

La relación pedagógica con el saber a enseñar que construyen los/as estudiantes de profesorado a través de los artefactos culturales tecnológicos digitales: análisis a través de sus tres dimensiones

RODRÍGUEZ, Florencia / IICE - UBA - florencia.rodriguez.81@gmail.com

Eje: 5 CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS y SABERES - Tipo de trabajo: ponencia

a

Palabras claves: relación con el saber – formación docente – cultura digital

> **Resumen**

Se presentan los resultados de una investigación desarrollada en el marco de una tesis de maestría, en la que se indaga sobre la relación pedagógica con el saber a enseñar que construyen los/as estudiantes de profesorado de educación secundaria en un instituto del Conurbano Bonaerense a través de los artefactos culturales tecnológicos digitales. Las preguntas que guían la investigación son: ¿Cómo es la relación con el saber a enseñar que construyen los/as estudiantes de profesorado de educación secundaria en un instituto de formación docente del Conurbano Bonaerense, a partir del uso de artefactos culturales digitales? ¿Qué características tienen las formas de relacionarse con el saber que construyen los/as estudiantes en el marco de la cultura digital? En particular, ¿de qué maneras los artefactos culturales tecnológicos propios de la cultura digital modifican dicha relación con el saber? Se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratorio, en la que se utilizó la metodología de análisis de caso. Los instrumentos de recolección de información fueron tres: una encuesta, diez entrevistas en profundidad y dos grupos focales con estudiantes avanzados de las carreras de Profesorado de Educación Secundaria en Historia y en Biología. Los resultados se estructuran en torno a las tres dimensiones de la relación con el saber: identitaria, epistémica y social. Los principales hallazgos de esta investigación refieren a la construcción de una relación pedagógica con el saber teñida de lo escolar; aun cuando se encuentran presentes los artefactos culturales tecnológicos digitales, se trataría de una relación más bien analógica. Tienen un rol preponderante en dicha construcción los/as formadores/as y los/as compañeros/as de formación, y se construye una relación con énfasis en el saber pedagógico por sobre el disciplinar.

› **Presentación**

En las últimas décadas, el sistema formador de docentes, y en particular la formación de profesores, ha transitado por diversas transformaciones, en paralelo con el nivel secundario para el que forma. Dicho nivel, construido sobre una matriz elitista (Pinkasz, 1992, Dussel, 1997, Southwell, 2011, Birgin y Pineau, 2015), a partir de la Ley de Educación Nacional es obligatorio. Se ha ido consolidando en paralelo un crecimiento de la matrícula de dicho nivel, así como del nivel superior, tanto universitario como no universitario, con una expansión de la formación docente en cantidad y diversidad de instituciones (Birgin y Rubens, 2012), lo que implicó una reconfiguración del sistema formador¹. En paralelo a la masificación del nivel superior, comenzaron a incorporarse a las carreras de formación docente jóvenes de sectores sociales anteriormente excluidos del nivel de enseñanza superior. Según diversas investigaciones, aumentó la heterogeneidad de la población que accedía a dichas carreras, con un peso creciente de los sectores más empobrecidos que, en muchos casos, constituyen la primera generación de la familia que llega al nivel medio o superior (Birgin, 2000; Birgin y Pineau, 2007; Birgin, 2013; Charovsky, 2013), lo que permite hablar de “nuevos” sujetos que acceden a los estudios de la formación docente. Esto configura un escenario de transformaciones del sistema formador de docentes, en particular del subsistema de educación superior no universitario, tanto en relación con quienes acceden a sus aulas, como respecto de la institucionalidad del sistema.

