



UNIVERSIDAD SIGLO 21

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

TRABAJO FINAL DE GRADO

MANUSCRITO CIENTÍFICO

Título: Tecnologías e inclusión educativa en contexto de pandemia.

DNI: 34061406

Legajo: VEDU014114

Tutora: Mgter. María Clara Cunill

01 de noviembre del 2020

ÍNDICE	
RESUMEN	3
ABSTRACT	4
INTRODUCCIÓN	5
Objetivo general	19
Objetivos específicos	19
MÉTODOS	20
Aspectos generales respecto al método	20
Recorte poblacional	21
Métodos de recolección de datos y análisis	22
RESULTADOS	23
Introducción a la presentación de los resultados	23
Sentidos presentes en relación a las TIC y NTIC	23
Sentidos negativos sobre la virtualización de la educación	24
Las dificultades de acceso	24
Las dificultades de concentración y organización	25
Sentidos positivos sobre la virtualización de la educación	26
Clases por Whatsapp	26
Ahorro económico	27
Toma de apuntes	28
Sobre lxs docentes y el instituto	28
DISCUSIÓN	30

REFERENCIAS

41

ANEXO

44

Resumen

En el presente trabajo nos propusimos evaluar los procesos de inclusión y exclusión, en contexto de educación virtual en pandemia, de lxs estudiantes de tercer año de la carrera de Bibliotecología, del Instituto Superior Andrés Bello, en la provincia de Jujuy. Para esto, recurrimos a entrevistas semi-estructuradas en profundidad con el fin de indagar en los sentidos que estudiantes y docentes han construido respecto al uso de la tecnología en la cursada de su carrera. Durante la investigación, hemos podido identificar que los sentidos negativos a este respecto tienen que ver con las dificultades de acceso, concentración y organización del estudio mientras que los sentidos positivos están en relación al ahorro económico que les significa estudiar desde casa y la facilidad en la toma de apuntes. Sin dudas, el contexto de pandemia ha desestabilizado los marcos de inteligibilidad que nos indican cómo relacionarnos con las tecnologías y llevar a cabo prácticas educativas. Propuestas como la del *mobile-learning* pueden resultar sumamente provechosas pero la accesibilidad tecnológica no deja de activar principios de inclusión y exclusión social. A lo largo del trabajo, presentaremos el caso del instituto en cuestión y su gestión en aras de la inclusión educativa.

Palabras clave: Inclusión, Tecnologías, Pandemia.

Abstract

In this paper we evaluate the processes of inclusion and exclusion in the context of virtual education in pandemic, of third-year students of the Librarianship career, from the Andrés Bello Institute, in the province of Jujuy. In order to do this, we draw upon to in-depth semi-structured interviews in order to investigate the knowledge that students and teachers have built regarding the use of technology in the course of their career. During the research, we have been able to identify that the negative notions in this regard have to do with the difficulties of access, concentration and organization of the study, while the positive perceptions are in relation to the economic savings that studying from home means and the ease of taking notes. Undoubtedly, the context of the pandemic has destabilized the intelligibility frameworks that tell us how to relate to technologies and carry out educational practices. Proposals such as mobile-learning can be extremely beneficial, but technological accessibility continues to activate principles of social inclusion and exclusion. Throughout this paper, we will present the case of the institute in question and its management for the sake of educational inclusion.

Keywords: Inclusion, Technologies, Pandemic.

INTRODUCCIÓN

¿Enseñar por Whatsapp? Dicho planteo pudo haberse considerado absurdo hace unos años atrás. Desde su aparición, los teléfonos celulares han logrado, cada vez con más facilidad, ser un dispositivo al alcance de los jóvenes en edad escolar. El ámbito educativo, sin embargo, no miró con buenos ojos su llegada. Frente a las formas tradicionales de enseñanza, el móvil fue tomado como un elemento distractor de los procesos de enseñanza-aprendizaje, inadecuado para el aula y, por lo tanto, proscripto de la misma (Herrera y Fénema, 2011).

Una de las características de, al menos, estos primeros veinte años del siglo XXI es la acelerada transformación de la tecnología a disposición (Muñoz, 2003). Tal es así que, por más novedoso que sea el elemento tecnológico que adquiramos, su versión mejorada ya está siendo diseñada. Para el caso de los teléfonos móviles, el carácter de vanguardia de los últimos modelos de mercado tiene una duración aproximada de 6 meses. Esto sin contar las constantes actualizaciones de las aplicaciones que el equipo soporta. Así, resulta cada vez más común percibir como antiguos, aparatos que llevan muy pocos años de haber salido a la venta.

Ante la pregunta por la finalidad de estos equipos electrónicos, el asunto se complejiza aún más. Lo que antes podría haber sido una respuesta obvia y casi inmediata, a saber, la comunicación a través de llamadas telefónicas y mensajería, hoy dicha claridad se difumina ante la convergencia que estos encierran. Calculadoras, juegos, despertadores, cámaras fotográficas y de video, servicios de series y películas a demanda, servicios de *delivery*, mapas con panorámicas de todas las ciudades del

mundo y la avasalladora aparición de las redes sociales, han invadido nuestra cotidianidad a partir de un solo dispositivo: el teléfono celular (Avilés, 2009).

Las opciones educativas no han quedado por fuera de los desarrollos tecnológicos móviles. Muchas plataformas han amoldado sus diseños con el fin de facilitar su utilidad en teléfonos celulares, tales como *Moodle* y *Edmodo* mientras que otras, como *Google Classroom* surgieron ya en época de convergencia tecnológica. No solo esto sino que las innumerables herramientas de intercambios sincrónicos y asincrónicos abrieron nuevas posibilidades para las experiencias de enseñanza-aprendizaje.

Fácilmente podría pensarse que, lejos de ser un elemento distractor, los teléfonos celulares se han convertido en un recurso educativo con gran potencialidad, que ha dejado anticuados a las tradicionales tizas, pizarras, afiches y fibras. Sin embargo, las realidades educativas no siempre se condicen con estas transformaciones. Podemos identificar, al menos, dos grandes barreras para el aprovechamiento del recurso tecnológico.

Por un lado, está la brecha digital. La utilización de aplicaciones educativas en las trayectorias escolares requiere, en términos de infraestructura, de al menos dos condiciones mínimas: un dispositivo móvil y acceso a Internet. Es un error pre-suponer el acceso universal a ambas condiciones pues, aunque a quienes habitan en espacios urbanos y de clase media les pueda resultar un elemento indispensable para la vida actual, muchos sectores populares y campesinos deben ingeniárselas para estar a la altura de las demandas tecnológicas, sin disponer de las mismas. Además, no se trata solo de tener un teléfono móvil. Como mencionamos anteriormente, si bien los avances vertiginosos en términos de tecnología abren constantemente nuevas posibilidades, a su

vez, dejan anticuados modelos recientes con mucha rapidez. Esto lleva a que los esfuerzos de los sectores más desfavorecidos por acceder a dispositivos con calidades estándar rápidamente resulten insuficientes para un intercambio educativo mediado por aplicaciones de vanguardia. Algo similar ocurre con el acceso a Internet pues los encuentros sincrónicos, como las video-llamadas, requieren de una buena velocidad de conexión y/o un número reducido de dispositivos conectados a la red Wi-Fi.

Por otro lado, la tradición escolar (al menos argentina) se caracteriza por ser muy reticente a las transformaciones educativas. Numerosos autores coinciden en señalar que “el templo del saber” que constituye la escuela reproduce sólidos bloques de conocimiento con cada vez menos relación con la realidad en la que se encuentran insertos (Pérez Luna y Alfonzo, 2008; Díaz Barriga, 2013; Amaya y Villa, 2014). Por este motivo, aunque es cierto que no existen condiciones materiales para la incorporación de todo el abanico tecnológico en los procesos de enseñanza-aprendizaje, los que sí tienen posibilidades de uso son mirados con sospecha o hasta rechazados por docentes con formaciones inmutables o no capacitados para su implementación (Herrera y Fénema, 2011).

