hace uso de los mismos.
- Acceso a conectividad de Internet.
- Tipo, frecuencia y finalidades en que se conecta a Internet.

En lo que respecta a aspectos específicos, la entrevista abordó cuestiones como:

- Conocimiento de los medios y tecnologías que existen en la Institución escolar.
- Frecuencia de uso de Internet para obtener recursos que se pueden emplear para las tareas escolares.
- Uso, espacio y condiciones de los medios tecnológicos de la institución.
- Frecuencia de asistencia a la sala de informática.
- Frecuencia de utilización de herramientas o recursos tecnológicos (videos, presentaciones utilizando computadoras, cañón, etc.) en la escuela.
- Autopercepción respecto al nivel de manejo de las tecnologías.
- Tipo de actividades y/o asignaturas que utilizan las TIC. Por ejemplo: en alguna clase específica de Ciencias, utilizando videos, o uso de la sala de informática para utilizar las notebooks para investigar sobre la temática.

Asimismo, la entrevista contempló un conjunto de preguntas orientadas a reconstruir la mirada que los estudiantes tienen sobre el uso de las TIC en la escuela:

- ¿Qué cambiarías en las clases relativo al uso de las TIC?
- ¿Estás de acuerdo en que se utilicen herramientas digitales en las clases? Como, por ejemplo, vídeos, softwares educativos, uso de las notebooks de la sala de informática, la utilización del cañón (en la sala de medios), entre otras.
- Dame tu opinión sobre la utilidad que te brindan el uso de las tecnologías en tu formación como estudiante.
- ¿Conoces o desconoces la existencia del software educativo? Ten en cuenta que el software educativo se trata de una herramienta o programa informático que ayuda a integrar las diferentes áreas y una

de sus funciones es orientar el aprendizaje de los estudiantes, facilitando el logro de los objetivos educativos.

- ¿Te sentís capacitado/a, preparado/a en el uso de las tecnologías para enfrentar el nivel secundario?

Resultados y/o discusión de resultados

De acuerdo a los resultados del trabajo de campo del TI 1, entre los docentes de la escuela sanjulianense hay un entendimiento generalizado respecto a que las TIC constituyen herramientas de apoyo valiosas, en tanto son alternativas para la enseñanza de diversos contenidos, facilitadoras de la tarea docente, favorecedoras y motivadoras del aprendizaje. Un escaso porcentaje considera que el uso de las TIC en la escuela responde a una moda propia del tiempo en que vivimos (Ver figuras 1 y 2).

Figura 1

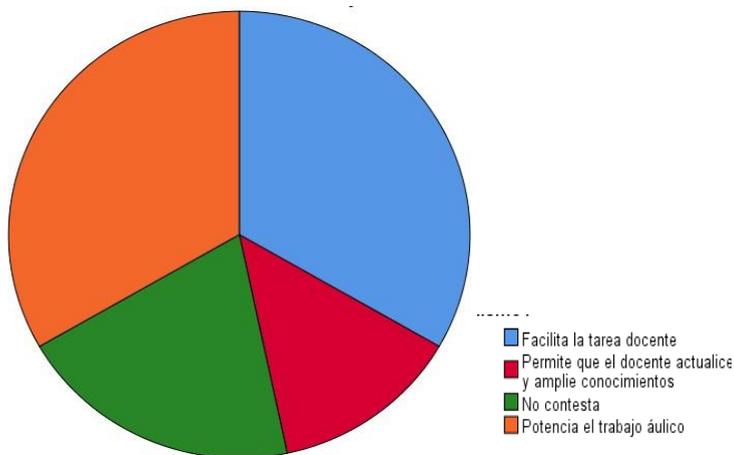
Concepciones de las TICs en el ámbito escolar [docentes].



Fuente: Elaboración propia

Figura 2

Concepciones sobre la relación entre TIC y aprendizaje [docentes]



