



UNRaf  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
RAFAELA

**RID UNRaf**

Repositorio Institucional Digital UNRaf

Vijarra, Silvina Paola

*El rol del docente en la era digital: tiempos de mudanza*

Licenciatura en Educación

Fecha: 12/02/2025

Obra bajo Licencia:



[Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Cita recomendada: Vijarra, S.P. (2025) *El rol docente en la era digital: tiempos de mudanza* [Trabajo final de grado]. Universidad Nacional de Rafaela



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RAFAELA

SECRETARÍA ACADÉMICA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

**TRABAJO INTEGRADOR FINAL**

**EL ROL DEL DOCENTE EN LA ERA DIGITAL: TIEMPOS DE  
MUDANZA**

**LÍNEA TEMÁTICA: ANÁLISIS INSTITUCIONAL Y  
CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES**

**DOCENTES A CARGO: DIONISIO CECILIA – MACERA**

IRENE

**ALUMNA: VIJARRA, SILVINA PAOLA**

**FECHA DE ENTREGA: 29/01/2025**

**FECHA DE PRESENTACIÓN: 12/02/2025**

*Consideren extraño lo que no lo es.*

*Tomen por inexplicable lo habitual.*

*Siéntanse perplejos ante lo cotidiano."*

*Bertolt Brecht.*

## **INTRODUCCIÓN**

El análisis de un establecimiento escolar se realiza con el propósito de mejorar la comprensión de los hechos y de las relaciones de esos con su contexto institucional. Me propongo en este trabajo analizar la problemática de la institución educativa como objeto de conocimiento, situándome especialmente en el ámbito escolar de las TIC. Poder pensar prácticas de escolarización contemporáneas a través de una mirada profunda sobre lo ya pensado, sobre las certezas asumidas, sobre lo simbólico y los mandatos que atraviesan las significaciones escolares.

El uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en la educación primaria puede ofrecer muchos beneficios, como la mejora del acceso a la información, el desarrollo de habilidades digitales y el fomento de la creatividad. Sin embargo, también presenta diversas problemáticas que deben ser abordadas para garantizar su implementación efectiva. Algunas de las principales problemáticas que me cuestiono son: brecha digital, formación insuficiente de los docentes, resistencia al cambio, sobrecarga de contenidos digitales, falta de integración curricular, dependencia excesiva de la tecnología. Abordar estas problemáticas puede hacer que el uso de las TIC en la educación primaria sea más efectivo y equitativo para todos los estudiantes, ya que podemos fomentar un uso equilibrado de las tecnologías, sin desplazar métodos tradicionales. Debe admitirse según Edelstein y Coria (1995), que hoy la tecnología forma parte de la producción y circulación de los conocimientos.

La apropiación de las tecnologías constituye un eje central en torno al cual giran los vínculos entre adultos/as, niñas/os tanto en el hogar como en la escuela: habilitaciones, negociaciones y controles intergeneracionales se configuran en relación con los usos de Internet en general y las relaciones sociales en particular. El saber hacer facilita y, simultáneamente, tensiona estos vínculos. (Duek, C., y Benítez Largui, S. ,2018, p. 129).

Me propongo entonces un ejercicio de indagación en el que pueda generar un pensamiento acerca de lo implicado en lo institucional de una organización escolar. Desde esta perspectiva, podré lograr cierta problematización considerando entramados históricos, simbólicos e imaginarios que se asocian a malestares, dificultades, prioridades, modos de vinculación, preocupaciones, acuerdos consuetudinarios transitados cotidianamente en los contextos escolares. ¿Cuál es el rol del docente en la era digital? ¿Por qué se genera esa resistencia? ¿La tecnología afecta la educación de las nuevas generaciones? El uso que hacemos de las mismas... ¿es el adecuado?

Siguiendo a Sandra Nicastro (2008) al referirnos a la problematización estoy pensando en un trabajo que, en lugar de enunciar una serie de dificultades, a la manera de un listado de lo que no está bien, o un listado de lo que sí se debe hacer, se propone encuadrar unas y otras cuestiones en un marco microsocioal que tiene que ver con reconocer a la organización como un contexto de acción, con un espacio y un tiempo particular.

Enmarcada en este ejercicio de pensamiento es que buscaré siguiendo a la autora, “volver a mirar, revisar las prácticas” para interrogarme acerca del potencial de cambio. Los lineamientos de trabajo presentados desde esta asignatura operarán en la construcción colectiva de ciertos marcos para analizar la experiencia que transito actualmente en las organizaciones escolares en cuanto a desentrañar rasgos de las dinámicas escolares contemporáneas y también interrogarme acerca de las condiciones de nuevas líneas del imaginario instituyente. Según Garay (2000) son, nuevamente, fuerzas y luchas de fuerzas las que tienden a transformarla, quebrarla o extinguirla. A estas fuerzas se las llama instituyentes, productoras de nuevas ideas y valores- o podrían- ser ideas y valores del pasado que se restituyen. Son fuerzas productoras de códigos, de símbolos. Generan una nueva institucionalización. Otras características institucionales, otro instituido.

Para este análisis, considero además lo expuesto por Castoriadis (1989) acerca de la institución histórico-social quien dice “es aquello en y por lo cual se manifiesta, y es lo imaginario social. Esta institución es institución de un magma de significaciones, las significaciones imaginarias sociales; el sostén representativo participable de esas significaciones”. La escuela se configura en este tablado de significaciones imaginarias sociales que no dan cabida a otras formas de ser/hacer, decir/representar, más que las

que se requieren para que estas significaciones sean posibles. Para el autor, un imaginario social tiene un doble modo de existir: lo instituido y lo instituyente. Lo primero se refiere a que las significaciones sociales descansan sobre instituciones cristalizadas y lo segundo en cambio, se refiere a ese colectivo anónimo que dinamiza ciertas transformaciones sociales. Lo instituyente es aquello que sostiene la novedad, que genera una ruptura con lo que estaba instituido y sedimentado y da un paso en otra dirección, promoviendo que se instale algo diferente, que posiblemente con el paso del tiempo también se instituirá y convertirá en la norma.