Al mismo tiempo, dichos cambios se dan en paralelo con otro tipo de cambios a nivel cultural. Nuestra sociedad se encuentra transitando transformaciones culturales profundas, entre las cuales puede mencionarse la expansión de las tecnologías y medios digitales y su incorporación en las prácticas de los sujetos, lo que se ha denominado como cultura digital (Doueihi, 2010). Estos nuevos artefactos culturales interpelan las prácticas cotidianas de los sujetos, pero a la vez interpelan desde hace un tiempo a las instituciones educativas –entre ellas a las de formación docente–, en tanto potencian la circulación de información, promueven nuevas maneras de conocer, de acceder y de distribuir el conocimiento, producen

¹ Estas preocupaciones son objeto de estudio de los proyectos UBACyT, dirigidos por la Mg. Alejandra Birgin, en los que se enmarca la presente tesis. El primero se titula “Articulaciones entre la formación de profesores y la educación secundaria en la escena educativa fragmentada” (período 2014-2017 - código de identificación 20020130100051BA) y el segundo, actualmente en curso, se denomina “Formación de profesores y educación secundaria: trayectorias de formación en contextos de reconfiguración institucional” (período 2018-2020 - código de identificación 20020170100058BA). A la vez, éstos retoman y profundizan las líneas de investigación exploradas en un proyecto UBACyT anterior, denominado “Las/os nuevas/os profesores: formaciones, saberes y trayectorias en la escena educativa fragmentada” (2011-2014).

otras formas de actuar con el mundo. Las interpelan, además, porque nos encontramos en un contexto en el que se desarrollan políticas educativas tendientes a la dotación de artefactos tecnológicos digitales a las instituciones, es decir que dichos artefactos ingresan a las mismas, más allá de que los sujetos que se educan –así como quienes forman– también los portan y utilizan.

En este contexto se inscriben nuestras inquietudes: ¿qué sucede en este nuevo escenario con las instituciones de formación docente? ¿Cómo procesan la masividad y los nuevos sujetos que ingresan a la formación? ¿Qué nuevos saberes y prácticas circulan en las instituciones en este contexto de transformaciones sociales vinculadas a la cultura digital? ¿Cómo entran las prácticas que traen consigo los estudiantes, con las que se proponen desde las instituciones formadoras?

Se presentan a continuación los resultados de una investigación desarrollada en el marco de una tesis de maestría, en la que se indaga sobre la relación pedagógica con el saber a enseñar que construyen estudiantes de profesorado en el marco de la cultura digital.

› ***Problema de investigación: preguntas y objetivos***

La investigación, como se mencionó anteriormente, se propone analizar la relación pedagógica con el saber a enseñar que construyen, a través del uso de artefactos culturales tecnológicos digitales, los/as estudiantes de un profesorado de educación secundaria, en el marco de la cultura digital. Se trata de un estudio de caso que se sitúa en un Instituto Superior de Formación Docente de la zona oeste de la Provincia de Buenos Aires.

La hipótesis principal de la investigación es que los/as estudiantes de la formación docente, al vincularse con los artefactos culturales propios de la cultura digital, ponen en juego nuevas formas de relacionarse con el saber a enseñar, signadas por nuevas prácticas, nuevas formas de producir conocimiento, de percibir, de comunicarse, muy diferentes a las prácticas propias de la cultura escolar. Estas nuevas prácticas entrarían en tensión con las que se proponen desde el profesorado –más afines a la cultura escolar– y potencialmente disputarían los modos de transmisión de los saberes, en tanto dichos estudiantes serán profesores, cuya tarea principal es la de la transmisión cultural (Hassoun, 1996; Southwell, 2009; Meirieu, 2011).

Interesa indagar en las prácticas de los/as estudiantes de la formación, particularmente sus vínculos con el saber, la construcción de conocimiento y el uso de los artefactos culturales propios de la cultura digital que ponen en juego en dichas situaciones. Se trata de sujetos que se encuentran inmersos en la cultura digital, que utilizan medios digitales y que han pasado en su trayectoria educativa previa –en el caso de que la carrera docente sea su primera opción luego del egreso del nivel medio–, por una escuela

secundaria impactada por programas y políticas de universalización en el acceso a medios digitales y ambientes de dotación tecnológica. Se pretende conocer, desde una lectura en positivo (Charlot, 2006, 2008a), qué traen de nuevo dichos/as estudiantes.

Las preguntas que guían la investigación son: ¿Cómo es la relación pedagógica con el saber a enseñar que construyen los/as estudiantes de profesorado de educación secundaria en un instituto de formación docente del Conurbano Bonaerense, a partir del uso de artefactos culturales digitales? ¿Qué características tienen las formas de relacionarse con el saber que construyen los/as estudiantes en el marco de la cultura digital? En particular, ¿de qué maneras los artefactos culturales tecnológicos propios de la cultura digital modifican dicha relación con el saber?