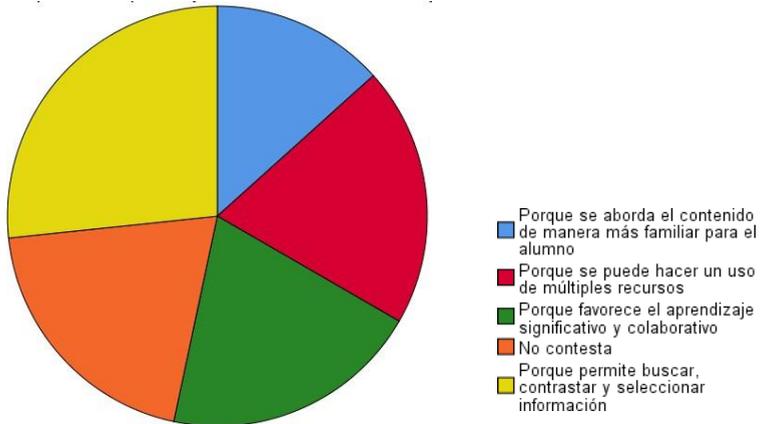
Fuente: Elaboración propia

En relación a las explicaciones que sustentan esta mirada sobre el uso de TIC con fines pedagógicos, los docentes manifiestan que los mismos habilitan al alumnado a acceder a múltiples fuentes de información que necesitará seleccionar, contrastar y re-contextualizar con pertinencia en el contexto escolar. También porque favorecen el aprendizaje significativo y colaborativo a través de la utilización de multiplicidad de recursos (Ver figura 3 en página siguiente).

Ahora bien, en contraste con los datos hasta aquí expuestos, la encuesta también arroja el dato de que solo un 20 % de los docentes usa frecuentemente las TIC durante el desarrollo de sus clases y un porcentaje mayor lo hace solo ocasionalmente, mientras que un tercio de los encuestados manifiesta no utilizar las TIC para el desarrollo de sus propuestas de enseñanza (Ver figura 4 en página siguiente).

Figura 3

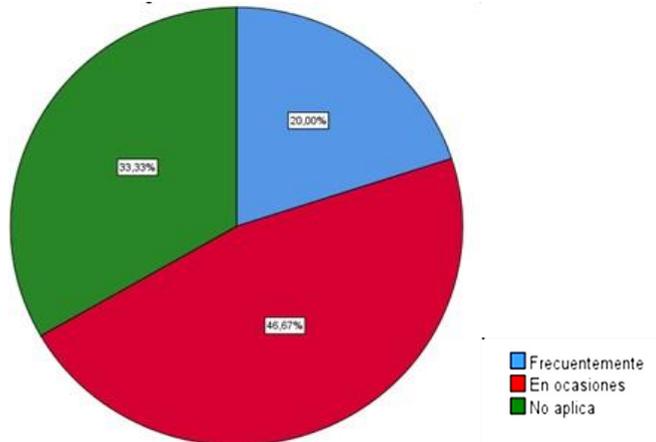
Explicaciones respecto de la relación entre los recursos tecnológicos y la motivación en el proceso de aprendizaje [docentes]



Fuente: Elaboración propia

Figura 4

Frecuencia de utilización de medios tecnológicos en el aula [docentes]

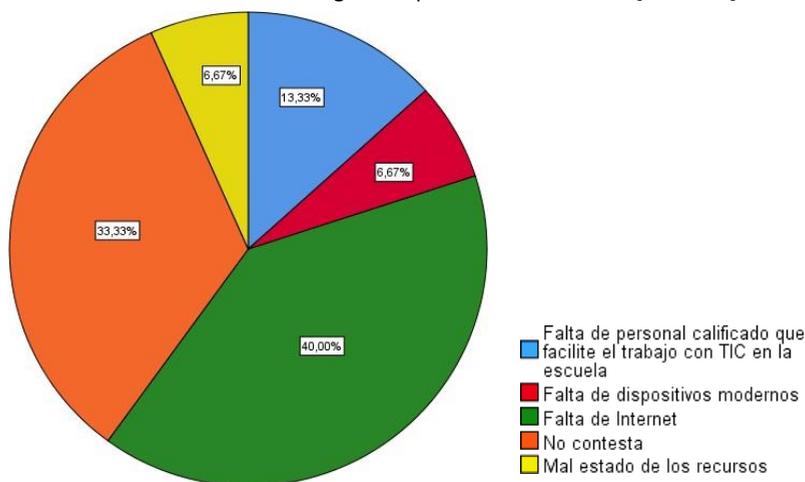


Fuente: Elaboración propia

Cabe aquí la pregunta relativa a los motivos que originan esa distancia entre la generalizada valoración positiva del uso de herramientas tecnológicas en el contexto áulico y la baja frecuencia con que las mismas son incorporadas en la vida en las aulas (no obstante, sí se las utilice en el proceso de diseño y planificación). La necesidad de capacitación específica y las condiciones institucionales de conectividad y acceso a los recursos “institucionalmente” disponibles¹², se proponen como claves de lectura que fueron contempladas en la propuesta de intervención derivada de la segunda etapa del TI 1. La figura 5 ilustra genéricamente y ofrece una mirada global al respecto.