Como podemos apreciar, las relaciones entre tecnología y educación no son nada sencillas. Sin embargo, el 2020 nos ha traído una de las experiencias más desestabilizadoras para la humanidad toda. El virus SARS-CoV 2 junto a las políticas públicas de cuarentena y distanciamiento social, tomadas por los diferentes Estados alrededor del mundo, han afectado sustantivamente nuestra cotidianidad, al punto de que numerosos sectores sociales ya estén hablando de una “nueva normalidad”. En lo referente al campo educativo, fue necesaria una vinculación obligatoria con las NTIC

puesto que, para dar continuidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje, han tenido que ser mediados por estas en su totalidad.

Si las desigualdades educativas y de acceso ya eran anteriormente reconocidas, la pandemia puso un reflector sobre ellas dejando en clara evidencia las profundas brechas que atraviesan nuestra sociedad. Las realidades son múltiples por lo que los mecanismos de intervención nunca pueden ser homogéneos para dar respuestas y soluciones a las problemáticas educativas que nos planteó la pandemia. Para el caso argentino, el Ministerio de Educación de la Nación determinó la realización virtual del ciclo lectivo. Los gobiernos provinciales presentaron estados de situación y propuestas de adecuación de la política nacional, de acuerdo a la realidad local. Para el caso de Jujuy, el Ministerio de Educación de la provincia adhirió a la continuidad virtual del ciclo lectivo y estableció algunos contenidos curriculares mínimos, adaptados a este contexto de excepcionalidad.

Esto generó grandes desafíos para los espacios educativos tanto para docentes como para estudiantes, así como para administrativxs y directivxs. En un primer momento, se tuvo que establecer contacto con la totalidad de la matrícula para comunicar los mecanismos de enseñanza que se utilizarán y, a su vez, conocer sus condiciones de acceso a celulares, computadoras e Internet. Por su parte, lxs docentes no solo debieron aprender a utilizar el recurso tecnológico sino, también, idear la manera de transmitir las particularidades de sus contenidos por estos medios. Las materias que trabajan con conocimientos teóricos en grupos de adolescentes y pre-adolescentes tuvieron situaciones diferentes a quienes trabajan con niñxs, en especial en materias de enseñanza de habilidades prácticas, puesto que el involucramiento de

madres, padres y/o personas a cargo del cuidado de niños constituyó un rol central en los encuentros sincrónicos y en la presentación de las tareas.

A su vez, la organización horaria también sufrió modificaciones puesto que las franjas “turno mañana”, “turno tarde” y “turno vespertino” se disolvieron en distintos horarios a lo largo del día pues se comprendió que la dinámica tecnológica más el contexto de excepcionalidad de pandemia impedía la realización de una clase tras otras, durante 4 horas seguidas, con descansos de entre 10 y 15 minutos.

En lo que respecta a la educación superior, se implementó o, en algunos casos, se potenció la utilización de plataformas educativas, ya sea de las disponibles para el armado de cursos o, bien, las propias de cada institución. El trabajo con adultos y jóvenes adultos tiene ciertas ventajas con respecto al que se realiza con adolescentes y niños, en tanto cuentan con mejores habilidades para resolver problemáticas técnicas, ya sea de manera personal o pidiendo ayuda. A su vez, también está presente la voluntad de estudio ya que no se trata de un nivel de cursado obligatorio. Sin embargo, estas mismas razones constituyeron los motivos de las dificultades ya que los despidos, las suspensiones y las disminuciones de sueldo hicieron que estudiantes terciarios con responsabilidades económicas y familiares decidieran priorizar, por un lado, la formación de los miembros de la familia que transitan trayectos de educación obligatoria y, por otro, la búsqueda de ingresos económicos.

Para quienes asisten a instituciones de gestión privada, se tomó la premisa de que la inversión realizada en una cuota mensual es un indicador de que se cuenta con condiciones tecnológicas para el cursado de la carrera. Sin embargo, esto no es necesariamente así, muy en especial para los casos de aquellos institutos de educación

superior (IES) cuya cuota mensual no alcanza ni la quinta parte de un salario mínimo vital y móvil argentino.

Nuestra propuesta de investigación está enmarcada en esta última situación pues buscaremos indagar en los recursos didácticos y las TIC como promotoras de aprendizajes significativos, en contexto de pandemia, en los estudiantes de 3° año de la carrera Tecnicatura Superior en Bibliotecología y Ciencias de la Información, dictada por Instituto Superior Andrés Bello N°8222, de gestión privada.

Después de un diagnóstico respecto al acceso a dispositivos y conexión a Internet por parte de lxs estudiantes, se pudo observar que casi la mitad de ellxs no disponen de red Wi-Fi particular, ya sea por no contar con los medios económicos para mantener el servicio o por vivir en localidades en donde no hay cobertura cableada a Internet. El diagnóstico consistió en entrevistas telefónicas a lxs estudiantes en donde se les consultó por el acceso a dispositivos electrónicos (celular, Tablet, ordenador) y a Internet (servicios de datos y/o WI-FI). Se concluyó que el único medio de comunicación que lograba alcanzar a la totalidad de lxs estudiantes era la aplicación Whatsapp por lo que, priorizando la accesibilidad, el equipo directivo y docente tomó la decisión de dictar todas las clases por este medio.

Aunque el contexto de pandemia nos da particularidades sustanciales, son vastas las investigaciones que han indagado en el uso de las TIC en la educación superior. Al respecto:

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) declaró que la integración de las TIC al contexto escolar ha originado diversas situaciones que deben ser

afrontadas por las instituciones educativas; el objetivo de esta inclusión debe orientarse a mejorar la calidad educativa, la cual se reflejará, principalmente, en el aprendizaje de los estudiantes. La Unesco estableció algunos criterios para asegurar que el uso de las TIC sea provechoso en las escuelas, entre ellos, el acceso a las TIC e internet por parte de estudiantes y alumnos, la accesibilidad a recursos educativos digitales de calidad y profesores competentes en la aplicación pedagógica de las TIC (UNESCO, 2013, p.18-19).

La UNESCO nos ofrece algunas claves para pensar las TIC en contexto educativo puesto que nos indica que la calidad tiene que estar supeditada a la inclusión, es decir, en principio, a las posibilidades de acceso de los estudiantes a los recursos que se utilizarán. De nada sirve elaborar una propuesta educativa que incorpore tecnologías de vanguardia si solo un grupo reducido de estudiantes podrá acceder al cursado.

Por su parte, Lugo (2010) nos cuenta que la implementación de las tecnologías en la educación latinoamericana tomó esta premisa desde sus inicios:

Las TIC no son la panacea para los problemas educativos sino una ventana de oportunidad para innovar en la gestión del conocimiento, en las estrategias de enseñanza, en las configuraciones institucionales, en los roles de los profesores y los alumnos. Los países de la región han tomado debida cuenta de la importancia de integrar las TIC en sus proyectos educativos como una forma de lograr proyectos democráticos de inclusión y justicia. (Lugo, 2006).

Como señala la autora, las TIC son una oportunidad para innovar en tanto y en cuanto se inserten en “proyectos democráticos de inclusión y justicia”, por lo que toda la organización escolar debe ser re-pensada y reflexionarse en torno a este horizonte.

En cuanto a Argentina, la legislación plantea condiciones para la incorporación de TIC en el nivel educativo en cuestión. Por ejemplo, la Ley Nacional de Educación Superior (24521) establece en el artículo 6 del capítulo II que: “la Educación Superior tendrá estructura abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas”.

Por su parte, la Ley Nacional de Educación (26206/06) plantea en el artículo 11 del capítulo II la importancia de “desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación”.

En este contexto, científicos de la educación de nuestro país se han interesado en estudiar la situación de las tecnologías en los espacios educativos argentinos. Particularmente, examinaremos aquellas investigaciones que buscan dar cuenta de la relación entre NTIC y educación superior.