Se hace entendible, entonces, por qué la escuela sigue igual pese a las múltiples “aparentes reformas” que se introducen en ella, en algunos apartes de las leyes que la organizan y en algunas propuestas que buscan consolidarla de “otra forma”, es por eso por lo que se necesita una mirada institucionalista que se aleje de la económico-funcional, de esa perspectiva tradicional que siempre está latente. Parafraseando a Castoriadis, todo lo que se nos presenta en el mundo social-histórico está indisolublemente tejido con lo simbólico.

## **CAPÍTULO I**

### **ÁMBITO DE LA PRÁCTICA DE ESTUDIO**

Lidia Fernández (1998) refiere a la importancia respecto del conocimiento del contexto de una organización escolar ya que saber esto permitirá conocer el tipo de inserción de esta dependiendo del grado de poder institucional. Fernández dice que “la relación de la escuela con el medio es uno de los aspectos más destacados como “debe ser” pedagógico, pero, en rigor, es uno de los más ocultos en sus reales implicaciones”.

La ubicación en el espacio geográfico mostrará, por un lado, el grado de conexión o aislamiento del establecimiento y su medio inmediato respecto de los centros en los que se concentra el poder social e institucional. Por otro, permitirá comprender su posible significación para el tipo de población que atiende y las condiciones particulares de trabajo que esa población crea en la escuela.

Para ubicar geográficamente a la Escuela Primaria N° 279 General Martín Miguel de Güemes, explicaré en primer lugar, que la localidad de Landeta está situada en el departamento San Martín de la provincia de Santa Fe, República Argentina. Se encuentra ubicada en el centro oeste de la provincia sobre la ruta provincial N° 66, a 12 km del límite interprovincial con la provincia de Córdoba. Limita con las localidades de

Las Petacas y Crispi al Norte, al Este con San Jorge y Carlos Pellegrini, al Sur con Piamonte y al Oeste con la localidad de El Fortín (provincia de Córdoba).

Este pueblo fue fundado en 1893, en un principio, a 5 km al Norte de donde se encuentra emplazado hoy (en lo que en la actualidad es Colonia Schiffner), posteriormente en 1918 se traslada por el paso de las vías del tren donde se ubica actualmente, en terrenos de propiedad de Juan Landeta con un trazado inicial de una plaza pública central, doce manzanas en su entorno y poblada principalmente por inmigrantes italianos.

La economía se caracteriza por integrar en un 70% de agricultura y un 30% de ganadería bovina, generando estas industrias una relación directa con la producción primaria. En cuanto a educación, cultura y deportes se cuenta con la Escuela Primaria Fiscal, la Escuela de Enseñanza Técnica Profesional N° 301, el Club Deportivo Mitre, Bomberos Voluntarios, Biblioteca Popular, entre otros. Las características de las familias son de clase social media en su mayoría, pocos se encuentran en clase social baja. Es una localidad muy pequeña, ya que cuenta con 1510 habitantes, dato estimativo correspondiente al último censo poblacional de 2022.

La ubicación del establecimiento y el tipo al que pertenece en la trama social de instituciones permitirá estimar aspectos de su grado de poder y su posibilidad real de obtener recursos y márgenes de libertad para definir su propia acción. Analizar organizaciones escolares en tanto espacios geográficos y simbólicos supone proyectar una interpretación de estas considerándose en sus dimensiones particulares, contemporáneas y singulares (Fernández, 1998, p. 81).

Lidia Fernández define a una institución como un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social. En ellas, las normas-valor adquieren fuerza en la organización social de un grupo y es la institución la que expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual. Funcionan como un código que, por su capacidad de proponer significados establecidos, permiten hacer orden y concierto en la masa del estímulo social. Cada establecimiento institucional configura un ámbito en donde se reproduce en parte la configuración social general y en donde se generan formas peculiares de organización. De hecho, tienen en el concierto social un grado relativo de autonomía que les permite especificarse y diferenciarse como un ámbito capaz de generar una cultura singular. Las instituciones son

producciones de la vida social que aseguran la persistencia de las condiciones garantes de su continuidad en la modalidad y dirección que funciona como legítima.

La organización escolar seleccionada se encuentra emplazada sobre la calle Sarmiento N° 137 en la manzana N° 30 rodeada por las calles; al sur Lisandro de la Torre, al este Lugones y al norte Hipólito Irigoyen. Comenzó a funcionar el 19 de noviembre de 1927. Es la única Escuela Primaria de la localidad por lo que en ella se recibe a todos los chicos en edad escolar del ejido urbano y zonas rurales cercanas. En estos momentos, la organización escolar cuenta con 20 docentes en planta permanente funcionando en dos turnos, de mañana y de tarde, además del primer y segundo ciclo cuenta con Sala de Nivel Inicial de 4 y 5 años. En cuanto al número de alumnos, asisten a la misma 86 en turno mañana y 92 en el turno tarde.

En cuanto a los horarios, la jornada escolar, el turno mañana inicia las 07:00 h, ingresan los niños al establecimiento y a las 07:15 h comienza a organizarse la jornada diaria con el sonar de la campana, los alumnos se forman bajo el patio cubierto y se procede a izar la bandera entonando “Aurora”, luego son saludados por la directora y cada curso hace el ingreso al salón, para dar comienzo a la jornada escolar. Cada módulo es de 80 minutos dividiéndose con recreos entre sí. En el primero es donde se le sirve la “copa de leche” contando con mate cocido con leche o leche con chocolate, en algunas ocasiones se les suministra pan con dulce de leche o facturas. En algunos módulos los niños poseen asignaturas especiales: Inglés, Plástica, Música, Educación Física, Tecnología, Taller y Carpintería. La jornada termina 12:15 h, formándose nuevamente para el saludo.

Durante el turno tarde los niños ingresan a la institución a las 13:00 h, sonando la campana 13:15 h. Los infantes forman debajo del techo cubierto, la directora o maestra a cargo los saluda e ingresan de manera ordenada a sus respectivas aulas, así se da el comienzo de cada jornada. Los módulos se dividen en 40 minutos, en el segundo recreo se les sirve a los niños “Copa de Leche”. Este recreo dura quince minutos, donde los niños aprovechan este tiempo para poder merendar. Como mencionamos anteriormente, los alumnos del turno tarde también cuentan con asignaturas especiales. Solo cuarto grado dispone del área de Carpintería y en área de Tecnología, la Huerta Escolar. A las 18:15 h, termina la jornada del turno tarde bajando la bandera por dos alumnos, siempre rotando. Luego la vicedirectora, los saluda hasta el próximo día.

Cada docente maneja los tiempos con total flexibilidad en lo que el aprendizaje respecta, cada sujeto necesita su propio tiempo para apropiarse de los saberes, eso se respeta, se considera, se modifica, se efectúan adaptaciones curriculares. A través de la Dirección y del PEI se permiten los reajustes y modificaciones que sean necesarias, atendiendo siempre a las necesidades del alumno.

Los tiempos de la escuela, aunque estén reglamentados y parezcan objetivos, siempre tienen su lado subjetivo, de acuerdo con los cambios sociales en que está inmersa la escuela. “La flexibilidad que le podemos otorgar al tiempo que cada uno necesita para apropiarse de los saberes da una impronta personal y subjetiva, ya que no es para todos los estudiantes iguales”. Nos comenta la señora de séptimo. Los docentes manifiestan que, para tener un buen manejo del tiempo en el aula, se organizan con un horario establecido desde el primer día. Si bien es flexible y puede cambiarse en ciertas situaciones, en general, tratan de respetarlo para darle el espacio curricular que cada área merece.

## **HISTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN**

Mencionando a Lidia Fernández (1998) considero que la historia particular de un establecimiento es clave para el análisis institucional. Cada aspecto, cada hecho le confiere un rasgo a un establecimiento adquiriendo dimensiones de sentido a la historia institucional. En el caso puntual de los establecimientos educativos, la asociación de sentido está ligada en su mayoría a símbolos y representaciones culturales, alcanzando fines y objetivos, educarse, formarse, “nacer”.

Siguiendo a la autora antes mencionada, Nicastro (2008) explica que la historia institucional es un componente del funcionamiento que “interviene activamente en la determinación del producto institucional y opera como un criterio organizador que indica pautas, establece prioridades, propone estrategias”. “La historia institucional tanto como testimonio oral o escrito, o como producción material o simbólica da cuenta de sucesos, acontecimientos, experiencias vividas o contadas, colaborando a la transmisión y circulación de unos a otros. Expresión de lo vivido, de lo que se vive y a veces de lo que se está por vivir”. Intenta describir, explicar e interpretar, una trama de relaciones y acontecimientos, a los que significa y da sentido en una narración que implícitamente advierte acerca de los vínculos, las pertenencias, los modelos, las concepciones. Nicastro puntualiza que opera como un criterio organizador de la vida

institucional que indica pautas, establece prioridades y propone estrategias. (Fernández, 1998, p. 93).

Los distintos actores institucionales construyen un relato como resultado de procesos de historización y rememoración que los sujetos y los grupos llevan adelante y que sostienen en el trabajo de la memoria colectiva. A través de procesos de rememoración se construye y reconstruye ese nudo manteniendo y dando continuidad a lo que Lidia Fernández llama guion institucional. La representación que tiene el sujeto de la historia que va a contar es una “puesta en pensamiento, en memoria”, que intenta dar testimonio del recuerdo tanto individual como colectivo, por lo que, Nicastro reconoce que la historia institucional nunca será una versión definitiva.

La construcción de esta trama institucional procede de la obtención de material escrito publicado como libro de dicha organización escolar por los festejos de sus 75° aniversario y por material oral a través de entrevistas realizadas a docentes y directivos anteriores y actuales. Lucía Garay (2000) quien dice que tanto en el plano de la historia, en tanto ordenamiento objetivo de acontecimientos, como la historización, ordenamiento subjetivos de los acontecimientos, lo que interesa es el “sentido” de los sucesos en su relación con los que el contexto lo produce (historia) y el sentido del reconocimiento y la significación de esos sucesos en relación con la subjetividad de los actores implicados.

En el año 1918, y después de haberse trazado las vías del Ferrocarril Central Argentino, algunos pobladores de Colonia Landeta se trasladaron a unos 5km al sur de su emplazamiento original, para formar una nueva población cercana a la Estación de este Ferrocarril. Llamada, “Estación Landeta”. Por entonces, los señores José Toraglio y Eduardo Dovara solicitaron al gobierno de la Provincia de Santa Fe la aprobación de la traza del pueblo y ofrecieron donar gratuitamente los terrenos necesarios para la plaza, la iglesia y la escuela, los cuales eran de su propiedad.

Sin embargo, la construcción del edificio escolar no se comenzó hasta 1926, durante el gobierno del señor Aldao Cepeda y por medio del director administrativo del Empréstito, cuyo presidente era el Dr. Félix Roca. Mientras tanto, las clases se dictaban en una casa particular ubicada en calle Moreno 67 que pasó a ser luego propiedad de la familia Sorato. En 1921, se le adjudicaba el número 279 y en 1927 se inauguraba el edificio actual de la escuela con la presencia del entonces gobernador Cepeda y del

ministro de Educación, Pita. El lugar destinado para la escuela era la manzana N°30 en el plano del pueblo y se encontraba lindero al norte con un terreno baldío, propiedad del Sr. Dionisio Lombardero y al sur con una parcela similar, propiedad de Suc. Dovara. Al oeste se encontraba la calle Sarmiento (en la actualidad con el mismo nombre) y al este una calle sin nombre (en la actualidad calle Lugones).

La construcción de este centro educativo no podía escapar de las garras de la burocracia política y administrativa de esa época: el Consejo Federal de Educación envió planos de las respectivas escuelas (Escuela Fiscal perteneciente a Schiffner-Colonia Landeta, Escuela Fiscal de Landeta) “equivocados”. Como dije anteriormente, los malentendidos no habían llegado a su fin con el cambio de planos. La confusión también reinó a la hora de colocarle un nombre a la escuela. Tanto el personal docente como los pobladores de Landeta vieron la necesidad de distinguir su escuela fiscal de las demás. Por lo que en el año 1943, el Director, el sr. Samuel Cadoche envió un pedido al honorable Consejo de Educación de la Provincia para darle un nombre a la institución a través de una circular que decía... -“por la dificultad de individualizar a la misma y contando con nuestro acervo histórico con numerosas figuras de relevantes condiciones (...) me permito solicitar a usted se dé nombre a este establecimiento (...) el señor inspector sabrá elegir con todo acierto el prócer cuyo nombre llevará nuestra escuela...”, finaliza la carta. Al año siguiente el señor Cadoche con un malestar importante por no recibir novedades sobre lo pedido, volvió a mandar la autorización para bautizar al establecimiento con el nombre del Gral. José de San Martín, aprovechando las proximidades del festejo del 17 de agosto, fecha que se conmemoraba el Centenario de la muerte de este prócer. Según los datos del archivo escolar no se recibe tal autorización dando por terminado el trámite. Recién a partir de 1950, se comienza a utilizar en las actas del personal otro nombre, “el actual” pero no se encontró documentación alguna que explique el porqué de la elección de tal asignación.

En sus comienzos desde la creación de la escuela hasta el año 1938 se podía cursar solamente hasta cuarto grado. A partir de 1939, se crea el quinto grado, debido al aumento de población escolar. Finalmente, en 1942, se autoriza la apertura del sexto grado por contar con más de veinte alumnos en condiciones de asistir a ese nivel. Las clases eran dictadas por el director hasta el año 1948. A partir de entonces, se designa a una docente como maestra de quinto y sexto grado. En la década del ‘50 y ‘60, la

escuela poseía una planta escolar formada por un director, cinco maestras y una portera. En este período la inscripción promedio anual alcanzó los 162 alumnos.

La labor de los maestros era amplia y variada. La organización del año escolar comenzaba con la reunión mensual anterior al inicio de clases. El director designaba el grado que atendería cada maestro y entregaba el plan analítico con los temas a desarrollar. Su documentación consistía en un cuaderno de temas, un cuaderno de ejercitaciones y otro de observaciones. La clase diaria siempre comenzaba con Aritmética y con ejercicios de cálculos orales. Continuaba con el lenguaje y la lectura por fila. La ortografía aparecía como problemática primordial de la escuela según registros. En todas las reuniones se trataban estrategias para mejorar la ortografía. Los maestros eran muy exigentes con la escritura correcta de sus alumnos. Una vez a la semana daban Historia. Los sábados dictaban clases de Religión, Canto y Huerta.

Los maestros, a principios del año escolar, aplicaban a sus alumnos diferentes Test de Capacidad como el TEST A.B.C DE Philo, el PVDSHIMON y el Test de Ghioldi. Los docentes debían desarrollar la clase como se había planificado y si improvisaba el desarrollo de un tema por ser oportuno luego debían justificarlo por escrito.

El lugar de la enseñanza de los maestros era exclusivamente el aula y su lugar era al frente de los bancos. Sus recursos primordiales fueron “la tiza y el pizarrón”. Los alumnos llevaban el cuaderno único, tinta, pluma, papel de calcar y libro de lectura. De tercero a sexto se practicaba la correspondencia inter escolar que lograba estrechar vínculos con los escolares de otras regiones. Quinto y sexto practicaba Filatelia y Ajedrez. Redactaban y editaban la revista escolar “ESPEJITO”. Constaba del trabajo de los alumnos y páginas reservadas para los docentes que llegaban a los hogares con sanos consejos y conocimientos prácticos. En esa época, incorporaron como recurso didáctico, el cine, debían alquilar el cinematógrafo y las películas. Los maestros trataban a menudo el tema de la disciplina escolar, la cual debía conseguirse por el camino de la bondad y comprensión.

En el año 1971 se dispone de la inclusión de la asignatura “Comportamiento humano” en los planes de estudio. Al año siguiente se implementa la separación por áreas para sexto y séptimo grado. Durante 1974, se constituyeron “Mesas de Trabajo” para el estudio del contenido de los programas analíticos vigentes en el Primer Ciclo de

la escuela primaria y su validez. Un año más tarde, se aplicaron Bases Curriculares en Primer Grado en forma obligatoria. Esto permitió un nuevo enfoque en la enseñanza. Se crea la Sala de Preescolar y en 1978 se distribuyeron los grados por ciclo: Primer Ciclo: 1°, 2° y 3°, Segundo Ciclo: 4° y 5° y Tercer Ciclo: 6° y 7. Las docentes distribuidas en equipo, planificaban sus trabajos relacionándolos con los programas de cada grado y luego eran compartidos a la Superioridad para ser observados.

Desde 1990 se centraron las tareas plenamente de perfeccionamiento docente. Se realizó mediante lectura- análisis y reflexión permanente de la documentación remitida por el Ministerio de la Nación y de la Provincia. Sus temáticas eran la transformación del Sistema Educativo. También asistieron a infinidad de cursos de perfeccionamiento y actualizaciones que se dictaban en la zona. El equipo docente y directivo se preparó para la implementación de la Ley Federal de Educación N° 24.194 sancionada en 1993 a través de la cual a los alumnos de 7mo grado EGB sólo se les otorgaba un “pase” a otras escuelas que ofrecieran el 8vo y 9no año para culminar la obligatoriedad secundaria. Este cambio en la política pública educativa fue de gran impacto para la comunidad de la escuela ya que trajo consigo varios cambios en sus disposiciones y organización en general.

Uno de los acontecimientos que generó un gran impacto en la organización escolar fue la llegada de las tecnologías. Suceso que marcó un antes y un después en la institución y una incertidumbre importante entre directivos y docentes. En las últimas dos décadas, las tecnologías de la información y la comunicación han atravesado y contribuido a reconfigurar casi todos los aspectos y ámbitos de la vida social, económica, cultural y política alrededor del mundo. Su peso creciente aparece asociado a las dinámicas de la globalización y a los cambios en las formas de organizar la producción y la gestión en ámbitos públicos y privados. Estos cambios generaron un conjunto de demandas específicas sobre los sistemas educativos en tanto espacios de socialización y transmisión de saberes. Sin embargo, estas acciones estuvieron signadas por una marcada desarticulación y por la ausencia de políticas públicas que orientaran las decisiones de inversión y las acciones a desarrollar en función de los recursos existentes y de las necesidades prioritarias en materia educativa.

Cecilia, gerente de la Cooperativa, comenta: “La localidad de Landeta comenzó a tener el servicio de internet desde el año 1998, a través de un tercero, luego en el año 2005 la Cooperativa de Servicios Públicos de Landeta Limitada adquiere todo el

equipamiento y empieza a brindar el servicio de forma propia. La escuela Primaria Martín Miguel de Güemes tiene el servicio desde el año 2.006 en computadoras de escritorio y en 2.016 adquieren todo el equipamiento de wifi. Fue un momento de aprendizajes para todos”.

Si hablamos de modelos de gestión, éstos resultan de la articulación de una propuesta del directivo, tomado en sentido amplio y del ajuste, más o menos logrado, con el resto de los miembros de la institución. En otros términos, resultan de la lógica de los actores institucionales y de las características particulares de un establecimiento. (Fernández, 2013, pp. 13-14)

A lo largo de su historia esta escuela ha tenido cerca de 25 directores desde sus comienzos hasta nuestra contemporaneidad. La última directora que estuvo por un periodo extenso en la conducción fue desde 1993 hasta 2019 y luego fueron equipos directivos por periodos más breves de tiempo y en condición interina y reemplazante. Un suceso de gran impacto también en cuanto a la gestión fue la creación del cargo de vicedirector en el año 2008, suceso que modificó la organización escolar ya que el director se encargaba de todo lo administrativo y el vicedirector de lo pedagógico.

Con la llegada de nuevas leyes ministeriales, la transformación educativa llevó a dicha institución a organizarse de otra manera, más abierta a la comunidad, mayor y verdadera participación de los padres y más protagonismo de los alumnos. La Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en diciembre de 2006, explicita que la institución escolar tiene un papel clave en el cumplimiento del derecho personal y social de la educación. En la norma se establece que la educación es un bien público, que debe ser garantizado por el Estado y es una prioridad nacional para construir una sociedad justa, reafirmar soberanía e identidad nacional, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales.

La ex directora Sra. Zulma, comenta: “siempre nos adaptamos a las nuevas leyes, a todo lo que el Ministerio de Educación nos brindaba. Con la llegada de la Ley de Educación Nacional del 2.006 fue un gran desafío. Había mucha incertidumbre. Como es habitual, primero nos quejamos, luego nos adaptamos y por último aceptamos lo que va sucediendo en los cambios de las Políticas Públicas de turno. Algo en lo que hicimos hincapié con mi compañera de turno fue promocionar los valores, transmitir a

nuestros docentes la formación de Educación Sexual Integral, nuevas tecnologías y trabajar proyectos institucionales”.

La vicedirectora actual añade: “la escuela afronta la realidad que se vive fortaleciendo permanentemente y dicho fortalecimiento se logra estudiando. Conociendo los cambios sociales que producen, la realidad que le toca vivir a cada niño, aprovechando los encuentros entre docentes para compartir experiencias y debatir puntos de vista o presentando siempre algún tema de interés general para agudizar nuestros conocimientos como pueden ser: la violencia, mediación ante el conflicto, proyecto ESI (inculcado desde el 2006 para que los docentes tomen parte y puedan aplicarlo), y la recuperación de valores, entre otros”. Y agrega: “acompañó desde cerca a las y los docentes desde que estoy en el cargo y les inculco el incorporar las TIC en sus planificaciones y proyectos ya que muchas veces se genera esa resistencia en presentar una planificación digital”. Vamos por eso en esta nueva gestión.

En estas nuevas luchas de fuerzas, de acompañamiento se encuentran las fuerzas instituyentes, productoras de nuevas ideas y valores o ideas y valores que se restituyen. Son fuerzas productoras de códigos, de símbolos. Generan una nueva institucionalización. Parafraseando a Garay (2000) son otras características institucionales, otro instituido.

“Nuestra Institución tiene un corte tradicional desde el vamos, tratamos de capacitarnos y estar al día en cuestiones de las nuevas tecnologías, seguimos con algunas resistencias y desacuerdos en el manejo de estas, pero tratamos de mediar al momento de realizar un proyecto, una planificación o una secuencia”. Docente de sexto grado.

Quizás sea por ello por lo que a pesar de la profunda difusión de los signos críticos de las instituciones educativas – de su pérdida de funciones, del atraso científico del conocimiento escolar, del fracaso- las demandas individuales y de las comunidades por más lugares y mejores servicios educativos no disminuye; por el contrario, crece, y se diversifica en sus contenidos, en todos los sectores sociales por igual. (Lucía Garay, 2000, p. 14)

Ella, la institucionalización, produce, y es producida, por luchas de fuerzas, por movimientos, por mutaciones y transformaciones de esas características. Dice Baremblyt (1980) “en pocas ocasiones privilegiadas se puede asistir, históricamente, al

nacimiento de una institución. A lo que sí se puede asistir es a grandes momentos históricos de la revolución de una institución; de profundas transformaciones de una institución”. Pueden ser, también, momentos de cisma, de agotamiento y extinción.

## **CAPÍTULO II**

### **LA PRÁCTICA DOCENTE COMO MÉTODO DE REFLEXIÓN**

Nos encontramos inmersos en una Era Digital, esto es, una sociedad tecnologizada, donde los hábitos y estilos de vida se han visto transformados por el desarrollo constante e imparable de las tecnologías digitales e Internet. Las herramientas tecnológicas y el espacio virtual han suscitado nuevas formas de comunicarnos, de trabajar, de informarnos, de divertirnos y, en general, de participar y vivir en una sociedad red (Castells, 2006, p. 7). El ámbito educativo y, en consecuencia, el rol del docente, que constituye el foco de reflexión de este TIF, no ha podido resistirse a su influencia. La adecuación tanto del contenido como de las metodologías de enseñanza se ha convertido en un reto necesario, e incluso urgente, en un contexto social en cambio constante, en el que las niñas/os, rodeados de pantallas desde su nacimiento, han adquirido unos rasgos diferenciados a los de cualquier generación anterior.

Así nos enfrentamos al uso irreflexivo de algunas categorías, como las que distinguen a las generaciones más jóvenes como nativos digitales frente a los adultos considerados como inmigrantes digitales. Si bien en sus primeros usos estas categorías sirvieron para demarcar evidentes tendencias diferenciales, luego su efectividad retórica las ha convertido en una moda y su aplicación taxativa propende a perder de vista todo el espacio de relaciones (jerárquicas, de autoridad, de poder y de intercambio) existentes entre familias, adultos, niños/as y jóvenes en relación con la apropiación de las TIC. (Duek, C., y Benítez Largui, S., 2018, p. 129).

El desarrollo imparable de tecnologías digitales y la democratización en el uso de Internet han sido uno de los cambios que más han transformado el contexto del proceso educativo. Hasta hace bien poco, parecía que la escuela y el profesorado podían erigirse en los únicos guardianes del conocimiento; pero ahora se les multiplican los competidores. Surgen de este modo algunas cuestiones... ¿Cuál es el rol del docente en la era digital? En la era digital, el rol del docente se transforma para adaptarse a un entorno en el que la información está disponible en todo momento y donde la tecnología

juega un papel central en la vida de los estudiantes. El docente ya no es solo el transmisor de conocimientos; se convierte en una guía, un facilitador del aprendizaje y un mediador en el uso de herramientas tecnológicas.

¿Por qué se genera esa resistencia? ¿La tecnología afecta la educación de las nuevas generaciones? El uso que hacemos de las mismas... ¿es el adecuado? Son muchos los docentes que, por iniciativa propia, han decidido renovarse con el objetivo de seguir preparando al alumnado para el mundo que les toca; sin embargo, son también muchas las reacciones contrarias que han provocado que exista un rechazo ante estos cambios motivados por la tecnologización de la vida y las escuelas. Existe un cierto temor ante el uso de las TIC e Internet y sus consecuencias. Además, los medios de comunicación no han contribuido a proyectar las ventajas de la red, por lo que, de entrada, parece haberse instalado una sensación de inseguridad que ha repercutido en el ámbito educativo formal.

Buckingham (2007) propone considerar las tecnologías digitales como medios, como maneras de representar el mundo y de comunicarse. Propone entender las tecnologías como procesos sociales y culturales antes que como procesos técnicos. Las computadoras y otros medios digitales son tecnologías de la representación. La escuela debe alfabetizar en nuevos medios (como lo son los videojuegos y otros medios digitales), para desarrollar tanto una postura crítica como creativa hacia los mismos y esto debería constituirse como un derecho de las niñas y los niños. Para ello, es necesario comprender que son medios, que son formas culturales, es decir, que no debe usarlos como meras herramientas, solo de un modo instrumental. Se trata de ‘educación para los medios’, es decir el proceso de enseñar y aprender acerca de los medios y ‘alfabetización en los medios’ es decir el proceso de enseñar y aprender los conocimientos y habilidades de esos medios (p. 187). Estos aprendizajes por supuesto que ocurren en los ámbitos de la vida cotidiana, con o sin intención educativa, pero la escuela puede cumplir un rol justamente de intención, de responsabilidad, frente a ello.

En la Era Digital la manera de aprender ha cambiado y, por ende, la forma de enseñar debe adaptarse. Lo que significa que tanto la figura del docente como las metodologías de enseñanza han de adecuarse a la manera de concebir el conocimiento que se acaba de exponer. Por lo tanto, ¿cómo debe actuar el docente ante este cambio en sus prácticas docentes? ¿Cuál debe ser su rol, exactamente? Las nuevas maneras de aprender, ¿le dejan al margen del proceso de enseñanza? Los y las docentes se enfrentan

al reto de adquirir unas competencias que les formen para poder ayudar al alumnado a desarrollar las competencias que necesitan: conocimientos, habilidades y actitudes precisas para alcanzar los objetivos que se exigen desde el propio currículo formal (competencia digital y aprender a aprender, entre otras) para lograr adaptarse a las exigencias del mercado laboral, y aún más importante si cabe, para poder descubrir sus verdaderas motivaciones, intereses e inquietudes.

Achilli, Elena (1986) nos plantea que la práctica docente está constituida por la combinación de las relaciones estructurales objetivas- históricas- como también por las significaciones y sentido que esos condicionantes adquieren en la conciencia del maestro. Condicionantes, acción y representación o saber del maestro configuran la red de interrelaciones interpretables como unidad y particularidad en la que se expresa la generalidad. Para la autora, esa práctica es el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro.

La práctica docente según Edelstein y Coria (1995) exige procesos reflexivos de manera permanente así las autoras nos proponen. Recuperar la faceta intelectual del trabajo docente y la centralidad de nuestro rol social. Para lo que no hay receta, es un proceso de formación constante. La práctica docente como objeto de reflexión o análisis no se limita al aula. De allí la idea de abrir el concepto de enseñanza de práctica docente a práctica de enseñanza. Sin duda que en todo este planteamiento está implícita la revalorización de la docencia, lo que significa básicamente una revalorización de los sujetos que la sostienen: alumnos y docentes. Para esto no hay modelo. Se trata de una tarea de construcción cotidiana, acorde a los sujetos implicados y a cada contexto.

Siguiendo a Fernández entiendo que el conocimiento de un establecimiento institucional puede producirse a través de varios caminos: la observación directa de su vida cotidiana, el análisis de la información que proporcionan sus documentos y su personal, el estudio de los registros y datos con los que controla su tarea, el análisis de sus resultados. El acceso a dicho conocimiento se verá obstaculizado por lo menos por tres tipos de dificultades: la negación y/o resistencia a conocer; los efectos de la propia implicación no controlada y la complejidad provocada por la multi significación de los hechos.

Comprender una institución supone conocer su estilo y su idiosincrasia ya que se plantea una relación entre éste y un determinado aspecto que se desea conocer por algún interés por lo que sostengo que es fundamental el acceso a la trama institucional de la escuela que en este caso fue construida a partir de información escrita obtenida del libro de la historia del establecimiento por sus 75 años de vida y los relatos de las entrevistas de los docentes y directivos.

Aparecen entonces en este análisis algunas problemáticas relacionadas a la práctica docente ya que es un proceso complejo que requiere de una reflexión constante y una adaptación a las nuevas tecnologías y a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Una brecha digital: no todos los estudiantes tienen acceso a las mismas tecnologías ni a las mismas oportunidades de conectividad, lo que puede generar desigualdades en el aprendizaje. Falta de formación docente: muchos docentes carecen de la formación necesaria para integrar las TIC de manera efectiva en sus prácticas pedagógicas. Riesgos de la sobrecarga digital: el exceso de información y herramientas digitales puede generar distracciones y dificultar la concentración de los estudiantes. Pérdida de la interacción social: el uso excesivo de las TIC puede reducir las oportunidades de interacción social presencial entre estudiantes y docentes.

La resistencia al cambio es una reacción humana natural. En el ámbito educativo, esta resistencia puede deberse a varios factores: Miedo a lo desconocido: muchos docentes pueden sentirse inseguros o sobrepasados por las nuevas tecnologías. Falta de formación: la falta de formación adecuada en el uso pedagógico de las TIC puede generar desconfianza y resistencia. Sobrecarga laboral: la integración de las TIC puede aumentar la carga de trabajo de los docentes, si no se cuenta con los recursos y el apoyo necesarios. La incorporación de herramientas digitales puede aumentar la carga de trabajo, pues implica planificar clases en plataformas, evaluar en línea y adaptarse continuamente a nuevas herramientas y metodologías. Preservación de modelos tradicionales: algunos docentes pueden resistirse a cambiar sus prácticas pedagógicas arraigadas. Según Achilli (1986) “el docente juega un papel fundamental como mediador entre las tecnologías y los estudiantes. Su rol va más allá de ser un simple transmisor de conocimientos, convirtiéndose en un facilitador de aprendizajes significativos y personalizados”.

En este análisis crítico de las prácticas se pueden destacar tres factores importantes:

La gestión educativa, se describe como la costumbre de los docentes de replicar las herramientas que utilizaron durante su período de formación o época estudiantil, y la percepción generalizada de que, si bien en las actividades con TIC los estudiantes generan productos entregables, éstos suelen no ser evidencia de la construcción genuina de aprendizajes.

El segundo factor que interviene en la resistencia al cambio son los factores personales y según las entrevistas, está asociado a los temores, a la falta de Incentivos y a la sensación de soledad en el proceso de adopción tecnológica. Cabe destacar que el temor más frecuente identificado, fue que los estudiantes perciban el escaso dominio que el docente tiene de las herramientas digitales. El factor asociado a los incentivos, se encontró la percepción generalizada de que la incorporación de TIC implica un incremento de la carga de trabajo para el mismo nivel de remuneración percibido. Finalmente, el factor asociado a la soledad, se identificó la sensación de que el docente debe aprender a incorporar las TIC sin ayuda de nadie y por su propia cuenta y riesgo.

El maestro es un asalariado mal remunerado que se ve obligado, cuando debe vivir exclusivamente de su sueldo, a trabajar en dos turnos, con lo que se duplican las horas de trabajo dentro de cada institución y las horas que fuera, debe dedicar para cumplimentar con todas las exigencias burocráticas. En este sentido, es evidente que no recibe demasiados estímulos ni para su quehacer cotidiano, ni para intentar “perfeccionarse”. (Achilli, Elena, 1986, p. 10)

El tercer factor, asociado a la infraestructura, contempla principalmente los problemas de conectividad y equipamiento. El problema de conectividad más frecuentemente mencionado fue la falta de red de Internet en el edificio escolar, o la baja calidad de ésta, así como la falta de equipos a docentes, este último es referido por los docentes como una limitante. Siguiendo a la autora antes mencionada, el maestro es tensionado entre la eficiencia y el afecto: entre la desvalorización de su propio saber y la sobrevaloración de su función.

En definitiva, el docente debe mantener una actitud de indagación permanente, fomentar el aprendizaje de competencias (generar entornos de aprendizaje), mantener una continuidad del trabajo individual al trabajo en equipo (apostar por proyectos

educativos integrados) y favorecer el desarrollo de un espíritu ético. La tecnología y la información por sí solas no guían ni ayudan ni aconsejan al alumnado; por ello, la labor del docente en la educación digital es hoy más importante que nunca. Los y las docentes debemos ser agentes de cambio, capaces de aprovechar las oportunidades que ofrecen las TIC para mejorar la calidad de la educación. Sin embargo, es necesario abordar los desafíos y las resistencias que surgen en este proceso.

Y, por sobre todo, Garay (2020) expresa como producto y productores de estas transformaciones de las tramas sociales, nuevos actores sociales, nuevos posicionamientos, nuevas necesidades y demandas que determinan el tablero de fuerzas y los modos de lucha por instituir lógicas y significaciones institucionales. La autora, nos abre camino a nuevas ideas, metas, valores sostenidos por fuerzas instituyentes, imaginarios transformadores, utopías sociales o educativas que para instituirse deberán plasmarse en proyectos y no de unos pocos, sino de muchos. Tendrán que existir condiciones objetivas que lo hagan posible.

Por último, me parece oportuno resaltar que estos roles no se centran exclusivamente en ningún nivel educativo, si bien es cierto que los conocimientos y las habilidades digitales variarán en función de la etapa educativa en la que el docente desarrolle su labor. Sin duda, el contexto marcará el rol que el docente debe adoptar en cada momento.

## **REFLEXIONES FINALES**

Considero valioso, siguiendo la postura de Nicastro, analizar organizaciones escolares en tanto espacios geográficos y simbólicos proyectando una interpretación de estas al considerarlas en sus dimensiones particulares, contemporáneas, singulares. Y entiendo, en términos de Fernández, que la cultura institucional es un modo y una manera idiosincrásica de “ser” y “hacer” que tienen las personas y los grupos en los contextos organizacionales y sociales que los convocan; es una matriz compartida de representaciones, concepciones, valores y normas por lo que da cuenta de un sistema de significaciones desde las cuales se interpreta la vida cotidiana. Por lo tanto, para este trabajo final fue fundamental, considerar la historia de la organización escolar y el sistema de significaciones desde el cual los actores involucrados interpretan el hacer cotidiano de la escuela.

A modo de Castoriadis (2007) “elucidar” para poder habilitar una activa preocupación, habilitar el pensamiento sobre qué nos sucede hoy. Pensamos que es posible abordar la vida institucional, incluyendo la incertidumbre, el desconcierto, los dilemas y tensiones ya que deja espacio para que aparezca lo inabarcable. Hay necesidad de un cambio en la mirada de lo educativo, que pueda desnaturalizar ciertas cuestiones que suelen tomarse como realidades naturales, “porque siempre fueron así”, para generar la idea de que otros modelos, otra escuela, otras formas de educar pueden ser pensables. Permitirnos pensar de este modo la escuela hace que se envuelva en su propio sentido y tenga que crearlos, desde su práctica cotidiana para sostenerse.

Todo está cambiando, nos va a llevar un tiempo para analizar el avance. Tenemos que pensar las tecnologías en la escuela. ¿Qué aportan? ¿desde qué lugar las puedo trabajar? ¿qué es lo que pueden utilizar y que no? ¿qué es lo que ellos saben y que no?

Hay que tomarse el tiempo para enseñar el uso adecuado de las mismas, la escuela tiene que ser un lugar donde las nuevas tecnologías se deban incluir. Tomarlas como medios para recrear, para jugar, para difundir proyectos, para llevar adelante jornadas, etc., ponerlas en el lugar que corresponda. Tenerlas en cuenta como medios de representar el mundo y comunicarse, entenderlas según Buckingham (2007) como procesos sociales y culturales antes que procesos técnicos.

Hay una idea, hay una necesidad de que en la escuela podamos crear y usarlas adecuadamente. La educación necesita formar ciudadanos digitales que comprendan el funcionamiento y los principios que rigen el entorno digital, que analicen el lugar y papel que las tecnologías ocupan en la sociedad, que evalúen su incidencia en la vida cotidiana, que entiendan su rol en la construcción del conocimiento y que las sepan usar para la participación.

En palabras de la UNESCO (2023) la educación necesita una alfabetización digital que forme a docentes y estudiantes a fin de que identifiquen, comprendan y respondan a los nuevos problemas que plantea el mundo digital. El cambio en la educación es inevitable, y con él, los procesos de resistencia. Sin embargo, solo se pueden lograr transformaciones exitosas en las instituciones cuando la resistencia es gestionada adecuadamente.

Los docentes, además de tener que adaptar las metodologías de enseñanza al nuevo entorno, tienen ante sí el reto de adquirir conocimientos, habilidades y actitudes digitales que motiven al alumnado a hacer un uso crítico de la tecnología no solo en el aula, sino también en casa, en su vida social y en sus entornos de ocio. Solo así estarán contribuyendo a construir una respuesta colectiva e ilusionante a los retos que hoy plantea a la educación la Era Digital. Así, los docentes, al igual que el alumnado, deben aprender a ser competentes digitales, pero más importante aún: deben resignificar y adaptar su competencia docente a un mundo digitalizado.

Según Garay (2000) las ideas, metas, valores sostenidos por fuerzas instituyentes, imaginarios transformadores, utopías sociales o educativas, para instituirse deberán plasmarse en proyectos y no de unos pocos, sino de muchos. Tendrán que existir condiciones objetivas y subjetivas al interior de la institución y en la sociedad toda.

En síntesis, no basta con que el docente digital deba adquirir competencias tecnológicas, sino que debe adaptar su rol. La profesión docente se encuentra en un tiempo de mudanza.

## BIBLIOGRAFÍA

- Achilli, Elena Libia (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro, Cuadernos de Formación Docente*. Universidad Nacional de Rosario. Pp. 5-8.
- Bonetto, María Virginia (2002). *75° aniversario Escuela Fiscal N° 279 “Martín Miguel de Güemes”*. Truccolo. Carlos Pellegrini, Santa Fe.
- Castells, M. (ed.) (2006). *La sociedad red: una visión global*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castoriadis, C. (1998). *Lo imaginario: la creación en el dominio histórico social*. En *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Gedisa. Barcelona.
- Castoriadis, C. (2007). *La institución y lo imaginario. Primera aproximación*. En Castoriadis, C. (2007) *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets. Buenos Aires.
- Duek, C., & Benítez Largui, S. (2018). Infancias y tecnologías en Argentina: interacciones y vínculos intergeneracionales. *Nómadas*, (49), 121-135.
- Edelstein, G. Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Cap. I. Kapeluz. BsAs.
- Fernández, L. (1998) *El análisis de lo institucional en la escuela*. Paidós.
- Fernández, L. (2012). *El análisis de lo institucional en los espacios educativos. Una propuesta de abordaje*. *Praxis educativa*, 2(2), 9-22.
- Fernández, L. (2013). *Primera parte: análisis de las instituciones educativas*. En Fernández. L. *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós. Buenos Aires.
- Frigerio Graciela, Poggi Margarita, Tiramonti Guillermina.1992. “Las instituciones educativas”. *Cara y seca*. Troquel, Buenos Aires. Pág 35.
- Garay, L. (2000). *Algunos conceptos para analizar instituciones educativas*. Publicación del Programa de Análisis Institucional de la Educación del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades UNC.

Ministerio de Educación de la Nación (2001). “Unidad de Investigaciones Educativas”  
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el000704.pdf>, (p. 5-7)

Nicastro, S. (1997). La historia institucional y el director de escuela. Versiones y relatos.  
Prólogo, introducción y capítulo 1. Paidós. Buenos Aires.

Nicastro, S. (2017). *Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación*. Cap. I. Homo Sapiens. Rosario.

UNESCO (2023). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. “*¿Necesitamos una nueva educación?*”