Figura 5

Problemas que influyen en la elaboración de propuestas de enseñanza que contemplen el uso de recursos tecnológicos disponibles en la escuela [docencia]



Fuente: Elaboración propia

¹² En el año de realización de la indagación, la escuela cuenta con una sala de informática con 25 netbooks conectadas a un servidor y también con un equipamiento de 24 computadoras portátiles que pueden ser llevadas a los salones, las que requieren de un código de acceso que en la escuela se desconoce y con una sala de medios con televisor, dvd y cañón.

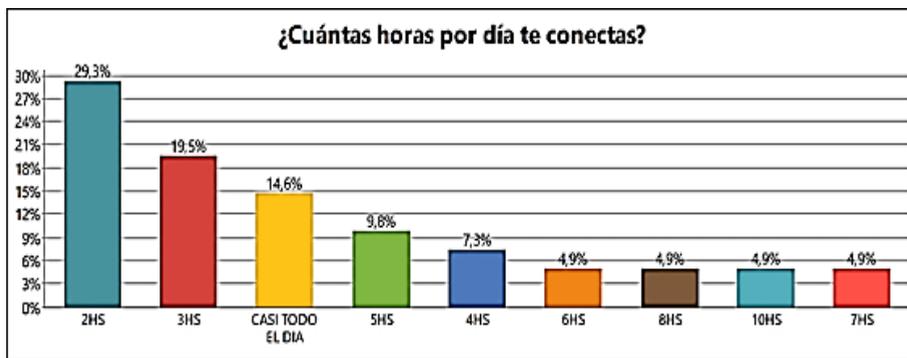
Cabe mencionar que, en contraposición a lo hasta aquí expuesto, un porcentaje sensiblemente mayor (73,3 %) de los docentes encuestados manifiestan ser usuarios de TIC fuera de la escuela y -con base a los usos, consumos y conocimientos que poseen de su vida cotidiana- de recurrir a internet en el diseño de sus secuencias didácticas y como medios para mejorar su tarea con base en el acceso a recursos e información actualizada y de interés para los alumnos.

Respecto a la relación del estudiantado con las TIC, los datos relevados en el TI 2 indicaron que un total de 40 alumnos (97,6 % de los entrevistados) cuentan con alguna herramienta tecnológica en sus hogares (un solo estudiante manifestó no poseer computadora con Internet). El amplio acceso a dispositivos y conectividad tiene su correlato en el vínculo que los estudiantes manifiestan tener con las TIC dentro, y especialmente, fuera de la escuela. Así, de un total de 41 alumnos, 39 expresaron que utilizaban Internet frecuentemente, 1 alumno/a que no y otro alumno/a expresó que a veces utilizaba Internet. Ante la pregunta específica de cuántas horas se conectan a Internet, el estudiantado manifestó que se conectaban entre 2 y 3 horas el 48,8% de la muestra, entre 4 y 5 horas el 17,1 % de la muestra, entre 6 y 8 horas el 14,7 % y 10 horas o más (o “casi todo el día”) el 19,5 % de los entrevistados (Ver figura 6 en página siguiente).

En cuanto a la autopercepción respecto de las propias capacidades y habilidades en el manejo y uso de herramientas tecnológicas, un 57,7 % de los entrevistados consideró que tenía “muy buen manejo” de las mismas, un 24,4 % que tenía un manejo “excelente”, mientras que un 22% se autocalificó con un “bueno” (ver figura 7 en página siguiente).

Figura 6

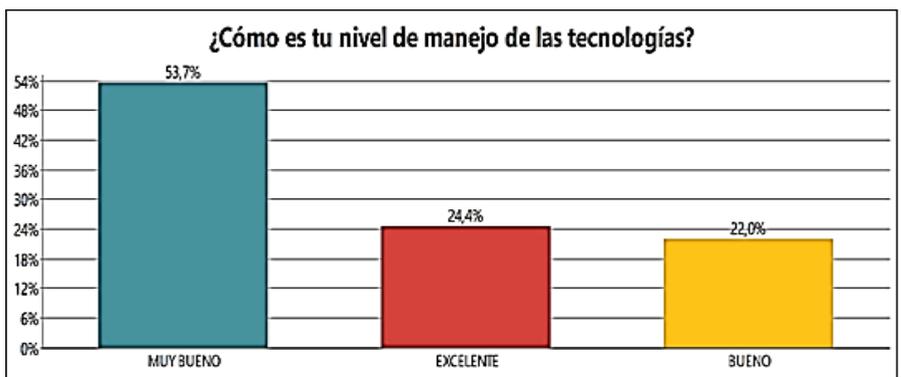
Cantidad de horas diarias de conexión a internet [alumnos].