Puchmüller y Puebla (2014) nos presentan un estudio comparativo entre la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) y el Instituto de Formación Docente (IFD) de la provincia. Las autoras diferencian que, frente a la impronta más reflexiva e investigativa de la UNSL, el IFD forma a sus estudiantes desde una perspectiva más técnica que, sumado a que se trata de una institución que había sido beneficiaria del programa Conectar Igualdad, logró generar instancias de educación mediada por TIC. Sin embargo, las autoras señalan que el mero manejo de algunas habilidades específicas

no genera una verdadera adhesión a la propuesta. De hecho, las autoras registran que muchxs de sus egresadxs logran dar cuenta de algunos recursos tecnológico-educativos para el momento examinatorio pero que, para el ejercicio de su práctica docente, no logran recordarlos o no logran darle un uso fluido en el aula. Al carecer de instancias reflexivas acerca de las problemáticas de las NTIC no hay un compromiso por la formación continua en este ámbito.

Desde el Observatorio de TIC de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Díaz, Molinari y Raimundo (2017) explican que el uso de tecnologías en la educación superior se encuentra reducido, en el mejor de los casos, a la transmisión de diapositivas a través de aparatos proyectores. Sin embargo, lo que sucede en la docencia va a contramano con lo que sucede a nivel administrativo en la universidad. Lxs autorxs dan cuenta de cómo cada vez más facultades van incorporando los sistemas informáticos para tareas más complejas como sistemas de liquidación de haberes, gestión de estudiantes desde las distintas unidades académicas y administración de la red de la universidad a partir de centros de cómputos. Una de las causales de esta contradicción entre el aspecto administrativo y el aspecto docente tiene que ver con la conciencia de los beneficios que reporta la incorporación de TIC. Mientras que los sectores administrativos asumen la automatización de la gestión administrativa convencidxs de que la misma facilitará sus actividades, los sectores docentes ven en ella un elemento que podría interrumpir su trabajo. Además, se señala que mientras los primeros cuentan con personal dedicado a resolver complicaciones que podrían surgir por el uso de las tecnologías, lxs docentes suelen estar menos acompañadxs en los aprendizajes y usos tecnológicos.

Quiroga (2014) nos invita a analizar el caso de la incorporación de TIC en la formación docente en clave multicultural en San Luis. Siendo que esta orientación permite pensar una organización territorial extra-estatal en donde los límites jurídicos no constituyen, necesariamente, divisiones de territorios indígenas, la propuesta puntana apunta a los procesos de internacionalización de la formación docente. En este sentido, la comunicación mediada se torna en un elemento clave para alcanzar estos objetivos. De hecho, el autor explica que este fenómeno ha logrado evidenciar la necesidad de realizar especiales esfuerzos por trabajar en la formación continua en el uso de TIC, con el fin de poder mejorar los vínculos con instituciones de otros países en lo que tiene que ver con producción y transmisión de conocimientos. En este sentido, las TIC constituyen un vehículo pedagógico para los diálogos inter-culturales.

Las investigaciones consultadas nos dan cuenta de una incorporación parcial de las TIC en la educación superior. Aunque todavía se trata de una deuda pendiente, podemos observar que los institutos terciarios tienen avances más sólidos respecto a este asunto.

Aunque no es el motivante más feliz, el contexto de pandemia que estamos atravesando ha dado un gran impulso al uso de TIC en todos los niveles educativos dando lugar, incluso, a la creación de equipos de trabajo que aseguren una mediación remota a la altura de las necesidades educativas, por lo que la indagación sobre esta temática se torna un elemento central en nuestros tiempos.

En este sentido, resulta indispensable comprender qué estamos entendiendo por comunicación. Son numerosas las corrientes teóricas que se dedicaron a estudiar este asunto. Desde una perspectiva más administrativa, el funcionalismo norteamericano nos

propone pensar los procesos comunicativos en relación a los efectos que tienen los mensajes sobre las masas. El clásico esquema de la comunicación compuesto por un emisor, un receptor, un mensaje, un canal y un código se lo debemos a esta tradición, de corte más ingenieril (Argote, 2018).

Sin embargo, la realidad que estamos atravesando nos mueve a darle un sentido mucho más profundo al asunto. Por este motivo, retomamos a lxs teóricxs de la Escuela de Birmingham para superar el paradigma mecanicista de la comunicación y considerarla en términos de sentidos sociales. De esta manera, la comprensión de la comunicación no va a estar restringida a los *mass media* sino que aparecerá en las prácticas sociales mismas, entre ellas, la educativa (Argote, 2018).

El aspecto comunicacional que nos convoca en este trabajo tiene que ver con la mediación tecnológica de los procesos educativos. De allí que resulte indispensable hacer algunas precisiones al respecto. Las TIC constituyen todos aquellos elementos que están disponibles para ser usados a modo de recursos de apoyo. No implican en sí mismas la interacción entre distintxs usuarixs sino, más bien, se trata de dispositivos que permiten expresar de mejor manera los discursos docentes. Por otro lado, cuando hablamos de NTIC nos estamos refiriendo a aquellos espacios virtuales que permiten un constante diálogo entre sus participantes, además de una serie de recursos para hacer seguimientos, devoluciones, evaluaciones y actividades interactivas. No se trata solo del acceso digital a un texto sino, más bien, a la producción de conocimientos de manera colaborativa, en donde lxs estudiantes juegan un rol clave en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Argote, 2020).

Como todo campo de conocimiento, las NTIC requieren del manejo de un lenguaje preciso. No se trata de la simple extrapolación a plataformas virtuales de lo que sucedería en el aula sino, más bien, de la transformación del discurso educativo a las formas propias del mundo virtual.

Existen diferentes recursos didácticos que podemos utilizar a modo de dispositivos de enseñanza, que van desde foros y documentos colaborativos hasta la creación de wikis, la gamificación y la robótica. Sin embargo, dada la experiencia particular del Instituto Superior Andrés Bello, nos enfocaremos en las tecnologías móviles.

Herrera y Fennema (2011) nos señalan que el tipo de educación virtual mediada por tecnologías móviles es conocido como *mobile-learning*. El mismo puede ser utilizado a modo recopilación y análisis de información y como mecanismo de interacción y colaboración participativa. Otra característica de esta propuesta pedagógica es que lxs estudiantes no requieren estar en un lugar fijo puesto que, a diferencia de lo que sucede con una computadora, los teléfonos móviles son fácilmente transportables y permiten, por ejemplo, tomar una clase mientras se viaja en transporte público. Entre otras ventajas que señalan las autoras, podemos notar la familiaridad que conlleva el uso habitual del teléfono celular, lo que suele redundar en un mejor manejo de las aplicaciones educativas y de sus lenguajes propios. Esto, a su vez, contribuye a una baja en los niveles de deserción estudiantil.

Ahora bien, nos resulta relevante dar cuenta de la noción de brecha digital y de los procesos de inclusión y exclusión que se dan a partir de la misma. Por brecha digital nos estamos refiriendo a las dificultades de acceso a las tecnologías de información y

comunicación por no disponer de los dispositivos requeridos para la participación de este tipo de propuesta educativa. Sin embargo, no podemos mencionar este elemento sin tener en cuenta otros factores que dificultan el acceso. El desconocimiento de habilidades en el uso de las TIC puede llevar a que, por más que se cuente con teléfonos móviles y con una conexión a Internet suficiente, lxs estudiantes se vean imposibilitadxs de participar en las interacciones propuestas por lxs docentes. De allí la importancia de la noción de alfabetización digital puesto que toda innovación debe venir acompañada de una introducción formativa a su carácter de novedad (Cabrero Almenara y Ruiz Palmero, 2017).