› **Relevancia de la investigación en función del marco teórico y de los antecedentes**

La investigación adquiere relevancia en varios aspectos. En primer lugar, toma centralmente el concepto de relación con el saber (Charlot, 2006, 2008a). Si bien dicho concepto ha sido abordado principalmente desde dos escuelas de investigación, la psicoanalítica (Beillerot, Blanchard-Laville y Mosconi, 1998) y la sociológica (Charlot, 1996, 1999, 2006, 2008a; Charlot y Rochex, 1996; Bautier y Rochex, 1999), partimos de los desarrollos de esta última. Desde esta perspectiva se aborda la relación con el saber desde una sociología del sujeto, centrándose en “las situaciones, las historias, las conductas, los discursos” (Charlot, 2006, p. 30) que atraviesan las experiencias de aprendizaje –en este caso particular, el aprendizaje de la profesión docente–. Adopta como postura epistemológica y metodológica una lectura en positivo (Charlot, 2006, 2008a), prestando atención a lo que el sujeto hace, siente, desea, porta, sin desentenderse de conocer la posición social que éste tiene. Para Charlot, se trata de “estudiar a ese sujeto en tanto se confronta a la necesidad de aprender y a la presencia en el mundo del saber” (2006, p. 56). La sociología del sujeto, de acuerdo con el autor, debe estudiar al sujeto como un conjunto de relaciones y de procesos: se entiende la relación con el saber como “la relación de un sujeto con el mundo, consigo mismo y con los otros (...) como *conjunto de significaciones* pero también como *espacio de actividades* y se inscribe *en el tiempo*” (2006, p. 126, el destacado es del original).

En el presente trabajo analizamos la relación con el saber de los/as estudiantes de la formación docente, quienes han elegido aprender a ser docentes, en especial profesores, y por eso se relacionan de manera particular con los saberes. En ese sentido, están estudiando para transmitir saberes, están relacionándose pedagógicamente con saberes para luego a su vez promover relaciones con los saberes en sus alumnos/as,

están ingresando en un mundo particular del saber y en una comunidad académica que lo entiende, produce y trabaja en formas específicas.

No se han hallado antecedentes de investigación que, desde esta perspectiva, aborden los sujetos de la formación docente. En general, las investigaciones sobre la relación con el saber se han centrado en los sujetos que aprenden, por un lado, y por otro, en los/as docentes en ejercicio, pero no en sujetos con esta doble pertenencia. Las investigaciones tampoco han indagado acerca de qué sucede con la emergencia de los artefactos culturales tecnológicos digitales en el escenario contemporáneo y cómo éstos median en dicha relación como parte de la cultura en la que los sujetos se encuentran inmersos.

En segundo lugar, la relevancia de esta investigación está dada por la vacancia que existe respecto de un análisis sobre los vínculos entre los sujetos y las tecnologías digitales en situaciones de enseñanza y aprendizaje que trascienda la mirada instrumental o didáctica respecto de los “beneficios” de la incorporación de dichas tecnologías a las prácticas pedagógicas. Dussel (2012a, Dussel et al., 2014; Dussel, Ferrante, González y Montero, 2015) ha avanzado al respecto, desde una postura más amplia que integra dimensiones políticas, sociales y culturales, pero no ha indagado qué sucede en las instituciones de formación docente con quienes serán futuros educadores.

En este sentido, nuestra mirada se construye a partir de los aportes de diversos autores. Concebimos a los medios y tecnologías digitales como artefactos culturales tecnológicos digitales, tomando los aportes de la teoría socio-cultural de Vigotsky (1932, 1934) y las generaciones de investigación que lo sucedieron (Leontiev, 1981, citado en Engeström, 2001; Cole, 1990) reconociendo que éstos son productos culturales con protocolos de uso que modifican y son modificados por las prácticas de los sujetos, y que por ende median la relación con el saber. A su vez, analizamos los artefactos culturales tecnológicos propios de la cultura digital desde las perspectivas de Burbules y Callister (2001), Kress y Van Leeuwen (2001), Kress (2005), Manovich (2006), Doueiri (2010) y Van Dijck (2016), quienes coinciden, en diferentes momentos del desarrollo de la cultura digital, en problematizar acerca de los usos y aportes de las tecnologías digitales en la vida cotidiana y en particular para la enseñanza, y en analizar las nuevas formas de producir y circular el conocimiento, de leer y escribir en la cultura digital, de operar con el saber (Dussel, 2010).