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 7

Autopercepción respecto de las propias capacidades en el uso TIC [alumnos]



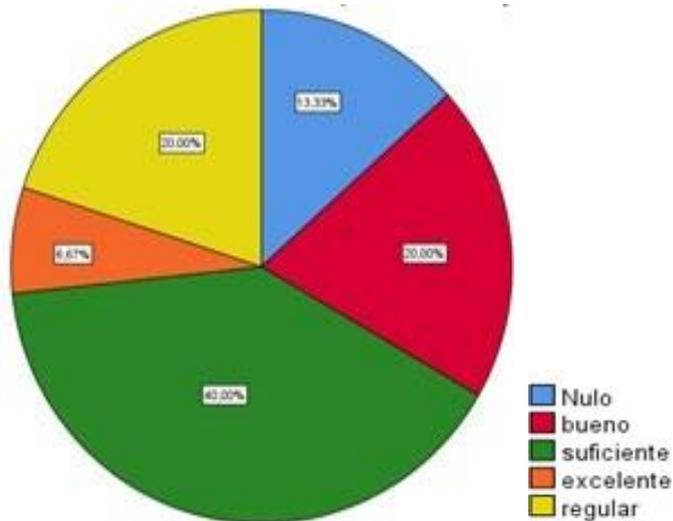
Fuente: Elaboración propia

Al respecto, resulta interesante comparar esta autopercepción de los estudiantes con la de los docentes, quienes en su mayoría, también indicaron ser usuarios que -con mayores o menores capacidades- utilizan TIC fuera del

tiempo-espacio escolar. Como se detalla en la figura 8, solo un 13 % de los docentes encuestados manifestó tener nulo dominio de las TIC, mientras que un 67 % manifestó un dominio de las TIC en una escala de bueno, suficiente a excelente.

Figura 8

Grado de dominio de las TIC [docentes].



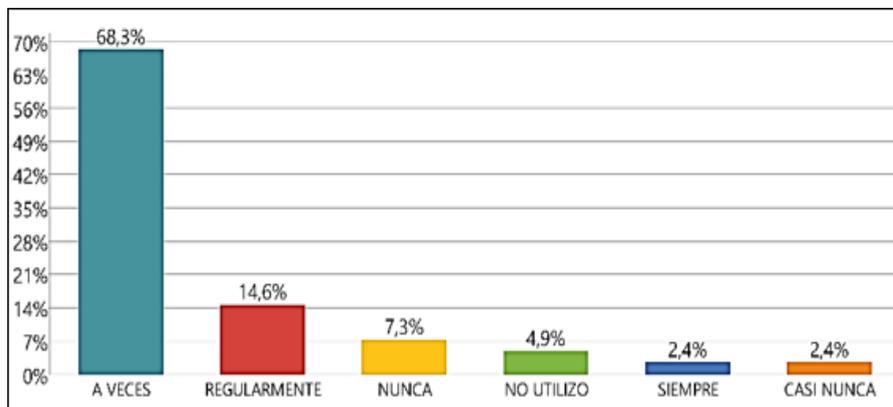
Fuente: Elaboración propia

En relación a los dispositivos, el teléfono celular es registrado como el de mayor uso entre los alumnos para navegar en internet: el 92,7 % de los estudiantes manifestó poseer teléfono celular. El 80,5 % asoció su uso para conectarse a internet, mientras que un 4,9 % que lo utilizaban con ese fin “a veces” y un 14,6 % que no lo utilizaba para navegar. Sin embargo, de acuerdo a lo expresado en las entrevistas, ese uso no está fundamentalmente asociado a su vida escolar: con respecto a la frecuencia con que recurren a la red para obtener recursos para sus tareas escolares, la mayoría (68,3 %)

manifestó que lo hacía solo “a veces”, mientras que solo un 17,5 % indicó hacerlo regularmente o siempre. El resto de los entrevistados (14,6 %) manifestó no hacerlo nunca (ver figura 9).