Como podemos observar, la incorporación de NTIC en la educación no es un acontecimiento expeditivo sino, más bien, un proceso paulatino ya que no todxs lxs estudiantes tienen por qué tener las condiciones indispensables para su participación. De allí que podemos hablar de procesos de inclusión y exclusión. Judith Butler (2002) en *Cuerpos que importan* nos da algunas claves para pensar en estos. La autora señala que los sentidos, valores y normas sociales configuran marcos de inteligibilidad que nos permiten comprender la realidad bajo determinados parámetros y, así, reconocer aquellxs sujetxs que formarán parte de la misma. El manejo y la iterabilidad de estos sentidos nos permiten formar parte de los grupos sociales, al ser reconocidxs por otrxs y, a su vez, actualizar las formas culturales constantemente. Sin embargo, cuando hay sujetxs que no se adecuan a estos marcos de inteligibilidad empiezan a no ser identificables por sus pares y, con esto, su membresía social se torna cada vez más inadecuada, extraña, abyecta y hasta invisibilizada.

La educación tecnológicamente mediada está fundando nuevos marcos de inteligibilidad respecto a nuestras relaciones sociales y, específicamente, en las maneras

en las que se lleva a cabo la educación. La centralidad que tienen los espacios urbanos muchas veces naturalizan la disponibilidad de determinados elementos (y habilidades sobre los mismos) que no constituyen la realidad de la totalidad. Aunque el gran avance que ha tomado la educación virtual en contexto de pandemia nos ofrece la posibilidad de continuar nuestros trayectos educativos, el carácter público de la educación implica el cuidado de caer en una falacia de composición, en donde se tome la realidad de algunos sectores como la de la totalidad.

Tomando en cuenta estos aportes teóricos, presentaremos nuestra problemática de estudio en torno a nuestro caso de interés. El Instituto Andrés Bello se encuentra en Jujuy, una provincia de frontera cuya población se encuentra mayoritariamente centralizada en sus centros urbanos. Sin embargo, existen numerosas sociedades campesinas que habitan en espacios aislados, en donde los servicios de telefonía e internet son limitados o, bien inexistentes. Debido a su modalidad semi-presencial, la institución cuenta con un grueso de estudiantes perteneciente a este último grupo, ya que les permite estudiar una carrera terciaria sin tener la necesidad de mudarse a las ciudades más pobladas.

El contexto de pandemia generó un fuerte impacto en los procesos educativos y, en lo que refiere al Instituto Andrés Bello, la dificultad radicó en que los mecanismos de educación a distancia más habituales, como el uso de plataformas y videollamadas, no constituyen una posibilidad real para muchxs de sus estudiantes. De allí que se optara por utilizar el sistema de mensajería instantánea Whatsapp para la realización de los encuentros sincrónicos. Frente a este estado de situación, nos realizamos las siguientes preguntas:

¿Qué sentidos cargan las tecnologías educativas por parte de lxs distintxs miembrxs del instituto? ¿Ha logrado esta decisión institucional solucionar el problema de la brecha digital? ¿Qué procesos de alfabetización digital requirieron el paso de educación presencial a educación virtual? ¿Qué posibilidades y limitaciones ha significado? ¿Se han efectuado procesos de inclusión y exclusión en lxs estudiantes del instituto? ¿De qué manera?

Nuestra propuesta de investigación se plantea un objetivo general, con sus respectivos objetivos específicos.

Objetivo general

Evaluar los procesos de inclusión y exclusión en lxs estudiantes del Instituto Andrés Bello, consecuencia de la virtualización de la cursada

Objetivos específicos

Identificar los mecanismos institucionales de virtualización educativa que permitieron o facilitaron la cursada de lxs estudiantes de tercer año de Bibliotecología del instituto Andrés Bello, en contexto de pandemia.

Identificar los mecanismos institucionales de virtualización educativa que dificultaron o impidieron la cursada de lxs estudiantes de tercer año de Bibliotecología del instituto Andrés Bello, en contexto de pandemia.

MÉTODOS

Aspectos generales respecto al método

La presente propuesta de investigación tiene un alcance exploratorio puesto que es la primera vez que la institución se va a constituir en objeto de estudio científico. Esto requiere poder dar cuenta del estado de situación en el que se encuentra para, luego, en un segundo momento, poder establecer causales a los fenómenos educativos que se dan en ella en relación a la incorporación de TIC, en contexto de pandemia.

El estudio será realizado a partir de un enfoque cualitativo. El motivo de esta decisión es que la cantidad de estudiantes resulta sumamente limitada, por lo que es posible llevar a cabo una investigación en profundidad con cada unx de lxs involucradxs, sin necesidad de generar muestras estadísticas que busquen representar a una totalidad. Además, nuestra propuesta está enmarcada en un momento de excepcionalidad. La virtualidad no es una estrategia de educación habitual en el Instituto Superior Andrés Bello sino que, más bien, se trató de un mecanismo específico y, en principio, momentáneo para dar respuesta a la continuidad de los trayectos educativos frente a las medias de cuarentena.

El diseño de la investigación asumirá un carácter no experimental puesto que no se pretenden replicar situaciones para estudiar los comportamientos y declaraciones de lxs sujetxs. Esto se debe a que el fenómeno de interés se encuentra ocurriendo en este momento, puesto que las clases se siguen desarrollando todas las semanas y hasta fin de año. Al darse por grupos de Whatsapp, como investigador tengo acceso a los mismos por lo que mi presencia me permite ser un observador no participante de un desarrollo natural de las clases.

Esto, a su vez, nos justifica un tipo de investigación transversal puesto que han transcurrido solo 6 meses del fenómeno educativo de nuestro interés, a saber, la virtualización de la educación. Si bien el ciclo lectivo estaba programado para dar inicio durante el mes de marzo, las medidas de prevención y cuidado frente a la Covid-19 lo postergaron para el mes siguiente. Aunque podríamos tomar una consideración de datos mes a mes, entendemos que las posibilidades de obtención de información aumentan al indagar sujetx a sujetx, en un momento en donde tanto estudiantes como docentes tienen cierto manejo de los recursos tecnológicos utilizados.

Recorte poblacional

El Instituto Superior Andrés Bello N°8222 es una institución originaria de la ciudad de Salta pero que hace 4 años gestionó su apertura en la provincia de Jujuy, en donde dicta solamente la carrera Tecnicatura Superior en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Con un solo año de discontinuidad, por motivos administrativos, actualmente la institución en Jujuy cuenta solo con un curso de primer año y otro de tercero.

Para el caso de nuestro manuscrito científico, la población a investigar estará compuesta por todxs lxs estudiantes y docentes del tercer año de la carrera de Bibliotecología del Instituto Andrés Bello de la provincia de Jujuy. Específicamente, se trata de veintidós estudiantes, de las cuales son veinte mujeres y dos varones, y seis docentes, dos varones y cuatro mujeres, que pertenecen a las áreas de: inglés, informática, ciencias sociales y técnicas bibliotecarias.

La selección del grupo de tercer año obedece a que la institución solo otorgó permisos para el trabajo investigativo sobre ese grupo, por este motivo la unidad de

análisis está compuesta por la totalidad de lxs mismxs, quienes comparten características comunes como su pertenencia a la provincia de Jujuy y a un mismo año de estudios. Aunque los rangos etarios son muy diferentes, la propuesta de una investigación transversal nos permitirá tomar este factor como un elemento de análisis. Se ha solicitado el consentimiento informado de la totalidad de lxs sujetxs involucradxs en la investigación. El formulario que se les hizo llenar tanto a docentes como estudiantes que participaron como informantes clave se encuentra disponible en el anexo.

Métodos de recolección de datos y análisis

Debido a los objetivos de la propuesta y las características de la población, tomaremos dos métodos de recolección de datos. Por un lado, la observación no participante. Como se señaló anteriormente, como investigador tengo acceso al grupo de Whatsapp en donde se desarrollan todas las clases de tercer año, por lo que me es posible estar presente en todas las dinámicas, tanto las expositivas como las examinatorias. Por otro lado, realizaremos entrevistas en profundidad semi-estructuradas que nos permitan responder las preguntas de investigación sin tener que amoldar la respuesta de lxs informantes a formatos cerrados.