› ***Tipo de diseño y metodología utilizada***

Respecto del estudio de la relación con el saber, Charlot enuncia que su análisis implica una complejidad que es intrínseca al objeto de conocimiento, en el que se cruzan tres dimensiones, la identitaria, la epistémica y la social y por ello es que se debe considerar no sólo la posición social de los sujetos, sino

también su historia, sus experiencias. El investigador debe “estudia[r] relaciones con lugares, personas, objetos, contenidos de pensamiento, situaciones, normas relacionales, etc.” (Charlot, 2006, p. 128); su trabajo será articular dichas relaciones con las tres dimensiones de la relación con el saber, para llegar a comprender y a desarrollar conocimiento.

Para ello, utilizamos un enfoque de tipo cualitativo y, en ese marco, nuestra investigación es exploratoria, dado que su objetivo es “explorar un fenómeno sobre el cual no se conoce demasiado” (Yuni y Urbano, 2003: 46). Además, se adoptó como metodología el estudio instrumental de caso, definido como “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 2007, p. 11). Consiste en la selección y análisis de un caso particular, a través de cuyo estudio nos interesa comprender algo más amplio. Se elige, entonces, trabajar con un Instituto Superior de Formación Docente –que tiene 30 años de funcionamiento y que constituye la única institución pública de su localidad que dicta las carreras de profesorado en Educación Secundaria– y sus estudiantes avanzados/as de las carreras de Historia y Biología.

Se utilizaron tres instrumentos de recolección de información: la encuesta², la entrevista y el grupo focal. Se aplicó la encuesta a 68 estudiantes ingresantes y próximos a egresar; además, se realizaron diez entrevistas semi-estructuradas en profundidad a estudiantes avanzados, cinco del profesorado de Educación Secundaria en Historia, y cinco del de Biología. Se realizaron asimismo dos grupos focales, uno por cada carrera, con 5 participantes cada uno, en el que se les solicitó que planificaran un proyecto pedagógico ideal; tanto al comienzo como al finalizar se les realizaron preguntas.

› **Resultados de la investigación**

El análisis y los resultados se estructuraron alrededor de las tres dimensiones de la relación con el saber, anteriormente mencionadas. Cabe aclarar que la organización de los resultados en torno a ellas se trata de una división puramente analítica a los fines de ordenar la argumentación, pero recordamos una vez más que son dimensiones indisociables, que se entrecruzan y determinan entre sí.

² Esta encuesta se realizó en el marco de un proyecto de articulación entre el equipo del UBACyT y un equipo de la Universidad Pedagógica Nacional (UNIPe), denominado “Formación de profesores en Argentina: Reconfiguraciones contemporáneas, autorización cultural y trayectorias en relación con las culturas y los saberes”. Este proyecto conjunto desarrolló el instrumento –para ello se realizaron reuniones de intercambio y revisión– que se aplicó a 1247 estudiantes ingresantes y próximos a egresar en 10 Institutos de Formación Docente (ISFD) y 5 Universidades Públicas de nuestro país, ubicados en diferentes lugares –Rosario, Córdoba, Capital Federal, Gran Buenos Aires (GBA)–. Entre los institutos de GBA que se tomaron, estuvo el instituto bajo estudio. Se realizó una encuesta común a todos, y en cada institución en la que un miembro del UBACyT estaba realizando su trabajo de campo, se agregaron preguntas específicas; éstas fueron construidas por cada tesista y se consultaron con el resto del equipo.