Figura 9

Uso del celular para actividades escolares [alumnos]

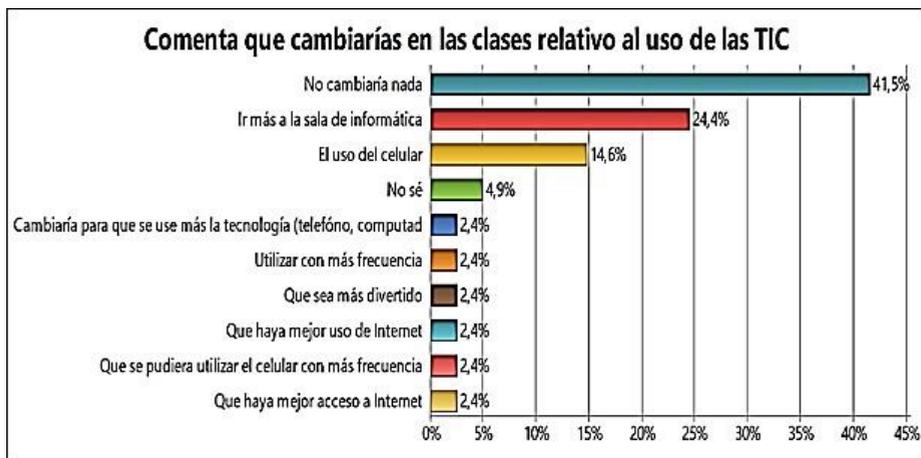


Fuente: Elaboración propia

Si bien el material de campo de ambas indagaciones registra una alta valoración y una baja frecuencia de uso de las TIC con fines pedagógicos en la vida cotidiana de la escuela, un 41,5 % de los estudiantes manifestó que no cambiaría nada de las clases en lo que respecta al (escaso) uso de las TIC; aunque un 24,4 % expresó el interés de poder asistir más a la sala de informática. Asimismo, en menor medida, también emergen como demandas la posibilidad de usar los (propios) teléfonos móviles en la escuela (aunque no se especifica si con fines pedagógicos) y de que el uso de las TIC resulte más ameno (“divertido”). (Ver figura 10).

Figura 10

Opiniones respecto del uso de las TIC en la escuela [alumnos]



Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, es preciso señalar que estas apreciaciones contrastan con el acuerdo generalizado (87,8 % de la muestra) manifestado en relación al uso de herramientas digitales en clases (solo un 7,3 % no está de acuerdo con su uso y un 4,9 % no manifiesta una opinión al respecto), como así también con la extendida apreciación (por parte de un 95 % de la muestra) de que las mismas son necesarias y útiles para su desempeño escolar. Esta cuestión –y el análisis del conjunto de los datos- permite advertir: por un lado, que no hay una relación lineal entre significados circulantes (respecto a las TIC) y opciones pedagógicas elegidas en las prácticas escolares habituales; por otro, que, entre el pensamiento y la acción, las condiciones materiales y simbólicas que configuran la cultura escolar tiene un papel preponderante en los modos en que efectivamente las TIC forman parte de la vida en las escuelas.

Con base a la sistematización de datos hasta aquí expuesta, pueden

puntualizarse algunas cuestiones. Comencemos señalando que, en tanto ciudadanos del mundo contemporáneo, los estudiantes y docentes del caso analizado, son usuarios habituales de las Tecnologías Digitales socialmente disponibles. Ese uso se produce mayormente fuera del ámbito escolar, aunque débilmente asociado al hacer pedagógico áulico: la mayoría de los docentes manifiesta valerse de la conexión a Internet para el diseño de sus propuestas de enseñanza, prevaleciendo un uso instrumental de las TIC y una concepción de la web como repositorio de recursos didácticos y fuentes de información actualizada y de interés para el alumnado.

En cambio, entre los estudiantes, el uso de las Tecnologías Digitales para la resolución de tareas escolares es poco habitual y la cantidad de horas de conexión a Internet no está destinada a fines pedagógicos. Asimismo, si bien los estudiantes también manifiestan su opinión positiva respecto de la utilidad de las TIC en el ámbito escolar y se manifiestan a favor de su uso en la escuela, resulta relativamente baja la demanda de una mayor frecuencia en el uso de TIC, prevaleciendo la percepción de que no hacen falta cambios en los modos de utilización de las TIC en la escuela.