Los datos objetivos serán analizados, posteriormente, desde un enfoque cualitativo. Ordenaremos las respuestas de los participantes en tornos a las siguientes clasificaciones: “sentidos positivos” y “sentidos negativos” de las TIC y NTIC, antes y después de la virtualización de la cursada, buscando encontrar criterios que nos permitan conjugar varias respuestas. Esto nos dará lugar a realizar posteriores comparaciones ente ellos y en relación a los intercambios concretos.

Respecto a los procesos de inclusión y exclusión, buscaremos poner en relación los objetivos institucionales en torno a la participación de lxs estudiantes en las dinámicas de clase con la participación real y las declaraciones de docentes y estudiantes a este respecto.

RESULTADOS

Introducción a la presentación de los resultados

En este apartado daremos cuenta de los resultados de la investigación. Presentaremos, primero, las concepciones negativas y positivas, en ese orden, por parte de lxs estudiantes, respecto al uso de TIC y NTIC en la carrera de Bibliotecología. En un segundo momento, retomaremos las voces docentes.

Sentidos presentes en relación a las TIC y NTIC

El paso de la presencialidad a la virtualidad, por el contexto de pandemia, hizo que lxs miembrxs del Instituto Superior Andrés Bello deban enfrentarse a la mediación tecnológica para la totalidad de sus intercambios educativos. El carácter heterogéneo de las experiencias previas, en relación al uso de TIC y NTIC, hizo que tanto estudiantes como docentes signifiquen de manera diferencial la migración educativa hacia dispositivos, aplicaciones y programas. A continuación, daremos cuentas de algunos de ellos.

Sentidos negativos sobre la virtualización de la educación

Algunxs estudiantes sostuvieron que el trabajo con NTIC ha sido perjudicial para sus trayectos educativos. Podemos encontrar dos argumentos en los cuales estxs se basaron para dar cuenta de su postura.

Las dificultades de acceso

Aunque la propuesta del instituto requería que lxs estudiantes tengan acceso a mínima tecnología para la participación en clases, puesto que todas las comunicaciones se dieron por sistema Whatsapp, las características del territorio plantearon otro problema:

yo vivo en Yavi, aquí tener un buen celular no alcanza para poder estar conectado porque el internet nunca funciona bien. Depende del momento del día, del viento o no sé pero a veces podemos enviar un Whatsapp y llega al toque pero otras veces puede pasar una hora entera hasta que el mensaje salga o termine de llegar, así no se puede seguir una clase (Estudiante 1)

Las dificultades de conexión que plantea la Estudiante 1 no constituyen un caso aislado, el curso cuenta con 7 estudiantes que viven en zonas rurales en donde la conexión a Internet no es fluida, por lo que se ven sometidas a situaciones como las siguientes:

a veces el Internet me anda y voy siguiendo bien la clase pero de repente se me corta y tengo que esperar unos 10 o 15 minutos a veces y me llegan todos los mensajes del grupo de Whatsapp, trato de buscar

donde quedé para retomar pero la profe sigue escribiendo y encima a veces me doy cuenta que me había hecho justo una pregunta a mí y yo no respondía, la verdad que es muy frustrante (Estudiante 2)

En otros casos, la participación en clases obliga a lxs estudiantes a tener que dirigirse a espacios que, aunque posibilitan una mejor conexión, no cuentan con condiciones de comodidad mínimas para cursar las jornadas de clase:

aquí en Santa Catalina hay un cerro en donde no sé por qué llega mejor el Internet pero tengo que salir del pueblo y pasar dos cerros para llegar ahí. Es un lugar donde no hay árboles entonces tengo que ir con mi gorra y mi sombrilla grande para no insolarme, si está lloviendo ya no puedo tomar clase ese día y la última clase ya no me puedo quedar porque empieza a oscurecer (Estudiante 3)

Sin embargo, los sentidos negativos no están enfocados solamente en las dificultades de acceso, como veremos a continuación.

Las dificultades de concentración y organización

La totalidad de lxs estudiantes señalaron que, en mayor o menor medida, el uso de Whatsapp les presentaba dificultades en el seguimiento de la clase puesto que, al darse en un dispositivo que contiene numerosas aplicaciones con notificaciones que demandan atención, es muy fácil distraerse.

todavía me cuesta adaptarme, hasta que la profe o algún compañero termina de escribir o mandar un audio me pongo a ver otras

conversaciones o entro a Facebook o al Insta o a TikTok. No me doy cuenta y ya avanzaron un montón. (Estudiante 4)

Por otro lado, la ausencia de un espacio específico destinado a la enseñanza y aprendizaje hace que fácilmente, durante la jornada de clases, la atención sea dirigida a algunas tareas del hogar

estoy tomando clase y ya me llama mi hija o el gato tira algo o tocan el timbre o llaman por teléfono, siempre pasa algo en la casa, en cambio en el instituto podía tener toda mi atención en la profe, en esta situación me cuesta mucho estudiar (Estudiante 5)

Sin embargo, no todos los comentarios son malos, hay quienes han encontrado muchos rasgos positivos en la virtualización de la educación.

Sentidos positivos sobre la virtualización de la educación

Lxs estudiantes destacaron algunas ventajas proporcionadas por las clases virtuales, algunas más referidas a las decisiones institucionales a este respecto y otras a la virtualización en sí misma. Las mismas fueron referidas a la elección de la plataforma, al ahorro económico que implica no tener que viajar a tomar clases y a la toma de apuntes.

Clases por Whatsapp

Muchxs estudiantes indicaron que la elección de Whatsapp como plataforma de comunicación para dar las clases de todas las materias les permitió poder dar continuidad a sus estudios:

yo no tengo computadora, solo un celular que anda medio medio nomás pero el Whatsapp sí lo puedo usar, por eso me pareció una buena idea que den las clases por ahí porque si hubiesen sido video-llamadas o Zoom no podría haber cursado la carrera este año (Estudiante 6)

Además de la accesibilidad, otras virtudes que le identificaron a la plataforma fueron la simplicidad y la familiaridad en su uso.

en el instituto que estudia mi hermana le dieron una plataforma re difícil, nunca entiende donde tiene que mandar los trabajos prácticos o cómo hacer para leer los textos en cambio yo tengo todo siempre a mano en el Whatsapp, solo tengo que apretar en la lupita y enseguida encuentro todo (Estudiante 7)

Ahorro económico

Al ser una carrera elegida por estudiantes de distintos puntos de la provincia, muchxs destacaron que fue significativa la cantidad de dinero que se pudieron ahorrar gracias a que toman las clases en su propia casa.

El pasaje de San Pedro a Jujuy estaba el año pasado como unos 300 pesos ida y vuelta, eso se va sumando mes a mes y cuando una se pone a pensar termina siendo casi una cuota completa del instituto lo que hay que pagar para viajar, así que este año me ahorré bastante dinero porque solo pago cuota ya no pasaje (Estudiante 8)

En algunos casos, los horarios de entrada y salida del instituto les implicaban tarifas diferenciales, lo que lxs llevaba a perder las clases que se desarrollaban durante la última hora;

por ejemplo, en la materia del profe [de Lenguaje] no me iba muy bien porque nunca me podía quedar en su hora completa, porque quería llegar al cole de las siete y media porque si lo perdía ya tenía que pagar cien pesos más de remis, ahora puedo estar en todas las clases sin problema (Estudiante 9)

Toma de apuntes

El Instituto Andrés Bello se encargó de que todas las clases se compilen en un documento al que se llamó “Resúmenes de clase” con el fin de que todxs lxs estudiantes puedan tener acceso a lo considerado en cada jornada sin necesidad de tener que buscar en el grupo de Whatsapp.