La dimensión identitaria: cuestiones generacionales y elecciones disciplinares

Respecto de la dimensión identitaria, pueden señalarse dos grandes temas que marcan la relación con el saber: la cuestión generacional y las elecciones personales de la carrera y de la disciplina. Sobre la cuestión generacional, entre los/as entrevistados/as hay dos grandes tendencias. La primera, en el grupo más joven, que ha transitado su escolaridad primaria y secundaria en el marco de la cultura digital y que tienen una naturalidad para manejarse con las tecnologías, para aprender sobre nuevos usos y aplicaciones, una velocidad de manejo. De todas maneras cabe mencionar que no se consideran en general grandes usuarios/as de las mismas. A su vez, opinan que sus compañeros/as más grandes no saben utilizar los medios y tecnologías digitales. El segundo grupo, de estudiantes mayores, asume no estar familiarizado con las tecnologías y hasta renegar de éstas pero reconocen que “deben” utilizarse en las prácticas de enseñanza porque los/as nuevos/as alumnos/as necesitan “entretenerse”, “motivarse”. En relación con las elecciones del profesorado y de la disciplina, aunque a veces ambas decisiones se dan en simultáneo, en su mayoría tienen que ver con la disciplina a enseñar. Esta elección estaría vinculada con la tradición academicista propia del nivel (Davini, 1995, Diker y Terigi, 1997), ligada a la formación de las elites (Pinkasz, 1992; Birgin y Pineau, 2015), así como también el origen de la formación docente de nivel medio, en la que se valoraba inicialmente la posesión de un capital cultural académico incorporado (Pinkasz, 1992; Bourdieu, 1976, citado en Pinkasz, 1992). Ahora bien, más allá de la elección inicial, pareciera luego haber un traslado del deseo de aprender a enseñar más vinculado con lo pedagógico y con el rol docente, que se despertaría y construiría durante la formación.

La dimensión epistémica: viejas prácticas en soportes nuevos

En cuanto a la dimensión epistémica, que refiere a los soportes del saber y a las actividades que se realizan con el saber, podría decirse que, si bien hay una presencia de los medios digitales en las prácticas de enseñanza que median la construcción de la relación pedagógica con el saber, éstas reproducirían una relación con el saber construida escolarmente (Diker, 2007). Esto implica que las tecnologías serían incorporadas en función de la reproducción de la cultura escolar (Viñao Frago, 2002). Los soportes que son incorporados –a los ya utilizados desde antaño para la enseñanza– y que median la relación con el saber son sobre todo presentaciones digitales con imágenes o videos de producción del docente, así como libros en formato digital; de esta manera, se reproduciría una lógica que tiene al docente y a los libros como principales portadores del saber, como los que poseen el conocimiento valioso, como el centro simbólico del aula. De esta manera, el conocimiento de la realidad se realiza por la vía de un doble

artificio, de una doble mediación (Serra, 2006). En la misma línea, las actividades que se realizan con el saber suelen ser producciones digitales de los/as estudiantes, trabajos prácticos a partir de búsquedas en Internet, y se trata en definitiva de re-presentar lo visto, de reproducir un saber en formato digital que ya fue transmitido. No se producirían otras operaciones con el saber propias de la cultura digital (Dussel, 2010), no se aprovecharían las nuevas formas de producir y distribuir conocimiento, los nuevos soportes sobre los cuales comunicar un saber. A su vez, si bien se utilizan las imágenes digitales, no se produce una problematización acerca de cómo dichas imágenes representan la realidad y se encuentran atravesadas por distintas dimensiones (Malosetti Costa, 2006; Dussel, 2006). Estas cuestiones denotarían cierta debilidad de la formación en términos de alfabetización digital (Cassany, 2002; Gros y Contreras, 2006; Buckingham, 2008; Area Moreira, 2012), tanto de los/as estudiantes como de los/as docentes, que no les permitiría realizar análisis más profundos acerca de los artefactos culturales tecnológicos digitales como productos de la cultura, como constructores de discursos, etc. Sí se observa una interesante construcción de criterios de búsqueda en Internet, producida durante la formación. Cabe destacar que los/as estudiantes le otorgan un valor muy importante a los/as docentes como portadores del saber, más allá de los soportes. Se aprecia la formación pedagógica recibida, lo que se vincula con lo anteriormente mencionado respecto del crecimiento, a lo largo de la formación, del deseo por el saber pedagógico.