En lo que refiere a la incorporación de las TIC en la implementación de las propuestas de enseñanza, y pese a ser entendidas como herramientas didácticas valiosas que facilitan el cumplimiento de objetivos pedagógicos -por su potencial motivador y por las posibilidades que habilita de propiciar aprendizajes significativos con base en la colaboración-, los datos dan cuenta de que es poco frecuente el uso de las Tecnologías Digitales “escolarmente” disponibles en la estructura y dinámica de la clase escolar. Esta cuestión es asociada a las dificultades organizacionales -de índole técnica, administrativa y operativa- que su uso conlleva, incluyendo aquí también la referencia a la necesidad de acompañamiento técnico especializado y de capacitación específica. En este sentido, el dispositivo de la clase escolar no se ve impactado ni modificado por las TIC, a las cuales se las tiende a considerar

como una opción alternativa y a las que se recurre en circunstancias puntuales y no como mediaciones centrales o estructurantes de las propuestas pedagógicas.

Conclusiones, limitaciones del estudio y, en su caso, prospectiva

Lejos de pretender arribar a inferencias universalizables (atendiendo al alcance casuístico de las indagaciones aquí presentadas), los resultados aquí expuestos tienen el potencial de hacer un aporte heurístico a la reflexión en torno de las posibles relaciones entre usos, significados (orientadores de prácticas) y efectos de las TIC en el ámbito de la educación pública obligatoria. En ese sentido, la mirada puesta en escenarios locales y singulares, puede echar luz sobre los modos particulares (y comparables con otros) en que los macro discursos respecto de las Tecnologías Digitales (en la sociedad y la escuela) se intersectan y resignifican en las prácticas concretas de los protagonistas del hacer pedagógico.

Tal como ha sido descrito en otras investigaciones (Dussel, 2012; Meléndez et. al, 2017), el análisis conjunto de los datos permite advertir que, por un lado, no hay una relación lineal entre significados circulantes (respecto a las TIC) y las opciones pedagógicas elegidas en las prácticas escolares habituales; por otro, que, entre el pensamiento y la acción, las condiciones materiales y simbólicas que configuran la cultura escolar, tienen un papel preponderante en los modos en que efectivamente las TIC forman parte de la vida en las escuelas. Vale entonces la pregunta relativa a cómo se produce y qué escenarios configura la intersección entre la cultura digital y la cultura escolar, atendiendo también a cuáles son sus efectos.

Retomando los datos expuestos en este trabajo, puede plantearse que, en el caso estudiado, existe una débil intersección entre ambas culturas (escolar y digital), pero si observamos los efectos de ese encuentro, podemos también

afirmar que la semántica de una se ve alterada por la semántica de la otra. La “inmediatez, la aceleración, el shock emocional, la intuición, la interacción rápida, la pantalla individual” (Aparici y Silva, 2012, p. 57) quedarían cooptados por el dispositivo áulico, estructurado en torno a la clase simultánea y al trabajo con base en los recursos comunes pre-seleccionados por el docente, dejando escaso lugar a los nuevos lenguajes y modos de percepción propios de la cultura de la conectividad (Martín Barbero, 2003).

De este modo, el incipiente modo en que las TIC se incorporan al trabajo escolar es de corte predominantemente instrumental, sin atender a su potencial rol de mediación en la transmisión y recreación de la cultura y, por tanto, sin habilitar la construcción de contextos de aprendizaje alternativos (y pese a que dicha incorporación está ligada a concepciones de aprendizaje colaborativo y a expectativas de motivación y construcción colectiva de conocimientos). En ese esquema, el docente continúa teniendo un rol central en la dinámica áulica, en tanto selecciona (del inconmensurable archivo que supone la web) y proporciona la información y los recursos, pero sin atender a las formas de relación con el saber que las mismas habilitan (Dussel et al., 2010; Aparici y Silva, 2012).

El uso acotado de las TIC a actividades puntuales y alternativas requiere, además, de un tiempo y un espacio físico específicos (en contraposición a la liberación de las barreras espacio-temporales intrínseca al mundo digital): la sala de informática a la que hay que trasladar el quehacer cotidiano y para lo que es necesario anticipar, gestionar, agendar permisos/programaciones (dado que es una para toda la institución). Asimismo, la restricción de uso de celulares “en” o “para” la clase escolar (Iglesias y Di Napoli, 2021) -asociado su carácter disruptivo y desviante en la dinámica áulica- y a los problemas de conectividad, son todas circunstancias que pueden terminar: “enlenteciendo” lo que por naturaleza es ágil; “pedagogizando” lo que fuera de la escuela es fuente de diversión; “adultizando” las vías de socialización

no identificatoria y de intercambio socio-afectivo (escasamente ligado a lo racional y cognitivo).