Los resúmenes de clase son lo mejor porque la conversación de Whatsapp se vuelve medio confusa, a veces hablan varios a la vez y si te distraes un poco después cuesta volver a entender qué se está diciendo, en cambio en los resúmenes de clase sacan lo que no es importante, desgraban los audios y todo está ordenado, me sirvió un montón para estudiar (Estudiante 10)

Sobre lxs docentes y el instituto

La carrera de bibliotecología está aprobada por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta bajo modalidad presencial, por lo

que la propuesta completa y el criterio de selección docente no toma en cuenta las habilidades en la comunicación y educación a distancia.

Por este motivo, el cuerpo de profesorxs no estaba preparado para un cambio tan abrupto en la modalidad de dictado de clases. Las valoraciones docentes están puestas en sentirse parte de un proyecto institucional que, sin embargo, no deja de tener sus dificultades.

En el instituto nos dijeron que el objetivo de las clases en tiempos de pandemia va a estar puesto en que ningún alumno quede afuera y en que se reciba la mejor educación posible. Por eso hemos decidido dar clases por Whatsapp porque es la única plataforma a la que todos los alumnos pueden acceder (Profesora 1)

El profesor a cargo de las materias informáticas jugó un papel clave en la viabilidad del proyecto:

El profe [de Manejo de Redes y Sistemas Automatizados] nos ayudó un montón, sobre todo al principio, cuando nos estábamos acostumbrando a todo esto. Cuando no podíamos enviar un audio o un video o cuando los alumnos nos decían que se les llenaba la memoria del teléfono, el profe siempre estuvo ahí para solucionarnos todas esas cosas (Profesora 2).

En cuanto a las dificultades, las mismas estuvieron puestas en la adaptación del lenguaje propio de la educación tecnológicamente mediada.

Al principio fue muy difícil porque estamos acostumbrados a hablar y usar la pizarra todo el tiempo pero ahora tenemos que escribir todo lo que antes decíamos o grabar audios pero no tan largos para que no sean muy pesados. Había cosas que teníamos que escribir en papel y enviar las fotos, las fotos eran ahora la pizarra (Profesora 3).

Aunque se hicieron entrevistas a la totalidad de lxs estudiantes y docentes de tercer año de la carrera de Bibliotecología, las extracciones traídas fueron seleccionadas por ser representativas a los temas y problemáticas planteadas por la totalidad.

DISCUSIÓN

El contexto de pandemia ha conllevado un desafío sin precedentes para la mayoría de las instituciones educativas. El Instituto Superior Andrés Bello, N° 8222, no ha sido la excepción en esto. Siendo la carrera de bibliotecología una propuesta presencial, el dictado de la misma ha sido organizado, desde sus comienzos, siguiendo parámetros vinculados a las interacciones de docentes y alumnos en el aula física. De allí que el empuje hacia la virtualización ha significado llevar adelante procesos meta-reflexivos, con el fin de dar continuidad a la enseñanza.

“Los profesores deben ser capaces de acomodarse a continuos cambios – dramáticos en algunos países- tanto en el contenido de su enseñanza como en la forma de enseñar mejor” (Muñoz, 2003: 4). La afirmación de Muñoz no puede ser más válida en estos tiempos. Sin embargo, los contenidos y formas de enseñanza son tales en función de un grupo de estudiantes a quienes se dirige, por lo que la cuestión del acceso no es, ni mucho menos, un asunto secundario. De allí que en este trabajo nos proponemos hacer una consideración acerca de la virtualización de la educación en

pandemia, para el caso del Instituto Superior Andrés Bello, poniendo énfasis en los procesos de inclusión y exclusión.

De acuerdo a Butler (2002), las posibilidades de existencia de un sujeto van a estar contenidas en los “marcos de inteligibilidad”, que son constructos históricos de la sociedad de la que forma parte (128). El contexto de pandemia ha significado un abrupto cambio en la constitución del sujeto de aprendizaje puesto que, para ser tal, ahora es condición necesaria el acceso a Internet, a través de dispositivos electrónicos. Los “principios de inclusión y exclusión” (Butler, 2002: 131) de los que habla la autora se han actualizado de tal manera que los sujetos sin acceso a Internet, que antes estaban incluidxs en la educación, ahora no puedan formar parte de la misma.

El Instituto Superior Andrés Bello, en particular, priorizó la accesibilidad de la totalidad de sus estudiantes a través de la selección de una plataforma que les asegure la participación, con los mínimos requerimientos tecnológicos posibles. Esto ha posibilitado que ningún/x estudiante deba discontinuar su carrera por no contar con una conexión a Internet suficiente para estar en clase. Sin embargo, esto no ha significado que el paso a la virtualidad haya estado libre de dificultades.

El intercambio por Whatsapp motivó a que las clases no tomen tanto un formato expositivo sino, más bien, de diálogo sincrónico. Este mecanismo requiere de cierta inmediatez en la interacción, la cual está sujeta tanto a las condiciones de conexión a Internet como a la concentración constante en la clase. Al no ser la realidad de todxs lxs alumnxs, muchxs de ellxs se vieron desmotivadxs en su participación.

Entendemos que, más allá del contexto general, los principios de exclusión e inclusión educativa van a ser más o menos contundentes de acuerdo a las decisiones que

tome la institución en lo que respecta a la acomodación de la propuesta educativa a la virtualidad.

Por este motivo, priorizamos en nuestra investigación las voces de lxs estudiantes y docentes del instituto, haciendo hincapié en los sentidos que han configurado sobre sus experiencias educativas, en contexto de pandemia. Esto nos permite hacer una evaluación de los procesos de inclusión tomando como criterio los testimonios de lxs sujetxs que se suponen que deben ser incluidxs.

Respecto a los sentidos positivos sobre la incorporación de las NTIC en la formación en bibliotecología de lxs estudiantes del Instituto Andrés Bello podemos resaltar que la decisión institucional más valorizada fue la selección de la plataforma para el dictado de los espacios curriculares.

Herrera y Fénema nos indican que, lejos de ser una interrupción, el celular constituye un recurso sumamente valioso para la educación. A partir de la noción de *mobile-learning*, las autoras indican que los teléfonos móviles están tan presentes en nuestra cotidianidad que muchas de las lógicas de su uso ya se encuentran incorporadas en los usuarios de los mismos a la hora de utilizarlos con fines educativos (Herrera y Fénema, 2011:624). Sin embargo, muchas plataformas cuentan con particularidades en su uso que hacen que el ser usuarix de un teléfono celular no signifique, necesariamente, ser usuarix de una aplicación en específico. Esto queda claro cuando, a modo de comparación con sus propias experiencias, algunxs estudiantes entrevistadxs señalan las dificultades que les generan las plataformas, específicamente educativas, a familiares y amigxs cercanxs.

Aunque Whatsapp no es una plataforma primordialmente educativa y, por lo tanto, sus potencialidades como recurso áulico son limitadas, su selección fue acertada porque se dio en un contexto de emergencia en donde no había posibilidad de llevar a cabo procesos de aprendizaje del manejo de plataformas más específicas en términos tales como, por ejemplo, *Moodle*.

Whatsapp es una aplicación de uso muy generalizado y, para el caso de lxs estudiantes del Instituto Andrés Bello, la totalidad de lxs mismxs ya estaban muy familiarizados con esta. Siguiendo el razonamiento de Herrera y Fénnema (2011), la virtualización de las clases no ha sido una experiencia demasiado rupturista puesto que implicó la utilización de un lenguaje y de determinadas funciones que lxs alumnxs ya tenían incorporados de manera previa.

Por otro lado, el documento llamado “Resumen de clase” fue otro de los elementos destacados por lxs estudiantes. Los constantes intercambios vía Whatsapp dificultan la sistematización ordenada de los temas tratados en clase y, aunque lxs estudiantes disponían de la cartilla de cada materia, se les proporcionaba, después de cada encuentro sincrónico, un archivo que contenía, en un texto de un solo cuerpo, los desarrollos de cada día.

