



Especialización Docente de Nivel Superior en Escuelas y Cultura Digital

Síntesis

La siguiente propuesta formativa busca problematizar la matriz del proyecto escolar en su diálogo con los modos de hacer, circular y consumir cultura, propios de la contemporaneidad y de los nuevos escenarios digitales y conectados. En este contexto, ¿cómo interrogan los cambios en la cultura a las formas de lo escolar? Propondremos una reflexión sobre algunos ejes centrales, a partir de los cuales podamos pensar no solo la escuela, sino también la enseñanza, y fortalecer al mismo tiempo la posición de las y los docentes como protagonistas y productores de su cultura y de su tiempo.

Para ello, se ha organizado un postítulo de un año en modalidad a distancia, con módulos obligatorios y electivos en la virtualidad y un taller transversal anual de producción situada ofrecido por los ISFD e ISFDyT, de manera presencial y según una propuesta institucional específica. Se prevén, así, espacios de reflexión, experimentación y producción, generales y orientados, que permitan al mismo tiempo acceder a una oferta general y a instancias de definición local, que puedan dialogar con propuestas y proyectos institucionales, interinstitucionales y del territorio que ya se estén llevando adelante en cada instituto, distrito o región educativa. En este sentido, esperamos que la propuesta pueda tanto acompañar el desarrollo profesional docente de los cursantes como fortalecer el desarrollo institucional de los ISFD en el área de la cultura digital.

Título a otorgar

Especialista de nivel Superior en escuelas y cultura digital.

Destinatarios y requisitos de admisión

El postítulo está destinado a las y los docentes de todos los niveles y modalidades del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires.

Se establecerán cupos prioritarios para docentes principiantes provenientes de carreras que no hayan incorporado la problemática de la cultura digital en su diseño



curricular y docentes que se encuentren trabajando en escuelas incluidas en el proyecto Aulas del Bicentenario.

1. Las y los cursantes deberán contar con título docente y estar en ejercicio en el momento de la inscripción.
2. Deberán acreditar título docente.
3. Tendrán que presentar la documentación que certifique el cumplimiento de los requisitos.

Fundamentación

Temo que las herramientas digitales que dominan hoy en día se basan en su mayor parte en una lógica individual y técnica, y que estamos luchando, sin la formación adecuada, para utilizarlas para construir verdaderos colectivos.

Philippe Meirieu (2020)

En relación a los medios digitales (y en red) en las escuelas y en la educación escolar, existe desde hace casi cuatro décadas un consenso generalizado acerca de lo que llamamos la *inclusión digital*, es decir, la necesidad de traerlos (como materialidad y como lenguaje) a las aulas y al trabajo escolar. Ese acuerdo (y esa demanda) es alimentado desde los estudios de comunicación, la informática, la pedagogía, las didácticas específicas e incluso desde el mercado y las organizaciones populares, en dirección siempre a una mayor inclusión, que es más importante aún en el contexto de una pandemia global y de una *escuela por otros medios*. También existen coincidencias importantes sobre los sentidos de esa inclusión, como sintetiza con precisión Inés Dussel en un artículo reciente que está en la base de toda esta propuesta formativa:

Una revisión, aunque sea somera, de la literatura sobre las tecnologías digitales y las escuelas encontrará una serie de enunciados que se repiten: los medios digitales promueven más y mejores aprendizajes, centrados en los intereses y necesidades de cada alumno y consistentes con la psicología constructivista, ya que se basan en la actividad, la participación y la expresión de los estudiantes. A nivel organizativo, permiten superar la obsoleta instrucción simultánea y ajustarse a los ritmos individuales; también contribuyen a una mayor transparencia y claridad de los procesos, y dan más información a los docentes, las familias y la comunidad sobre los logros alcanzados. (Dussel, en prensa)



Lo que aparece en estos discursos es que los nuevos medios tienen el potencial de cambiar en la escuela aquello que debe ser cambiado, aquello que de algún modo la vuelve un dispositivo obsoleto: los aprendizajes de mala calidad desvinculados de los intereses de los y las estudiantes; las propuestas de enseñanza que no los interpelan ni los motivan; los modelos pedagógicos bancarios, repetitivos, pasivos y homogeneizantes; la insistencia en borrar lo individual y lo original; la opacidad y discrecionalidad de lo que sucede en las aulas para el mundo exterior, entre otros males. En contraposición, para estos discursos, los nuevos medios son abiertos y activos/participativos, están en el interés y en la vida cotidiana de niños, niñas y adolescentes, son el lenguaje y el territorio en el que se comunican y subjetivan, habilitan recorridos individuales que pueden ser acompañados de manera cercana e informada, y constituyen los modos de hacer de la ciencia en nuestros días. Lo que aparece es la idea de que entre lo digital y lo escolar hay una distancia y una tensión que debe ser salvada en favor de los medios, a pesar de la denodada resistencia del vetusto aparato escolar.