Los mencionados podrían ser factores centrales en la explicación tanto de la baja frecuencia del uso de las TIC en el ámbito escolar (contrapuesta al reconocimiento de su potencial pedagógico), como de la baja demanda, por parte de los alumnos, respecto de cambios en el (poco) uso que se hace desde las TIC en la escuela. En ese escenario, la institución escolar quedaría “resguardada”, recortada, en “suspensión” del espacio social digital global, como un espacio de encuentro “directo” de corporalidades, plausible de ser regido por el tiempo que conlleva la comprensión, el aprendizaje y el pensamiento reflexivo.

Así, no solo el uso de las TIC transforma las relaciones entre los actores educativos, los espacios y los artefactos (Dussel y Trujillo Reyes, 2018), sino que también las condiciones materiales, técnicas y pedagógicas impactarían y “adulterarían” los atributos beneficiosos propios de la vida digital (que, paradójicamente, serían menos fluidos e inmediatos que los habilitados por el vínculo “sin mediación”).

La consideración del contexto de uso de las TIC (Coll et al., 2008) a la que estamos refiriendo y la importancia de atender a sus usos efectivos en relación a las finalidades que persigue, nos acerca a la pregunta por la brutal reconfiguración de dicho contexto durante las diferentes fases de la vida en pandemia: la del Aislamiento Social, primero, y la del “paulatino retorno a la normalidad”, después. Si bien el trabajo de campo aquí referido se llevó a cabo en el 2019, consideramos válida la formulación de preguntas y reflexiones, suscitadas por la situación socio-sanitaria-educativa referida, en tanto el material empírico abordado da cuenta del escenario de referencia y de partida en el que la incorporación forzada de las TIC vino a instalarse como condición de posibilidad de la continuidad pedagógica de toda la población en edad escolar.

¿De qué modos el incipiente uso de las TIC registrado en la prepandemia y las concepciones asociadas a ese uso habrán intervenido en la elaboración de propuestas pedagógicas durante la obligatoriedad (y profunda incertidumbre) del trabajo (docente y estudiantil) en aislamiento? ¿Cómo se habrá reconfigurado la intersección entre cultura escolar y cultura digital, estallados los dos organizadores centrales de la vida escolar: tiempo-espacio? ¿Qué resignificaciones se habrán producido en el nuevo escenario virtual (primero) e híbrido (después) en torno a “lo que vale la pena” del hacer pedagógico con TIC?

Como hemos afirmado en otros trabajos (Bedacarratx, 2020; Andrade y Bedacarratx, 2021), entendemos que la pandemia ha sido el analizador social más potente de los últimos tiempos, por su capacidad de (sobre) exponer formas naturalizadas e incuestionadas de ser y estar en el mundo global contemporáneo. En ese sentido resulta pertinente la pregunta respecto a ¿qué viejas y recurrentes preocupaciones nodales del hacer pedagógico volvieron a emerger? y ¿cómo pudieron ser abordadas en la incertidumbre del aislamiento y la relativa seguridad del retorno a la presencialidad? Y reconociendo que aún es pronto para procurar tener un retrato finalizado de los efectos pandémicos sobre la vida escolar, resulta necesario indagar respecto de la producción de nuevos repertorios de prácticas durante la pandemia y su incidencia en el hacer pedagógico posterior, una vez “restauradas” las condiciones espacio-temporales propias de la escuela y qué incidencia ha tenido en ello el arreglo de las condiciones socio-técnicas e institucionales dispuestas en esa coyuntura.

Estos interrogantes, como así también el análisis de los datos aquí expuestos, parten de admitir que la configuración de la sociedad digitalizada e impactada por la pandemia, inevitablemente interpela, complejiza y tiene el potencial de plantear retos y desafíos a la función de transmisión cultural y formación ciudadana encargada a la escuela. En este sentido, la posibilidad

de establecer un espacio común de diálogo, para la producción de pensamiento e intercambio de saberes entre las generaciones adultas y las nacidas en el nuevo milenio, requiere de un reconocimiento de las peculiaridades de los procesos (cognitivos, afectivos, sociales) por las que estas últimas se incorporan y forman parte de la vida social, para tomarlos como puntos de partida y plafón de entendimiento mutuo que requiere el hacer educativo.

Referencias bibliográficas

Andrade, L. y Bedacarratx, V. (2021). Pandemia y vida cotidiana en clave psicosocial: ¿Hacia la emergencia de nuevas solidaridades? Una mirada desde Argentina. En F. Caballero Parra (ed). *La pandemia de COVID-19 y los cambios en las condiciones de vida* (pp. 51-73). Cooperativa de Colombia <https://doi.org/10.16925/9789587603491>

Andrade, L. y Bedacarratx, V. (2022). La gran minería transnacional en terreno: el caso de Puerto San Julián. En L. Andrade. (Coord.) *La 'era del oro' y sus incertidumbres: caminos, bifurcaciones y aporías santacruceñas (1990-2020)*. Editorial Biblos.

Aparici, R. y Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar* 19 (38), 51-58. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-05>

Ardoino, J. (1965). Prefacio. En M. Lobrot. *Pedagogía Institucional. La escuela hacia la autogestión*. Editorial Humanitas.

Bedacarratx, V. (2009). *Futuros maestros: búsqueda y construcción de una identidad profesional. Una mirada psicosocial a los procesos subjetivos que se juegan en los trayectos de práctica*. Editorial Biblos.

Bedacarratx, V. (2020). Seguimos educando... ¿pero... cómo? Reflexiones en torno a continuidades y rupturas en la vida escolar en tiempos de pandemia. En L. Beltramino, (Compl.) *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19* (pp. 14-19) <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/19283>

Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las tic en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1), 1-18.

Dussel, I., Minzi, V., Mosenson, F., Pagola, L., y Peirone, F. (2010). *La educación alterada. Aproximaciones a la escuela del siglo XXI*. Eduvim - Salida al Mar Ediciones.

Dussel, I. (2012). La formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época. En A. Birgin. (compl.). *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*, (pp. 203-232). Paidós.

Dussel, I. y Trujillo Reyes, B. F. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Perfiles educativos*, 40 (SPE), 142-178.

- Feldman, P. (2014). Políticas Públicas de Educación para la Sociedad de la Información en el Mercosur. Propuestas para profundizar la integración regional en el campo de la Educación. [Tesis de Maestría, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio Institucional http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/econ/collection/tpos/document/1502-0873_FeldmanPJ
- Iglesias, A., y Di Napoli, P. N. (2021). Docentes y estudiantes en la batalla cotidiana por los celulares en las aulas: Reflexiones para pensar la convivencia en la escuela secundaria de la post-pandemia. En V. Sáez, V. y A. Iglesias (compl.) *Educación de la Mirada II. Debates y experiencias sobre la educación en medios, comunicación y tecnologías digitales en la escuela argentina pospandemia* (pp.30-56). Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Publicaciones.
- Juarros, M.F. y Levy, E. (2020). Módulo 1: La práctica docente en la educación a distancia. La relación pedagógica mediada por tecnologías. Pedagogía crítica y didáctica en la enseñanza digital. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Levis, D. (2007). Enseñar y aprender con informática / Enseñar y aprender informática. Medios informáticos en la escuela argentina. En R. Cabello y D. Levis (Comp.) *Tecnologías informáticas en la educación a principios del siglo XXI*. Prometeo.
- Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento. *Revista complutense de educación*, 12(2), 531-593.
- Martín Barbero, J. (2003). La educación desde la comunicación. *Grupo Editorial Norma*.
- Meléndez, C.E., Díaz, A.G. y Yuni, J.A. (2017). Políticas de inclusión digital en la formación docente. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 5 (2), 75-91.
- Morozov, E. (2015). *La locura del solucionismo tecnológico* (Vol. 5010). Katz Editores y Capital Intelectual.
- Nespor, J. (2011). *Technology and the Politics of Instruction*. Routledge.
- Ramírez Grajeda, B., y Anzaldúa Arce, R. E. (2014). Subjetividad y socialización en la era digital. *Argumentos (México, DF)*, 27 (76), 171-189.
- Spiegel, A. (2013). *Ni tan genios ni tan idiotas. Tecnologías: qué podemos enseñar a las nuevas generaciones (que no sepan)*. Homo Sapiens.
- Trujillo, V. y Bedacarratx, V. (2020). Hacia una conceptualización de las prácticas de Enseñanza en la era digital. El rol docente en una Escuela pública de Puerto San Julián, en la Patagonia Austral. En V. Llaneza (compl.) *6° Encuentro de Investigadores, Becarios y Tesistas de la Patagonia Austral: libro de artículos cortos*. UNPA. <https://eipa6.secyt.unpa.edu.ar/wp-content/uploads/2021/02/6to-EIPA-Libro-de-Articulos-Cortos.pdf>