La dimensión social: innovaciones tradicionales y relaciones analógicas

Finalmente, respecto de la dimensión social de la relación pedagógica con el saber que construyen en el instituto formador podríamos señalar dos cuestiones principales. Por un lado, los/as estudiantes señalan cierta contradicción entre lo que los/as formadores/as enseñan a ser y hacer como futuros/as docentes y lo que ellos/as mismos/as hacen en el aula del instituto formador, con predominio de prácticas tradicionales, clases expositivas y en las que sólo es válida la voz del docente. Por otro lado, señalan cierta pretensión por parte de los/as docentes de que ellos, en sus planificaciones y en sus prácticas en las instituciones formadoras, realicen acciones innovadoras, incorporando tecnologías digitales o sin ellas, aunque luego en las aulas reales se encuentren con obstáculos –tanto materiales como pedagógicos por diferencias de enfoques con los/as docentes co-formadores/as– para llevarlo a cabo. Cabe aclarar que, de todas maneras, estas acciones promovidas por los/as docentes podrían ser denominadas como innovaciones tradicionales: lo “nuevo” pedagógicamente es que los/as alumnos/as se puedan expresar, que se rescaten sus ideas previas, que construyan el conocimiento, que hagan actividades de aprendizaje, que vean películas o documentales, que hagan presentaciones y audiovisuales, que trabajen en grupo, que se promueva el debate, etc. Esto se refuerza en los grupos focales, en los que los/as estudiantes tuvieron que planificar un proyecto ideal y reprodujeron innovaciones tradicionales. Además, y retomando la dimensión epistémica,

los soportes sobre los que se construye la relación pedagógica con el saber son más bien analógicos, y cuando aparecen los digitales, lo hacen al servicio de los elementos en los cuales históricamente se centró la cultura escolar: los libros y el/la docente. Desde esta dimensión cabe destacar también, una vez más, la alta valoración respecto del aprendizaje en la institución con sus docentes y con sus compañeros/as. Ambos roles son señalados como fundamentales para la formación, y los/as estudiantes se encuentran en general muy a gusto con la formación recibida. Se trataría de un espacio –y de unos/as docentes– que acompañan y en el que se construye con otros.

› ***Conclusiones y perspectiva***

Pareciera que, en términos de la formación docente y de la construcción de la relación pedagógica con el saber, la cuestión pasaría más por el valor que tienen los intercambios con los/as formadores/as, con los vínculos con los/as compañeros/as, con lo que se aprende en el Instituto en general, lo que es valiosísimo, y no por lo que aporta la mediación a través de los artefactos culturales tecnológicos digitales. Ahora bien, planteamos que es preciso que, como institución que se encuentra situada en un momento histórico y cultural determinado, y como institución en la que se están formando docentes que formarán alumnos/as en el futuro, los saberes y prácticas que allí se produzcan y transmitan den cuenta de ese momento histórico y cultural. Eso implica, hoy, fortalecer la alfabetización digital a quienes serán docentes, analizar las prácticas culturales propias de la cultura digital, problematizar y plantearse preguntas en términos de respecto de cómo dichos medios y tecnologías representan la realidad, cuáles son sus lenguajes y sus intereses respecto de las audiencias, cuáles son sus modos de operar con el saber. Resulta fundamental que en la formación se trabaje con los aspectos culturales, sociales, económicos de los medios y tecnologías digitales y sobre los dilemas éticos a los que nos enfrentamos en la cultura digital (Dussel, 2012b).