Sin embargo, en esta especialización la propuesta es:

... problematizar estas oposiciones y formas de construir los problemas educativos, que no permiten mejorar las debilidades propias de las prácticas de enseñanza en las escuelas ni tampoco ayudan a atender los nuevos desafíos epistémicos y políticos que plantean los medios digitales. (Dussel, en prensa).

Por el contrario, el objetivo es alejarnos de las ideas solucionistas que aseguran que la escuela ha quedado obsoleta y que ha perdido vigencia, para ofrecer otra lectura y otro sentido de la inclusión. Una lectura que permita defender la escuela y sus modos de hacer, así como su valor persistente e irrenunciable como dispositivo de transmisión y construcción de lo común.

Sucede que, como señala Meirieu en defensa de la escuela:

Cuando, hasta los últimos días, la sociedad de mercado había mantenido la perspectiva de un mundo de tiendas para sus caprichos, nuestra educación debe ahora llevarlos a descubrir un mundo de tesoros, un fabuloso espacio de investigación para su curiosidad. Cuando los medios de comunicación les muestran esencialmente una realidad que fascina, asombra o aterroriza y a la que debemos resignarnos, nuestra educación debe llevarles a cuestionar, a cuestionar, a cuestionar para ver que nada, nunca, se juega definitivamente. Cuando la sociedad les ordena pertenecer a un clan que les da identidad y seguridad, nuestra educación debe mostrarles que la verdadera felicidad está en la apertura a la alteridad. Cuando por todas partes se susurraba al oído que sólo se podía encontrar placer en el consumo desenfrenado de lo inagotable, nuestra educación debe mostrarles, a diario, que el verdadero placer reside en compartir lo inagotable: obras de arte y cultura, conocimiento y aprendizaje, transmisión y creación. (Meirieu, 2020).



Para esa nueva lectura, se parte de la siguiente hipótesis de trabajo: la cultura digital es la materialidad de la que, en gran medida, está hecha el mundo en la contemporaneidad. No de manera exclusiva, no sin diálogos y disputas con muchos otros mundos que fueron y serán (aunque más no sea como posibilidad), pero sí con una presencia transformadora que no tiene que ver con una ecología de medios particular, sino con las prácticas que se organizan en sus usos y costumbres. Se propone entonces que los cambios que la digitalización, la interconexión y la ubicuidad de los nuevos medios provocan en los modos de conocer, de ser y estar en el mundo y de producir, circular y consumir cultura son tan profundos que no podemos no traerlos a la escuela, para pensarlos juntas y juntos, para hacerlos sentido.

El recorrido propuesto comienza entonces planteando los desafíos de la escuela y las escuelas en el mundo contemporáneo y en la cultura digital, a partir de la interrogación de qué es una escuela y cómo han cambiado las prácticas de archivo y transmisión de la cultura (Dussel, 2014). A partir de esa introducción general, los siguientes módulos piensan la cultura digital desde los cambios que suponen en las alfabetizaciones (múltiples), la reconfiguración de los modos de la atención (Crary, 2008 y 2015) y la presencia (Sibilia, 2012), las funciones de autor y de los criterios de autoridad (Doueihi, 2010) y desde los nuevos modos de conocer (Dussel y Trujillo, 2020). En cada caso, estas dimensiones se ponen en diálogo con la enseñanza como problema y objeto, con los modos de seleccionar la cultura común, de leer y escribir, de disponer la atención, de evaluar y conocer que propone la escuela. Por último, dichas tensiones se retoman en el laboratorio final orientado por áreas del conocimiento, donde se abordarán los modos de conocer, las distintas herramientas digitales y sus *affordances* (Gitelman, 2008) y la importancia de seguir generando un espacio para lo que José Van Dijck llama “lo difícil pero importante” (2016).

En paralelo, mientras esto sucede en aulas virtuales, se propone un taller anual de producción situada y en modalidad presencial o semipresencial. Este espacio se piensa como una propuesta construida en y por los institutos, a partir de algunos lineamientos que permitan poner en diálogo el recorrido virtual con las realidades territoriales; no desde una conceptualización que separe teoría y práctica, sino imaginando modos de hacer con medios digitales y en red, que se construyan en articulación con proyectos específicos en curso o en transformación. Esto permite, además, acompañar a los ISFD, tanto en fortalecer estos proyectos y en la conformación de equipos, como en ofrecer oportunidades de formación en las líneas de la cultura digital también a los formadores.