Lugo (2011) sostiene que la educación mediada por tecnologías debe ser una instancia desafiante pero no frustrante para lxs estudiantes. Aunque el uso de NTIC genera situaciones problemáticas que invitan a lxs estudiantes a buscar estrategias de solución, lo cual también constituyen instancias de aprendizaje, las mismas deben ser planificadas y supervisadas, con el fin de no generar sensaciones de inferioridad. (Lugo, 2011:55).

El equipo docente y directivo comprendió que la recuperación de los temas tratados en clase puede tornarse bastante dificultosa, aún más en estudiantes con teléfonos celulares de gama baja y media. Proponiéndose evitar que la experiencia de organización del estudio sea frustrante, se decidió facilitar resúmenes que compilen los contenidos curriculares y generen mejores condiciones para el estudio.

Otro aspecto destacado por lxs entrevistadxs es el dinero ahorrado por no tener que realizar viajes para tomar clases en el instituto. A su vez, la no dependencia de los horarios del transporte público fueron otros aspectos señalados como positivos por lxs estudiantes. Esto apoya el argumento acerca de las virtudes de la educación virtual de las que hablan Herrera y Fénema, puesto que los procesos de enseñanza-aprendizaje no están supeditados a un espacio físico concreto (Herrera y Fénema 2011:623).

Sin embargo, el hecho de no necesitar de un aula física para poder cursar la carrera no significa que se pueda tomar clases desde cualquier lugar. Con esta afirmación, introducimos los sentidos negativos que testimonian lxs estudiantes de bibliotecología, del Instituto Superior Andrés Bello, respecto a la educación mediada por NTIC.

El elogio que hacen Herrera y Fénema (2011) al *mobile-learning* pareciera dar por sentadas una serie de condiciones que no se corresponden con las de la totalidad de lxs estudiantes que deben atravesar instancias de educación virtual. Las características del territorio de la provincia de Jujuy demuestran esto. Al ser un territorio de quebrada y puna, las conexiones cableadas y las señales satelitales se ven interrumpidas en numerosos poblados. Esto hace que la conexión diaria no sea la realidad de un grueso de la población jujeña.

No son pocos los estudiantes del Instituto Andrés Bello que se ven afectados por estas condiciones geográficas poco favorables para la educación virtual. De allí que las identifiquen como una de las principales problemáticas para llevar a cabo sus respectivas cursadas.

En algunos casos, la conexión a Internet y, por tanto, las posibilidades de participación fluida en clase dependen de las condiciones climáticas del día como ser, entre ellas, las corrientes de vientos. En otros, directamente no hay posibilidad de conexión posible ni en las viviendas de los estudiantes ni en sus poblados, por lo que una jornada de clase significa trasladarse a espacios específicos en donde los dispositivos captan señal, como ser en determinados cerros, algunos árboles o en sectores de ríos.

Otro aspecto señalado como negativo tiene que ver con las distracciones. Por un lado, las que tienen que ver con otras opciones de entretenimiento que ofrecen los dispositivos móviles. Avilés (2009) adhiere a aquellos posicionamientos que señalan que nos encontramos en una nueva era de las comunicaciones, en donde ya no se precisa una multiplicidad de dispositivos para acceder a discursos mediáticos de distinta naturaleza (como ser los televisivos, radiales y gráficos) sino que, desde la masificación de los teléfonos móviles, todos convergen en un solo aparato receptor (Avilés, 2009:105).

Las aplicaciones son diseñadas para captar la atención de los usuarios, por lo que realizar procesos educativos en teléfonos celulares invita, con mucha facilidad, a desviar la atención hacia las cientos de opciones de entretenimiento. Esto requiere de mucho autocontrol por parte de los estudiantes. Por este motivo, resulta esperable que no pocos

alumnxs reconozcan que, mientras esperan que lxs docentes terminen de enviar un audio o escribir un mensaje, aprovechen para ingresar a sus redes sociales y tengan dificultades para volver a centrar su atención en los intercambios en el grupo de Whatsapp.

Ahora bien, las distracciones no están solo en el teléfono móvil. La ausencia de un espacio destinado exclusivamente al aprendizaje, separado de otros ámbitos de la vida, hace que se encuentren dificultades para destinar tiempos exclusivos de clase. Esto se debe a que, al tratarse de adultas, suelen tener responsabilidades domésticas y laborales que atender.

De nuevo, esto nos hace cuestionar el planteo de Herrera y Fénnema (2011). Aunque el *mobile-learning* ofrece, sin duda, un sinnúmero de posibilidades para llevar adelante procesos de enseñanza-aprendizaje significativos, es necesario tener ambientes favorables en el espacio en el que se están tomando las clases. Como podemos observar, en el caso de las alumnas que son demandadas, en horas de clase, por sus familiares para atender asuntos domésticos, muchas veces ni siquiera el mismo hogar cuenta con las condiciones necesarias para un buen aprendizaje.

Después de este recorrido por los testimonios de estudiantes, nos resulta importante retomar las voces de otrxs actorxs protagónicxs en los trayectos educativos que estamos analizando. Nos referimos a la mirada de lxs docentes de la carrera de bibliotecología, del Instituto Superior Andrés Bello.

Díaz at el (2011) nos muestran cómo, en muchos casos, las NTIC son percibidas como un elemento accesorio y/o de posible interrupción de la tarea docente. Esto hace que las dificultades que puedan surgir en su funcionamiento, la falta de capacidades

para resolverlas e, incluso, hasta el tiempo de encendido e instalación de un aparato tecnológico que requiera usarse, sean consideradas como perjudiciales para las dinámicas áulicas. Ante estos temores, muchxs docentes prefieren prescindir de las mismas.

Puchmüller y Puebla (2014) muestran que el tránsito por cursos de capacitación en NTIC no significa necesariamente una verdadera incorporación de la tecnología a los espacios educativos. Esto se debe a que no se reflexiona en las virtudes que implican para el trabajo docente ni se hace una incorporación significativa de una perspectiva de enseñanza tecnológica. Distinto a esto, se enseñan técnicas aisladas que son, luego, fácilmente olvidadas o aplicadas precariamente.

El contexto de pandemia nos sitúa en una posición en donde las NTIC dejan de ser pensadas como accesorias prescindibles para la tarea docente. A su vez, el Instituto Andrés Bello buscó solucionar la problemática de la ajenidad a la tecnología al hacer parte activa a lxs docentes del proyecto institucional para el dictado de clases, en estas circunstancias tan desafiantes.

Esto llevó a que lxs docentes no sientan que se les impuso el uso de una aplicación o programa informático en particular sino que adopten una actitud frente a la enseñanza en donde las NTIC están intrínsecamente integradas.

Una vez incorporada esta nueva mirada hacia las tecnologías, los aprendizajes de métodos y estrategias específicas para la enseñanza se dan de manera procesual. Esto podemos verlo en algunas reflexiones críticas que ellxs mismxs hacen de sus propias clases. Una de ellas tiene que ver con la extrapolación de las formas didácticas propias de la presencialidad a los entornos virtuales.

Los testimonios docentes identifican cómo la ausencia del apoyo de una pizarra constituye una de las dificultades más importantes. Como mecanismo de solución a esto, utilizan dinámicas que son propias de la situación áulica tradicional. Por ejemplo, envían fotos de papeles escritos, emulando la funcionalidad de la pizarra, para apoyar con esquemas sus desarrollos explicativos.

Otra problemática auto-identificada tiene que ver con los tiempos de habla: La posibilidad que tiene el sistema Whatsapp de enviar audios ha sido aprovechada por los docentes del instituto. La dinámica de las clases presenciales permite a los docentes dedicar tiempos más largos a los desarrollos expositivos pero las clases virtuales manejan otras formas de la organización del tiempo. Los docentes del instituto supieron reconocer esto muy prontamente puesto que los primeros audios que enviaban solían ser extensos, lo que dificultaba su escucha y recepción. De allí que tuvieron que aprender a manejar el lenguaje propio de la virtualidad.