Bibliografía

- AREA MOREIRA, M. (2012) "La alfabetización en la sociedad digital". En AREA MOREIRA, M., GUTIÉRREZ MARTÍN, A. y VIDAL FERNÁNDEZ, F. (2012) Alfabetización digital y competencias informacionales. Madrid, Ariel y Fundación Telefónica.
- BAUTIER, E. y ROCHEX, J. Y. (1999) "L'Expérience scolaire des nouveaux lycéens. Démocratisation ou massification? ". En *Revue Française de Pédagogie*, n. 129, pp. 143-145. Recuperado de: https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1999_num_129_1_1068_t1_0143_0000_3 (15/07/18)
- BEILLEROT, J., BLANCHARD-LAVILLE, C. y MOSCONI, N. (1998) *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires, Paidós.
- BIRGIN, A (2000) "La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión". En GENTILI, P. y FRIGOTTO, G. (comps.) *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Buenos Aires, CLACSO.
- _____ (2013) "¿Serán profesores? Aportes a los debates actuales en torno de la formación docente en Argentina". En *Revista Pasar la Palabra*, N° 6, pp. 2-6. Rosario, Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación de Rosario (AGCER).
- BIRGIN, A. y PINEAU, P. (2007) "Esos raros peinados nuevos: ¿Qué traen los futuros docentes?" En: FELDFEBER, M. y ANDRADE OLIVEIRA, D. (comps.) *Políticas educativas y trabajo docente*. Buenos Aires, Noveduc.
- _____ (2015) "Posiciones docentes del profesorado para la enseñanza secundaria en la Argentina: una mirada histórica para pensar el presente". En *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 18, n.1, p. 47-61, Janeiro/Abril 2015. Disponible en: http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28997/pdf_74 (19/10/2015)
- BIRGIN, A. y RUBENS, P. (2012) "La expansión de la Formación Docente. Acerca de la democratización de la educación en un escenario fragmentado". En *XI Seminario de la Red Estrado: "Políticas educativas para América Latina: praxis docente y transformación social"*. Santiago de Chile, Universidad de Chile.
- BUCKINGHAM, D. (2008) *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires, Manantial.
- BURBULES, N. C. y CALLISTER, T. A. (2001) *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Barcelona, Granica.
- CASSANY, D. (2002) "La alfabetización digital". En *XII Congreso Internacional de la Asociación Lingüística y Filológica de América Latina (ALFAL)*, San José, Universidad de Costa Rica.
- CHARLOT, B. (1996) "Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia". En *Cad. Pesq.*, N° 97, p. 47-63, maio 1996. Traducción del francés de Neide Luzia de Rezende. Recuperado de: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/803/814> (11/07/18)
- _____ (1999) "Le rapport au savoir". En BOURDON, J. y THÉLOT, C. (dirs.) *Éducation et formation: recherches et politiques éducatives*. Paris, Éditions du CNRS.
- _____ (2006) *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Montevideo, Trilce.
- _____ (2008a) *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Montevideo, Trilce.
- _____ (2008b) "O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição". En *Revista da FAECEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.
- CHARLOT, B. y ROCHEX, J. Y. (1996) "L'enfant-élève: dynamiques familiales et expérience scolaire". En *Lien*

Sociale et politiques, n° 35, pp. 137-151. Recuperado de:
<https://www.erudit.org/fr/revues/lsp/1996-n35-lsp346/005068ar/> (15/07/18).

CHAROVSKY, M. (2013) La fragmentación de la formación docente. Su relación con el sistema educativo. Estudio de caso en el partido de Pilar, provincia de Buenos Aires. Tesis de Maestría. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires [MIMEO].

COLE, M. (1990) Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro. Madrid, Morata.

DAVINI, M. C. (1995) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires, Paidós.

DIKER, G. (2007) "¿Es posible promover otra relación con el saber? Reflexiones en torno del proyecto DAS". En BAQUERO, R., DIKER, G. y FRIGERIO, G. Las formas de lo escolar. Buenos Aires, Del Estante Editorial.

DIKER, G. y TERIGI, F. (1997) La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta. Buenos Aires, Paidós.

DOUEIHI, M. (2010) La gran conversión digital. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

DUSSEL, I. (2006) "educar la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente". En DUSSEL, I. y GUTIÉRREZ, D. (comps.) Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen. Buenos Aires, Ed. Manantial, FLACSO / OSDE.

_____ (2010a) "La escuela y los nuevos medios digitales. Notas para pensar las relaciones con el saber en la era digital". En La educación alterada. Una aproximación a la escuela del Siglo XXI. Salida al mar Ediciones / Eduvim, Córdoba

_____ (2012a) Documento básico: Aprender y enseñar en la cultura digital. Buenos Aires, Fundación Santillana. Recuperado de: <http://www.oei.org.ar/7BASICOp.pdf> (27/10/2015).

_____ (2012b) "La formación docente y la cultura digital. Métodos y saberes en una nueva época". En BIRGIN, A. (comp.) Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Buenos Aires, Paidós, Cuestiones de educación.

DUSSEL, I. [et. al.] (2014) Incorporación con sentido pedagógico de TIC en la formación docente de los países del Mercosur. PASEM - Programa de Apoyo al Sector Educativo del Mercosur - OEI. Buenos Aires, Editorial Teseo. Recuperado de:
<https://www.editorialteseo.com/archivos/13115/incorporacion-con-sentido-pedagogico-de-tic-en-la-formacion-docente-de-los-paises-del-mercosur/> (27/10/2015).

DUSSEL, I., FERRANTE, P., GONZÁLEZ, D. y MONTERO, J. (2015) "Transformaciones de los saberes y participación cultural a partir de la introducción de las netbooks en escuelas secundarias". En PEREYRA, A. [et. al.] Prácticas pedagógicas y políticas educativas: investigaciones en el territorio bonaerense. Gonet, Editorial Universitaria UNIPE. Recuperado de:
<http://editorial.unipe.edu.ar/wp-content/uploads/2015/03/Pr%C3%A1cticas-pedag%C3%B3gicas-y-pol%C3%A9ticas-educativas.-Investigaciones-en-el-territorio-bonaerense-UNIPE-2015.pdf>. (05/08/2015)

ENGESTRÖM, Y. (2001) "El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad". En Journal of Education and Work, Vol. 14, No. 1, 2001. Recuperado de:
<http://bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFG/general/colombo/Engestrom%20-%20EI%20Aprendizaje%20Expansivo%20en%20EI%20Trabajo.pdf> (17/01/2018)

GROS, B. y CONTRERAS, D. (2006) "La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas". En Revista Iberoamericana de Educación, N° 42, pp. 103-125, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/800/80004207.pdf> (15/07/18)

HASSOUN, J. (1996) Los contrabandistas de la memoria. Buenos Aires, Ediciones de la Flor.

- KRESS, G. (2005) El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación. Málaga, Ediciones Aljibe.
- KRESS, G. y VAN LEEUWEN, T. (2001) Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary. New York, Hodder Arnold.
- MALOSETTI COSTA, L. (2006) "Algunas reflexiones sobre el lugar de las imágenes en el ámbito escolar". En DUSSEL, I. y GUTIÉRREZ, D. (comps.) Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen. Buenos Aires, Ed. Manantial, FLACSO / OSDE.
- MANOVICH, L. (2006) El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital. Barcelona, Paidós Comunicación.
- MEIRIEU, P. (2011) "Entrevista a Philippe Meirieu", por Alejandra Birgin. En Revista del IICE N° 30 - ISSN 0327-7763 - pp. 5-16. Recuperado de: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/14108/04/18>
- PINKASZ, D. (1992) "Orígenes del profesorado secundario en la Argentina". En BRASLAVSKY, C. y BIRGIN, A. (comps.) Formación de profesores. Impacto, pasado y presente. FLACSO/CIID Miño y Dávila, Buenos Aires.
- SERRA, M. S. (2006) "El cine en la escuela. ¿Política o pedagogía de la mirada?". En DUSSEL, I. y GUTIÉRREZ, D. (comps.) Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen. Buenos Aires, Ed. Manantial, FLACSO / OSDE.
- SOUTHWELL, M. (2009) "Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo". En YUNI, J. A. (comp) La formación docente: complejidad y ausencias. Encuentro Grupo Editor, Córdoba.
- STAKE, R. E. (2007) Investigación con estudio de casos. Morata, Madrid.
- VAN DIJCK, J. (2016) la cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- VIGOTSKY, L. (1932). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México, Ed. Grijalbo.
- _____ (1934). Pensamiento y Lenguaje. Barcelona, Ed. Paidós.
- VIÑAO FRAGO, A. (2002) Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios. Madrid, Ediciones Morata.
- YUNI, J. A. y URBANO, C. A. (2003a) Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación. Volumen I. Córdoba, Editorial Brujas.