Objetivos



- Reflexionar sobre las “tensiones” entre la cultura escolar y la cultura digital y cómo estas invitan a reconfigurar los modos de hacer en la escuela y las escuelas.
- Consolidar una mirada sobre la cultura digital desde la perspectiva sociocultural y crítica, problematizando las posiciones celebratorias y de solucionismo tecnológico.
- Repensar la enseñanza y la docencia en el marco de los cambios sociotécnicos y las transformaciones culturales del mundo contemporáneo.
- Ofrecer herramientas didácticas y pedagógicas, en forma de discusiones y problematizaciones, para repensar la clase, las clases y los modos de enseñar y aprender en aulas conectadas.
- Favorecer el posicionamiento ético y político de los docentes como sujetos de su tiempo y transmisores de la cultura común, en defensa de la escuela y sus modos de hacer.
- Acompañar las autorías digitales de los docentes, fortaleciendo su lugar como protagonistas de su cultura y de su tiempo.
- Profundizar el desarrollo institucional y profesional docente en el área de cultura digital a través de la consolidación y el fortalecimiento de una red integrada de formación que articule a los ISFD, ISFDyT, a los CIIE y a las universidades.

Régimen académico

Modalidad: a distancia.

Carga horaria total: 410 horas.

Horas presenciales o sincrónicas: 100.

Horas virtuales: 310.

Condiciones de acreditación:

- Presentación en tiempo y forma de las actividades no presenciales.
- Aprobar el 100 % de los trabajos de evaluación que se requieran al finalizar cada módulo, incluido el módulo transversal.
- Asistir al 80 % de las clases presenciales.
- Aprobación del trabajo final con un mínimo de 4 (cuatro) puntos.



Estructura curricular

Espacio curricular	Horas presenciales (y/o sincrónicas)	Horas virtuales	Total horas
Primer trimestre			
Módulo introductorio (común a todas las propuestas).		10	10
Módulo 1: “Esto no es una escuela”.		50	50
Módulo 2: Archivo y currículum.		50	50
Segundo Trimestre			
Módulo 3: Alfabetizaciones y ciudadanía.		50	50
Módulo 4: Atención y presencia.		50	50
Tercer trimestre			
Módulo 5: Autoría, autoridad y evaluación.		50	50
Módulo 6: Laboratorio de modos de conocer		50	50



(orientado por áreas).			
Trayecto transversal anual			
Taller de producción situada.	100		100
Carga horaria total	100	310	410

Unidades curriculares

Módulo Introductorio

Se trabajará el encuadre general en el que se inscribe la propuesta curricular de las Especializaciones desde su concepción político-pedagógica. Establecerá como núcleo temático nodal la perspectiva de la educación como derecho y trabajará un conjunto de elementos que aporten a la comprensión de las claves de la época y al análisis de las dinámicas socioculturales contemporáneas. Presentará a la igualdad como un desafío impostergable y la injusticia educativa como un proceso que debilita el funcionamiento de las democracias. Finalmente, propondrá elementos para posicionar a las y los docentes como productoras/es y transmisoras/es de las culturas y como agentes del Estado. En este sentido, propondrá reconocer las dimensiones política y cultural del trabajo docente enmarcando sus prácticas en los principios de la democratización del conocimiento y de su posicionamiento en tanto productores de saberes pedagógicos.

Bibliografía

Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. *Cadernos de Pesquisa*, 34(122), 305-335. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000200003>

Escurra, A. M. (Comp.). (2019). *Derecho a la educación: expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Saens Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Editorial Laertes.

Módulo 1: “Esto no es una escuela”

La experiencia de hacer escuela por otros medios permitió visibilizar algunos interrogantes sobre el dispositivo escolar que ya estaban ahí, que ya eran urgentes,



pero que se renovaron frente a la imposibilidad de habitar juntos los edificios escolares. Nos preguntamos entonces qué hace escuela a una escuela, cuál es el lugar de las paredes, de los rituales, de las prácticas, de los modos de conocer en esa construcción y qué pasa cuando el nuevo territorio son las redes (sociales o de personas).

Estas son las preguntas iniciales que nos haremos en el módulo, a partir de un debate que comprenda a la escuela y las escuelas desde su diversidad, pero también desde el proyecto político y pedagógico que le da sentido como proyecto y como conjunto de prácticas que pueden ser renovadas. Abordaremos, entonces, la escuela y la cultura digital como un diálogo que ya tiene cuatro décadas y que se ha resuelto de distintos modos en diferentes momentos, sabiendo que aquí la idea no es tanto proponer un nuevo modelo de inclusión (tecnológico o curricular), sino invitar a los y las docentes a participar de las discusiones alrededor de la cultura digital y cómo esta tensiona supuestos bien arraigados en cada uno de los que hacemos escuelas.

Bibliografía

Dussel, I. (2019). Historias de cavernas, pupitres y guardapolvos. En N. Arata y P. Pineau (Coords.), *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, pp. 35 a 55.

Dussel, I. (2020). La clase en pantuflas. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires: UNIPE.

Dussel, I. y otros (2015). Transformaciones de los saberes y participación cultural a partir de la introducción de las netbooks en escuelas secundarias. En A. Pereyra y otros, *Prácticas pedagógicas y políticas educativas. Investigaciones en el territorio bonaerense*. Gonnet: UNIPE - Editorial Universitaria.

FILO UBA (2020). *La escuela como máquina de educar. Nuevas lecturas de un viejo problema* [Archivo de video]. Disponible en: <https://youtu.be/YneZCz4FN9I>

IPE-UNESCO. (2006). La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos. Estado del arte y orientaciones estratégicas para la definición de políticas educativas en el sector. Sede Regional Buenos Aires.

Larrosa, J. y Rechia, K. (2018). *P de Profesor*. Buenos Aires: Noveduc.

Meirieu, P. (2020). "La escuela después"... ¿Con la pedagogía de antes? Disponible en: <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>



Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “esto es educación”, y la escuela respondió: “yo me ocupo”. En P. Pineau, I. Dussel, y M. Caruso, *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.

Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Buenos Aires: Caja Negra.

Southwell, M. (2020). Oficios terrestres, o del sostenimiento de la escolaridad entre virtualidad y territorio. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires: UNIPE.

Módulo 2. Archivo y currículum

La escuela, el mal de archivo y el desafío de transmitir la cultura común. La dimensión del archivo y sus orientaciones de navegación y puntuación marcan un antes y después de la irrupción de lo digital. En este módulo, reflexionaremos sobre cómo afectan estos cambios las formas de seleccionar y transitar de/por la cultura común que propone la escuela. Se trata de un *mal de archivo* que entra en diálogo con el currículum como proyecto político y pedagógico para la enseñanza, que lo disputa, que lo incomoda. Esto sucede por ejemplo en aquellas concepciones que definen al niño/a es un cliente/consumidor y al currículum como una oferta *a la carta*, poniendo en cuestión el sentido (como dirección y como fundamento) de la transmisión. Pensar la justicia curricular como horizonte de igualdad y como utopía fundacional de la escuela, resulta entonces urgente y necesario.

Bibliografía

Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A., Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009). Variaciones del régimen académico en escuelas medias con población vulnerable. Un estudio de casos en el área metropolitana de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4). Disponible en: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5394/5833>

Bunz, M. (2017). *La revolución silenciosa. Cómo los algoritmos transforman el conocimiento, el trabajo, la opinión pública y la política sin hacer mucho ruido*. Buenos Aires: Cruce.

Cornu, L. (2004). Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud. En G. Frigerio y G. Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Noveduc.



Connell, R. (2009). La justicia curricular. *Referencias*, (6). Laboratorio de Políticas Públicas (LPP)-CLACSO. Disponible en:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/lpp/20100324023229/10.pdf>

Diker, G. (2004). Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión? En G. Frigerio y G. Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Noveduc.

Doueihy, M. (2010). Capítulo V. *La gran conversión digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Dussel, I. (2014). ¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(24), 1-26.

Serres, M. (2012). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Gedisa.

Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Buenos Aires: Caja Negra.

Turkle, S. (2019). *En defensa de la conversación. El poder de la conversación en la era digital*. Barcelona: Ático de los Libros.

Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Wajcman, J. (2017). *Esclavos del tiempo. Vidas aceleradas en la era del capitalismo digital*. Barcelona: Paidós.

Módulo 3. Alfabetizaciones y ciudadanía

La escuela frente al desafío de enseñar a leer y escribir para el ejercicio de la ciudadanía contemporánea. Uno de los discursos que ha permeado en la escuela (y en el currículum escolar) es la idea de que leer y escribir con palabras (escritas y orales) ya no es suficiente para poder participar de una esfera pública crecientemente virtualizada. Irrumpe entonces la idea de las *nuevas alfabetizaciones*, una que es digital o en medios, pero también vial, impositiva y muchos nombres más. Se interroga así la matriz letrada de la escuela y su insistencia en la lectoescritura, incluso en el contexto del capitalismo de plataformas donde el pensamiento computacional o algorítmico aparece como el lenguaje de las decisiones de mundo humano cada vez más opaco.

Bibliografía

Abramowski, A. (2009). El lenguaje de las imágenes y la escuela: ¿es posible enseñar y aprender a mirar? *El Monitor de la educación*, (13). Ministerio de Educación de la Nación.



Alcántara, A. (2020). Una marea de imágenes potentes para reconocer. *Apuntes Pedagógicos. Horizontes de la formación inicial*, (1), 19-21. Disponible en: http://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/documents/apuntespedagogicos1_ago_20.pdf

Dussel, I. (2018). Digital classrooms and the reconfiguration of the space-times of education. On transient images, ephemeral memories, and the challenges for schooling. En J. McLeod N., Sobe y T. Seddon (Eds.), *Uneven Space-Times of Education: Historical Sociologies of Concepts, Methods and Practices*. Londres: Routledge.

Dussel, I. (en prensa). Escuelas y saberes en la cultura digital. Perspectivas y debates en torno a las alfabetizaciones y las nuevas formas de conocimiento. En M. Pereyra y A. Luzón (Comps.), *Los multialfabetismos en las sociedades del conocimiento*. Granada: Aljibe.

Dussel, I. y Southwell, M. (2009). Lenguajes en plural. *El Monitor de la educación*, (13). Ministerio de Educación de la Nación.

Ferreiro, E. (2011). Alfabetización digital. ¿De qué estamos hablando? *Educação e Pesquisa*, 37(2).

Kittler, F. (2008). Code. En M. Fuller (Ed.), *Software Studies. A Lexicon*. Massachusetts y London: The MIT Press.

Kuperman, C., Grunfeld, D., Cuter, Castedo, M. y Torres, M. (2012). *La enseñanza de la lectura y la escritura: Cátedra Nacional de Alfabetización Inicial. Módulo 3*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Manovich, L. (2011). Software. En C. Wiedemann y S. Zehle, *Depletion Design: A Glossary of Network Ecologies*. Amsterdam: Institute of Network Cultures.

Rodríguez, P. (2018). Gubernamentalidad algorítmica. Sobre las formas de subjetivación en la sociedad de los metadatos. *Revista Barda*, (6), 14-35.

Sadin, E. (2017). *La humanidad aumentada. La administración digital del mundo*. Buenos Aires: Caja Negra Editorial.

Módulo 4. Atención y la presencia

La escuela frente al desafío de sostener (“disputar”) la atención y la presencia por otros medios. Los nuevos medios digitales y en red han provocado en las últimas décadas la configuración de unos modos de atención múltiples y fragmentados que ponen en tensión el aula como la conocemos, un aula que se organizó a la manera del espectáculo moderno. Esos nuevos modos de prestarse a la atención son también



nuevos modos de estar (y no estar), de acuerparse y acomunarse en presencia o a través de la virtualidad, modos que también dialogan con la experiencia escolar, antes y después del ASPO.

Bibliografía

Bracchi, C. y Gabbai, I. (2013). Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho. En C. Kaplan (Dir.), *Culturas estudiantiles: sociología de los vínculos en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Citton, Y. (2017). *The Ecology of Attention*. Cambridge: Polity.

Crary, J. (2008). *Suspensiones de la percepción. Atención, espectáculo y cultura moderna*. Madrid: Editorial Akal.

Crary, J. (2015). *24/7. El capitalismo tardío y el fin del sueño*. Buenos Aires: Paidós.

De Marco, L. (2020). Formación docente y cambios culturales contemporáneos. Nuevos saberes pedagógicos para otras condiciones de sociabilidad. *Espacios en Blanco*, 2(30), 293-306.

Franck, G. (2018). The economy of attention. *Journal of Sociology*. journals.sagepub.com

Meirieu, P. (2013). Capítulo 2. *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos clave*. Buenos Aires: Paidós.

Núñez, P. (2013). Capítulos 2 y 3. *La política en la escuela*. Buenos Aires: La Crujía.

Skliar, C. (2017). Educar. En *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.

Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Paidós.

Zelmanovich, P. (2012). Atenciones y desatenciones culturales entre generaciones. En M. Southwell (Comp.), *Entre Generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Rosario: Homo Sapiens.

Módulo 5. Autoridad, autoría y evaluación

La escuela y el desafío de evaluar para sostener las trayectorias educativas frente a la crisis de la autoridad y los nuevos modos de autoría colectivos. En este módulo, nos interesa poner en diálogo la evaluación en la escuela con dos cambios profundos que trae la cultura digital: los nuevos modos de autoría colectiva, que ponen en crisis la función autor, y la autoridad como jerarquía dada de la palabra



de unos sobre otros. Sucede que los modos modernos de autoría y autoridad aparecen recreados con frecuencia en la manera en la que hacemos y pensamos la evaluación en las escuelas. Así, reflexionar sobre aquello que se habilita o se obtura en el nuevo escenario será una de los ejes centrales de este trayecto.

Bibliografía

Aleu, M. (2019). Los vínculos de respeto como producción situada: reflexiones para pensar la educación de jóvenes y adolescentes. *Propuesta Educativa*, (51), 61-72.

Anijovich, R. (Comp.) (2010). Capítulos 1, 4, 5 y 6. *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.

DGCyE (2020). Documento base. Enseñanza y evaluación. Tercera etapa de la cuarentena.

DGCyE (2010). Documento de trabajo. *Autoridad y autoridad pedagógica*.

Disponible en:

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccioninspecciongeneral/documentos/autoridad_y_autoridad_%20pedagogica.pdf

Diker, G. (2008). Autoridad y Transmisión: algunas notas teóricas para re-pensar la educación. *Revista Educación y Humanismo*, (15), 58-69.

Doueih, M. (2010). Capítulo II. *La gran conversión digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Greco, M. B. (2007). La autoridad de la palabra. Desafíos de la autorización. En *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Rosario: Homo Sapiens.

Módulo 6. Laboratorio de modos de conocer

(Optativo por áreas de conocimiento)

La escuela y los modos de saber escolar: el tiempo/espacio de lo difícil pero importante. En este módulo abordaremos los discursos sobre lo inevitable de la cultura digital y su irrupción en el escenario escolar, buscando construir respuestas que resignifiquen el propio título de la especialización. Con este horizonte, indagaremos sobre los modos de aprender propios de la ciencia en tiempos de simulación, modelización y *big data* y también sobre aquellos propios de los espacios informales de aprendizaje, donde adolescentes y jóvenes aprenden de sus pares, para reflexionar si estos deben ser también los modos en las aulas. Retomaremos, entonces, el lugar de la escuela como proyecto político y pedagógico, que se juega



no solo en la selección de contenidos, sino también en los modos de disponer e interrogar esos objetos.

Bibliografía

Benasayag, A. y Equipo de Producción de Materiales Educativos en Línea (2019). *Módulo Laboratorio 3 - Apps para enseñar. Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y Medios Digitales*. Córdoba: Instituto Superior de Estudios Pedagógicos - Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Brener, G. y Dente, L. (2013). Jóvenes y escuela. Con estos pibes sí se puede. En S. Finocchio y N. Romero (Comps.), *Saberes y prácticas escolares*. Rosario: Homo Sapiens.

DGCyE (2013). Documento curricular para la indagación científica y tecnológica en el aula. Las actividades científicas y tecnológicas educativas en la Educación Secundaria.

Dussel, I. y Trujillo Reyes, B. F. (2020). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Revista Perfiles Educativos*, 40, 142-178.

Meirieu, P. (2020). "La escuela después"... ¿Con la pedagogía de antes? Disponible en: <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>

Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (2015, 28 de mayo). *Conferencia Jesús Martín Barbero. Nuevos modos de construir conocimiento en el mundo digital* [Archivo de video]. Disponible en: <https://youtu.be/tpxFQMOq Lo>

Peirone, F. (2014). Figuraciones del saber juvenil un análisis del desencuentro entre los jóvenes y la cultura institucional. *Le Monde Diplomatique*, (180). Disponible en: <http://fernandopeirone.com.ar/escritos/educacion/figuraciones-del-saber-juvenil-un-analisis-del-desencuentro-entre-los-jovenes-y-la-cultura-institucional/>

Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Taller de producción situada

En este espacio, los docentes formadores de cada ISFD o ISFDyT elaborarán una propuesta destinada a la producción de saberes, en función de sus proyectos institucionales o interinstitucionales. Este acompañará el recorrido de los módulos de contenido y se dictará de forma transversal. Las planificaciones de cada formador retomarán, en ocho jornadas intensivas presenciales o sincrónicas (4 horas de



duración en horario fuera de servicio, se recomienda que sea de periodicidad mensual), las clases que en cada módulo trabajen la cuestión de *la clase* como unidad de análisis y se puedan abordar sobre su planificación, puesta en marcha y evaluación, desde las tensiones propuestas entre la cultura escolar y la cultura digital.

Como estructura curricular mínima, se propone el siguiente esquema en base al cual se elaborarán/evaluarán los proyectos institucionales:

	MÓDULOS DE CONTENIDO		TALLER DE PRODUCCIÓN SITUADA	
INICIO	Módulo introductorio.		CLASE 1: Perspectiva sociocultural y crítica para pensar la inclusión digital.	Presentación del proyecto de producción anual.
PRIMER TRIMESTRE	Módulo 1. “Esto no es una escuela”.	Módulo 2. Archivo y currículum.	CLASE 2: La cultura digital en los diseños curriculares y en las planificaciones anuales.	Acompañamiento de la producción: el contexto.
			CLASE 3: La cultura digital en los planes de clase. ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión digital?	
SEGUNDO TRIMESTRE	Módulo 3. Alfabetizaciones y ciudadanía.	Módulo 4. Atención y presencia.	CLASE 4: La organización del aula efectiva en tiempos de cultura digital. ¿Aulas conectadas o sin conexión?	Acompañamiento de la producción: la clase.
			CLASE 5: La escritura multimedial y multimodal como contenido transversal en los DC, en las planificaciones, en los planes de clase y en el aula.	
TERCER TRIMESTRE	Módulo 5. Autoría, autoridad y evaluación.	Módulo 6. Laboratorio de modos de conocer (orientado por áreas).	CLASE 6: La evaluación como problema de la enseñanza y los desafíos de la cultura digital.	Acompañamiento de la producción: una invitación a qué trabajo con el saber.
			CLASE 7: Los nuevos modos de conocer y la clase como suspensión, ¿dos ideas contrapuestas?	
CIERRE			CLASE 8: La producción individual.	Evaluación colectiva.

La bibliografía es la de los módulos transitados en cada trimestre, con la curaduría y el aporte de las formadoras y los formadores a cargo del trayecto en cada institución.



Por otro lado, se espera que estos trayectos propongan un diálogo con proyectos en curso en el territorio (en cada ISFD o fuera, en instituciones educativas o de otro tipo), de modo que no se trata de una instancia práctica de aquello supuestamente teórico de los módulos de contenido, sino de un espacio de realización colectiva, de encuentro y discusión constructiva orientada a fortalecer la mirada situada y en contexto. Se espera que sea sumativa en términos de complejidad y organización, que permita acompañar, al mismo tiempo, el proyecto personal anual, que constituye la instancia de evaluación final, como se describe en el apartado correspondiente.

Otros modos de transversalización

En relación a los módulos y al laboratorio, se trata de propuestas de cuatro clases que incluirán algunas problemáticas de modo transversal:

- La cuestión de las nuevas alfabetizaciones, especialmente, el lenguaje visual y el pensamiento computacional.
- La enseñanza y la clase como recorte específico del trabajo docente.
- Las herramientas digitales que forman parte del contexto sociotécnico que se describe, piensa y analiza.

Para esta transversalización, una de las propuestas es que cada módulo contenga una clase puntual que aborde específicamente la dimensión del aula y de la clase, entendida en términos de Jorge Larrosa (2018) como una cierta dietética (una selección de textos escritos o audiovisuales, algunos recursos digitales, etc.) y una cierta gimnástica (unas tareas, unas consignas, un orden de los tiempos y de los intercambios). Al mismo tiempo, la organización de los módulos paralelos propondrá un diálogo, y se contempla la posibilidad de proponer una evaluación conjunta de ambos espacios.

Finalmente, y en relación a las herramientas y al necesario abordaje instrumental, si bien el laboratorio final aborda de modo particular y desde las áreas los recursos en términos de los modos de conocer que habilitan y no habilitan, se espera que en los módulos de contenido también puedan aparecer propuestas de reflexión y producción en esta dirección.

Características de las evaluaciones y del trabajo final

De acuerdo a la propuesta realizada, cada uno de los módulos contará con instancias de evaluación y acreditación propias, a partir de producciones personales, grupales o colectivas, donde se hagan dialogar las ideas, discusiones y debates puestos a disposición en cada una de las instancias. Con el fin de fortalecer la unidad de la



propuesta, acompañar las trayectorias de los cursantes y evitar la sobrecarga, se prevé la posibilidad de que en cada trimestre se realice una sola producción que, evaluada en cada uno de los módulos de contenido de manera independiente, pueda servir a modo de acreditación de ambos espacios. Estas producciones trimestrales, a su vez, funcionarán como instancias de evaluación formativa que den información a los cursantes sobre su propio proceso y les permita fortalecer una mirada y posicionamiento crítico sobre la cultura digital.

La acreditación general de la especialización supone la aprobación de cada uno de los módulos de contenidos y la realización de un trabajo final de producción situada a lo largo del trayecto en el taller presencial, el cual tendrá etapas de entrega intermedia y supondrá la realización de una planificación, una clase en contexto o un material didáctico, conforme a las decisiones de cada proyecto institucional. El objetivo principal es que los docentes cursantes y futuros especialistas puedan posicionarse como protagonistas de su tiempo a partir de la producción, tomando decisiones informadas y haciendo un uso de los recursos que ponga en el centro a la enseñanza y acompañe el ejercicio y la ampliación de derechos.

Dicha producción final será de calificación individual y deberá dar cuenta de la apropiación del vocabulario, la bibliografía y las discusiones propuestas para pensar la inclusión digital en la enseñanza escolar de una escuela o grupo de escuelas de la provincia de Buenos Aires. Para ello, deberán realizar una producción integradora en formato a elección que ponga en diálogo lo conceptual con el territorio y con los desafíos y marcos normativos propios de cada nivel y/o modalidad, a través de un trabajo de campo, su registro y evaluación. Dicho trabajo deberá enmarcarse en una de las tres dimensiones de inclusión digital propuestas en el primer módulo y profundizadas en cada uno de los módulos posteriores: como contenido transversal, como nuevo escenario de la clase (en aulas conectadas) o en las relaciones con el saber que proponen dentro del marco específico de una disciplina.

Para estar aprobadas, tanto el trabajo final como las producciones parciales deberán dar cuenta de:

- La reflexión sobre los diálogos complejos entre la cultura escolar y la cultura digital.
- La problematización de los modos de hacer escuela, de enseñar y de dar clase en el mundo contemporáneo.
- El manejo de herramientas didácticas y pedagógicas para repensar la clase, las clases y los modos de enseñar y aprender en aulas conectadas.
- La mirada crítica sobre los recursos y materiales que pone a disposición de la enseñanza la cultura digital, desde el punto de vista general de la formación del ciudadano y desde la especificidad del área o modalidad.
- La preocupación desde la tarea docente por la transmisión de la cultura y la



construcción del mundo común.

- La asunción de un posicionamiento ético y político de los docentes ajustado al marco legal y curricular de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires, desde la perspectiva de derechos y el paradigma del cuidado.
- El diálogo con las condiciones situadas y propias del territorio y sus comunidades, es decir, la posibilidad de pensar los desafíos y potencialidades en situación.

Perfil docente

El perfil de las profesoras y los profesores y profesoras/tutores y tutoras y de los espacios virtuales es de profesionales de la Educación Superior que se desempeñen en espacios curriculares vinculados a los medios y la cultura digital (ya sea en ISFD, CIIE o universidades) y que tengan experiencia y formación docente (excluyente). Por su parte, los y las docentes del Taller de Producción Situada serán preferentemente, aunque no de forma excluyente, formadores de cada institución que se encuentren dictando materias de cultura digital en aquellas carreras de nuevo diseño.

Bibliografía del proyecto

- Crary, J. (2008). *Suspensiones de la percepción. Atención, espectáculo y cultura moderna*. Madrid: Akal.
- Crary, J. (2015). *24/7. El capitalismo tardío y el fin del sueño*. Buenos Aires: Paidós.
- DPES (2020). Documento de trabajo: Formación Docente y Cultura Digital.
- Doueihy, M. (2010). *La gran conversión digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Dussel, I. (2014). ¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(24), 1-26.
- Dussel, I. (en prensa). Escuelas y saberes en la cultura digital. Perspectivas y debates en torno a las alfabetizaciones y las nuevas formas de conocimiento. En M. Pereyra y A. Luzón (Comps.), *Los multialfabetismos en las sociedades del conocimiento*. Granada: Aljibe.
- Dussel, I. y Trujillo Reyes, B. F. (2020). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Revista Perfiles Educativos*, 40, 142-178.



- Gitelman, L. (2008). *Always already new. Media, history and the data of culture*. Cambridge: MIT Press.
- Meirieu, P. (2020). “La escuela después”... ¿Con la pedagogía de antes? *MCEP*. Disponible en: <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>
- Sibilia, P. (2012). *¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.