Díaz et al (2011) señalan la importancia que juegan los especialistas en informática en el acompañamiento y la confianza de los docentes para lograr una buena implementación de las NTIC (Díaz et al, 2011:2). Por este motivo, no resulta extraño que haya un reconocimiento de pares al docente encargado de la materia Manejo de Redes y Sistemas Automatizados, como un agente clave tanto en las indicaciones de uso de determinadas herramientas informáticas como en la solución de las problemáticas que se iban planteando.

Este recorrido de las experiencias estudiantiles y docentes nos ofrece un panorama de los contextos educativos particulares a los que nos hemos enfrentado durante el 2020.

Como todo estudio de caso, esta investigación da cuenta de las particularidades que atraviesa un espacio específico: el tercer año de la carrera de bibliotecología dictada por el Instituto Superior Andrés Bello en la provincia de Jujuy, durante el ciclo lectivo 2020.

El particularismo del caso de análisis hace que las reflexiones que devienen de este no puedan dar cuenta de la problemática de la educación en pandemia, en términos generales. Sin embargo, sí nos invita a dar visibilidad a situaciones que no suelen ser contenidas en las políticas públicas ni en los análisis educativos llevados a cabo en los grandes centros urbanos.

Los avances tecnológicos en materias de comunicación avanzan en tiempos vertiginosos y pareciera que, muchas veces, no podemos llevar el ritmo de estas innovaciones, pero esas transformaciones no se dan de la misma manera en todas partes del mundo. En muchas de las localidades jujeñas en donde viven, por ejemplo, estudiantes del Instituto Andrés Bello, la tecnología más de avanzada es un teléfono fijo, ubicado en las oficinas de la municipalidad, con el que se comunican todxs lxs habitantes del poblado. Esto nos muestra las profundas desigualdades que hay tras los avances tecnológicos.

Aunque reconocemos que la virtualidad abre las puertas de la educación a muchas personas que, por diversos motivos, no pueden realizar cursados presenciales, tomarla como vía única para los procesos educativos es un propuesta sumamente excluyente, que toma las realidades de lxs habitantes de las zonas urbanas como si fueran las únicas existentes. Incluso, como sucede en el caso de nuestro análisis, en donde la totalidad de lxs estudiantes han podido realizar el cursado de su último año de la carrera, muchxs de

ellos no tienen condiciones para poder participar de las clases de la misma manera que los que viven en ciudades. Como vimos, existen casos en donde poder recibir los mensajes de Whatsapp implica exponerse a situaciones sumamente adversas que ni las decisiones institucionales con espíritu más inclusivo pueden resolver.

Comprendiendo que estamos en una situación de excepcionalidad, tampoco queremos negar todos los aprendizajes que han significado, para estudiantes, docentes y directivos, enfrentarse a una situación tan desafiante, como la de la pandemia. Esto generó nuevas relaciones con las tecnologías que pueden, al retomar la presencialidad, nutrir y abrir las posibilidades educativas, mas no reemplazarlas. De allí que nos preguntemos qué aprendizajes dejará la experiencia de educación en pandemia para los años posteriores. En continuidad con esta línea de trabajo, nos proponemos responder este interrogante en futuras investigaciones.

REFERENCIAS

Amaya, E. V., & Villa, W. (2014). Los saberes de la negación y las prácticas de afirmación una vía para la pedagogización desde una perspectiva otra en la escuela. *Praxis*, 10(1), 21-36

Argote, R. (2018) Sobre la teoría funcionalista de la comunicación. Apuntes de cátedra: Teoría y problemática de la comunicación, carrera Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – Universidad Nacional de Jujuy (FHyCS – UNJu)

Argote, R. (2020) Los estudios culturales. Apuntes de cátedra: Teoría y problemática de la comunicación, carrera Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – Universidad Nacional de Jujuy (FHyCS – UNJu)

Avilés, J. (2009). La comunicación ante la convergencia digital: algunas fortalezas y debilidades. *Signo y pensamiento*, 28(54), 102-113.

Butler, J. (2002). Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. *Editorial Paidós*

Cabero Almenara, J., & Ruiz Palmero, J. (2017). Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital En *International Journal of Educational Research and Innovation*, 9, 16-30.

Díaz Barriga, A. (2013). Currículo, escuelas de pensamiento y su expresión en la tensión entre saberes conceptuales y prácticos. *Currículo sem fronteiras*, 13(3), 346-360.

Díaz J., Molinari, L. y Raimundo, M. (2011) Usos y políticas de TIC en la Educación Superior de Argentina: El caso de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/291340926_Uso_Y_Políticas_de_TICs_en_la_Educación_Superior_de_Argentina_El_caso_de_la_Universidad_Nacional_de_La_Plata_UNLP

Herrera, S. y Fénema, M. (2011). Tecnologías móviles aplicadas a la educación superior. En *XVII Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*.

Lugo, M. (2010). Las políticas TIC en la Educación de América Latina. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/32395/Las%20políticas%20tic%20en%20la%20educación%20de%20América%20latina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Muñoz, R. (2003). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. En *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación* (Vol. 11, No. 1, pp. 4-7). Ciss Praxis.

Pérez Luna, E., y Alfonzo, N. (2008). Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. *Educere*, 12(42), 455-460.

Puchmüller, A. y Puebla M. (2014) TIC en Educación Superior: usos e implicancias en dos carreras de instituciones argentinas. *Encuentros* [online] vol 12, n.2, pp.11-23.

Quiroga, S. (2014) Internacionalización en los institutos y docencia multicultural. Recuperado de: http://www.ica.edu.ar/4_congreso/CD_4_congreso/2_congreso/ponencias/pdf/ponencias_completas.pdf#page=86

UNESCO (2013). Enfoques estratégicos sobre las TIC en educación en América Latina [documento en línea]. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223251>

Leyes

Ley N° 26206. Boletín Oficial de la República Argentina

Ley N° 24521. Boletín Oficial de la República Argentina

ANEXO

Formulario de consentimiento informado

El llenado y firma del presente documento implica una declaración afirmativa de participar en la investigación científica llevada a cabo por Luis Alberto Aguayo Barrios DNI. 34061406, con los únicos fines de realizar un manuscrito científico para acceder al título de Licenciado en Educación, en la Universidad Siglo 21.

La propuesta investigativa consiste en indagar los sentidos sociales que estudiantes y docentes han construido respecto a la educación a distancia, producto de la situación de pandemia y cuarentena, en la carrera de Bibliotecología, del instituto superior Andrés Bello, sede Jujuy.

La firma de este documento ratifica que el consentimiento está basado en la información proporcionada y que la participación en la investigación es libre y voluntaria. No implica obligación de respuestas. En caso de que, de manera posterior a la firma del mismo, decida no continuar participando, se lo desvinculará sin solicitarle ningún tipo de motivo y sin ningún tipo de perjuicio contra su persona. De la misma manera, la participación en la totalidad de la investigación no conlleva ningún tipo de recompensa.

Toda información obtenida será tratada de manera absolutamente confidencial y conservando su anonimato. La participación implica sesiones de entrevistas y de observación no participante de las clases desarrolladas.

El presente documento es entregado con 7 (siete) días hábiles de anticipación con el fin de que pueda examinarlo detenidamente y realizar las consultas que considere necesarias, antes de firmarlo (si así lo decide).

Declaración: Doy mi consentimiento informado para la participación como informante clave de la investigación científica llevada a cabo por Luis Alberto Alberto Aguayo Barrios DNI. 34061406, con los únicos fines de realizar un manuscrito científico para acceder al título de Licenciado en Educación, en la Universidad Siglo 21. Afirmo haber leído y estar de acuerdo con las aclaraciones previas a esta declaración.

Nombre y apellido del/x participante:

Edad del/x participante:

FIRMA DEL INVESTIGADOR

FIRMA DEL/X PARTICIPANTE

FECHA:

FECHA:

LUGAR:

LUGAR: