


Dispositivos didácticos virtuales en la pandemia.

El uso de tecnologías populares para el sostenimiento de la continuidad pedagógica en el IFDC Bariloche


Lidia Arismendi¹, Agustina Bussi², Daniela Gutierrez³ y Dante Bridier⁴

Recibido:
3 de marzo de 2022
Aceptado:
10 de marzo de 2023

¹ Instituto de Formación Docente Continua Bariloche
 <https://orcid.org/0000-0001-9651-1822>
Correo electrónico: lilarismendi@gmail.com

² Instituto de Formación Docente Continua Bariloche
Correo electrónico: agus.bussi@gmail.com

³ Instituto de Formación Docente Continua Bariloche
 <https://orcid.org/0000-0001-8180-8308>
Correo electrónico: danielagutierrezbariloche@gmail.com

⁴ Instituto de Formación Docente Continua Bariloche
 <https://orcid.org/0009-0002-8923-8471>
Correo electrónico: dbridier@gmail.com

Resumen

Durante el año 2020, inmerso en el contexto de incertidumbre y crisis sanitaria propio del comienzo de la pandemia, el Instituto de Formación Docente Continua de Bariloche (IFDC Bariloche), se vio obligado —al igual que toda la sociedad— a habitar compulsivamente la virtualidad. Desde ese “nuevo espacio” logró sostener las propuestas formativas, valiéndose de las tecnologías disponibles y de estrategias velozmente desarrolladas.

Los equipos docentes configuraron dispositivos didácticos adaptando sus propuestas al medio virtual, con el objetivo de garantizar la continuidad pedagógica para sus estudiantes, quienes se encontraban mayormente en medio de situaciones complejas —sanitarias, económicas, familiares, entre otras— agravadas en muchos casos por la falta de dispositivos digitales y/o escasa conectividad.

La intención de esta investigación educativa, que abarca el período 2020-2021 y que continúa en desarrollo, es contribuir a una lectura que retroalimente la formación docente en la pospandemia a partir de las construcciones que, si bien aceleradas y compulsivas, permitieron pensar y diseñar nuevas formas de enseñanza en la educación superior. Para ello relevamos los principales dispositivos didácticos

Palabras clave:
*Formación Docente; Pandemia;
Tecnologías populares;
Dispositivos didácticos.*



desarrollados en contexto de pandemia y las estrategias didácticas que se abordaron para sostener el vínculo pedagógico, garantizar la formación docente y brindar continuidad pedagógica a la formación docente.

Introducción

Durante el año 2020 toda la acción del sistema educativo —lo que incluye la formación docente desarrollada por los institutos de formación continua de Río Negro— se desarrolló con el esfuerzo, la creatividad y la dedicación de muchísimos docentes a lo largo de todo el territorio jurisdiccional. En particular, las propuestas alojadas en plataformas virtuales nacionales o provinciales, acompañadas por el uso de *WhatsApp* y los encuentros sincrónicos a través de plataformas en línea, configuraron en gran medida los dispositivos didácticos en torno a una educación remota. La misma tuvo que desenvolverse abruptamente para asegurar la continuidad pedagógica en la formación docente. En este tiempo se desarrollaron propuestas educativas que implicaron mucha creatividad y compromiso en la implementación de diferentes formas de comunicación para sostener las trayectorias de estudiantes con limitada o escasa conectividad, la falta de computadoras adecuadas en sus hogares y el aislamiento social impuesto por el COVID 19.

¿Cuáles fueron los dispositivos didácticos construidos en el año 2020 para garantizar la continuidad pedagógica en el IFDC Bariloche? ¿Cómo fueron abordadas las estrategias didácticas en el marco de los profesorados? La investigación propuesta se focaliza en el vínculo pedagógico construido en el marco de esta situación de emergencia sanitaria. Se desarrolla a partir de una metodología exploratoria y descriptiva, de diseño mixto. Por una parte, se analizan datos arrojados por la plataforma de los profesorados de Educación Primaria, Educación Especial y Educación Inicial y por otra, se efectúa un análisis documental de las respectivas carreras. Estas contribuciones se proponen retroalimentar la mirada pedagógica de lo transitado en tiempos de pandemia en el IFDC Bariloche y enriquecer las lecturas sobre las nuevas formas de enseñanza en la formación de formadores.

En el desarrollo del presente trabajo nos proponemos recorrer los siguientes apartados: a) la formación docente en pandemia: contextualización; b) Las tecnologías populares y el vínculo pedagógico; c) Dispositivos didácticos. Entramados en cambios; d) Dispositivos didácticos. Crisis e incertidumbre. Finalmente abordamos algunas reflexiones acerca de un tiempo de incertidumbre y sus proyecciones en la presencialidad plena.

a) La formación docente en pandemia: contextualización

El escenario de enseñanza en pandemia es inédito en la historia de la educación moderna. No existen experiencias educativas similares en que una enfermedad afecte al mundo de forma global e imponga al sistema educativo una experiencia que atravesase todos los niveles y modalidades de manera integral, provocando cambios en la enseñanza debido a la necesaria “no presencialidad”. Los cuadernos, las carpetas, los lápices, las tizas y los pizarrones se transformaron en pantallas, aplicaciones y plataformas digitales. La enseñanza remota —que recibió el mote de

“enseñanza virtual” por definiciones de época— resultó ser un cambio drástico y no planificado que debieron asumir las instituciones y, particularmente en lo que aquí nos convoca, los institutos de formación docente.

La proyección de la situación sanitaria llevó a analizar e implementar nuevos formatos y dispositivos con diversos alcances y resultados. ¿Cómo hubiese sido posible anticipar esta situación? Nuevas prácticas se fueron construyendo sobre la marcha, haciendo ajustes y reajustes que permitieran enseñar en tiempos difíciles y dinámicos. Esto produjo el desarrollo de un conjunto enorme de producciones en soporte digital, la toma de decisiones pedagógico-didácticas para gestionar la enseñanza remota y su correlato en las decisiones político-institucionales que habilitaran nuevas prácticas de enseñar en la formación docente.

A fin de contar con un repositorio de recursos que acompañase la toma de decisiones pedagógico y didácticas y a la construcción de orientaciones y estrategias de acompañamiento para nuestra y otras instituciones de formación docente, sostenemos que se hace necesario relevar y sistematizar los dispositivos didácticos que se pusieron en juego para afrontar la enseñanza remota.

Al rastrear los orígenes y/o antecedentes de la enseñanza remota en el sistema educativo argentino, las prácticas docentes entramadas con las tecnologías digitales, encontramos que vienen siendo un desafío que data de largo tiempo. En este sentido, hubo intentos de gran envergadura para acercarnos a la denominada Educación del Siglo XXI, promovida en diversos documentos internacionales, de la mano de habilidades digitales para las nuevas generaciones. En nuestro país, el Programa Conectar Igualdad (2005-2015) trajo aparejado avances en este sentido, y dejó instalado en muchas instituciones educativas ambientes de alta disposición tecnológica (Maggio, 2012). La pandemia hizo notoria la interrupción de programas como este y aceleró aún más un proceso complejo, con idas y vueltas, en relación a la alfabetización en el marco de la cultura digital, la actualización docente y la gestión en las instituciones en torno a las tecnologías educativas.

En línea con el planteo nacional, refrendado por la jurisdicción provincial, el Consejo Directivo del IFDC Bariloche¹ estableció por disposición N° 20/2020 para el calendario académico, *“implementar a partir del 1° de abril y hasta que las autoridades nacionales y provinciales reinicien las actividades presenciales en todos los establecimientos educativos, un trayecto con modalidad virtual”*. En otras palabras, el profesorado debió abocarse a configurar una propuesta político, pedagógica y didáctica actualizada y pensada para el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio para la virtualidad. Esto significó, también, diseñar propuestas en soportes digitales que contemplaran la posibilidad de ser publicadas y/o distribuidas en diversos lenguajes y formatos que permitieran a estudiantes con distintas situaciones de conectividad, acceder desde distintos dispositivos tecnológicos.

b) Las tecnologías populares y el vínculo pedagógico

El vínculo pedagógico es aquel que se genera entre los diferentes actores que tienen como objetivo común el aprendizaje. El advenimiento de la virtualidad alteró los modos de dar continuidad a los vínculos y propició espacios de reflexión en torno a su construcción. Para que esto sea posible, resulta significativo conocer al “otro”, ese otro con quien se construirá la relación (Muñoz Morán, 2017). En la presencialidad están dadas las condiciones para conocer a ese “otro” educativo desde el encuentro

cara a cara, la mirada compartida, el diálogo grupal y el acercamiento a los saberes previos. Antes del COVID-19, docentes y estudiantes nos encontrábamos en un pasillo, nos sentábamos en un grupo de trabajo e incluso compartíamos un café.

Las estrategias para generar ese encuentro eran diversas, pero todas consistían en un espacio cercano, compartido, favorecedor de ambientes para el aprendizaje donde los participantes pudieran aprender y ser escuchados. ¿Qué sucedió en la pandemia? ¿Cómo lograron sostenerse o reconstruirse estos espacios en la virtualidad?

Durante el 2020 se construyeron distintos dispositivos virtuales, fundamentalmente pensados para la educación remota y la continuidad pedagógica. Docentes y estudiantes exploraron otras formas de vincularse a través del campus virtual como plataforma universal, acompañada por el correo electrónico, los servicios de mensajería instantánea y de videoconferencia. Todos ellos conformaron un escenario alterado (Maggio, 2021) para generar comunidad, experiencias y aprendizajes diversos.

En este sentido planteamos los siguientes interrogantes: ¿cómo se promueve el diálogo docente-estudiante en los espacios virtuales? ¿Cómo se analiza la participación? ¿Qué consideraciones quedan de lado o cuáles se focalizan cuando habilitamos un medio u otro para el diálogo y el encuentro virtual? ¿Cómo recoger evidencias de aprendizajes que permitan la evaluación y la acreditación?

Las respuestas a estos interrogantes ameritan un análisis y sistematización. Para ello, nos valemos de la distinción que existe entre las tecnologías específicas y las tecnologías populares (Expósito & Marsollier, 2020). Las primeras requieren un conocimiento previo del entorno y de la disciplina a la que prestan servicio. Las otras, de uso masivo e intuitivo, no requieren conocimientos específicos sino que están disponibles y forman parte de las actividades cotidianas de los usuarios. Dentro de las tecnologías específicas podemos incluir a los campus virtuales, los sistemas de videoconferencia y los blogs. Mientras que en la categoría de tecnologías populares incluimos la mensajería instantánea en especial *Whatsapp*, las redes sociales y los objetos de tendencia cultural que le son propios.

A partir de esta distinción nos preguntamos: ¿qué tecnologías resultan más pertinentes para favorecer el vínculo pedagógico? ¿Habilitan un espacio que favorezca la inclusión? ¿Facilitan que toda la comunidad se sienta escuchada en los espacios virtuales? ¿Es similar el sentir docente con el sentir estudiantil?

La plataforma sobre la cual funciona el campus virtual del IFDC Bariloche brinda automáticamente un conjunto de datos cuantitativos que posibilitan un análisis a priori. Al relevar el uso de las aulas virtuales en el año 2019, observamos que, aún contando la posibilidad de acceder a un aula virtual, menos del 40% de los espacios curriculares hacían uso de ella. Podemos suponer que antes de la pandemia, las aulas virtuales no eran consideradas el medio elegido para favorecer la construcción del vínculo pedagógico.

En contraste, durante el 2020 el uso de las aulas virtuales resultó indispensable, masivo y obligatorio. La plataforma se transformó en el canal privilegiado para sostener la comunicación formal y desarrollar las propuestas de enseñanza. Incluso, prevaleció sobre otras tecnologías consideradas populares, volviéndose, en algunos casos, el único canal reconocido.

Cuadro: Uso del Campus Virtual 2019 - 2020.

Análisis de uso del campus virtual del IFDC 2019	Cantidad de espacios curriculares según los diseños curriculares vigentes	Cantidad de aulas virtuales utilizadas durante 2019	Cantidad de aulas virtuales utilizadas durante 2020
P.E. Primaria	36	25	36
P.E. Inicial	39	9	39
Porcentaje de espacios curriculares con aulas virtuales activas	37	10	37
	—	39,83 %	100 %

Fuente: elaboración propia

c) Dispositivos didácticos. Entramados de cambios

Abordamos el concepto de dispositivo desde diferentes perspectivas teóricas. El diccionario de la Real Academia Española (2022) lo define como “lo que dispone; mecanismo o artificio para producir una acción prevista; organización para acometer una acción”. Justamente, en nuestra acción cotidiana, los educadores, diseñamos mecanismos que organizan la enseñanza y disponen un ambiente propicio para aprender. Partimos de esta definición básica para acercarnos a los aportes teóricos que problematizan el concepto, sobre todo desde las particularidades respecto a lo filosófico, lo político y lo pedagógico-didáctico. Estos marcos teóricos, de amplia presencia y discusión en lo que podemos llamar la pre-pandemia, resurgen y generan transformaciones en los dispositivos didácticos desarrollados en la virtualidad.

Desde una perspectiva filosófica, recuperando los aportes de distintos autores que profundizan la obra de Michel Foucault (García Fanlo, 2011; Vega, 2017; Grinberg, 2015), entendemos a los dispositivos como el conjunto de discursos, decisiones reglamentarias y proposiciones filosóficas y morales que, a partir de lo dicho y lo no dicho, se establece una red de vinculaciones al interior de la cual se configuran relaciones de poder, cuya función estratégica dominante es la manipulación de fuerzas. Desde esta perspectiva, el dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder, pero también ligado a uno o más límites del saber que lo configuran. Pensar en el concepto de dispositivo y en las configuraciones de poder que este implica, nos permite recordar que los escenarios virtuales no están exentos de las luchas de poder y reflexionar sobre cómo se inscribe la práctica remota desde esta perspectiva en el contexto de pandemia.

Por su parte, existe también una relación entre lo humano y los dispositivos (García Fanlo, 2011) donde estos no pueden verse ni existir por separado sino que el sujeto resulta de esa relación, de tal forma, que cada momento histórico produce distintos tipos de subjetividades. Durante este tiempo excepcional, las instituciones educativas ingresaron de una manera diferente a los hogares de sus estudiantes.

Ese espacio privado, familiar e íntimo se vió interrumpido por horas de estudio, encuentros vía *Zoom* o *Meet* y por mensajes y grupos de *WhatsApp*. Lo público y lo privado tienden a desdibujar sus fronteras y se establecen nuevas relaciones, reconfigurando el hogar y la escuela con nuevos tiempos, espacios y formas de enseñar y de aprender impensadas hace años atrás (Bridier y Gutierrez, 2021).

Este nuevo escenario, nos obliga a pensar los dispositivos didácticos propuestos para la presencialidad, que tambalean ante la irrupción de la pandemia y generan múltiples intersticios. Se impone una amplia revisión de la dimensión normativa, que encuadre los acuerdos políticos pedagógicos necesarios y permita repensar las prácticas y sus rituales y supuestos que se ponen en juego en la virtualidad.

En este sentido, es necesario recordar que los dispositivos didácticos son susceptibles al cambio a lo largo del tiempo y se transforman para dar respuesta tanto al entramado de relaciones propias de la formación, como a los fenómenos externos que los atraviesan. En este interjuego, la formación se va reconfigurando, reconstruyendo y cargando de nuevos sentidos (Anijovich, 2014). Pero, la evolución exponencial de la tecnología ocurre a un ritmo diferente a los cambios educativos. La llegada de esta crisis alteró la inercia de las instituciones imponiendo prácticas remotas que dieron lugar a una reconfiguración vertiginosa de los dispositivos didácticos.

Este nuevo escenario, donde lo tecnológico y las culturas emergentes atraviesan la formación, plantea potentes interrogantes necesarios de esclarecer a través de la investigación educativa: ¿alcanza con replicar o traducir la experiencia presencial en un entorno virtual? ¿Cuáles son las configuraciones necesarias que transformen los dispositivos didácticos para abordar la formación en la virtualidad? ¿Existe una aceleración de las transformaciones educativas o, por el contrario, crece el deseo de regresar hacia prácticas más conocidas? ¿Es posible pensar la formación docente en escenarios híbridos o resulta indispensable la presencialidad plena para formarse como formadores?

d) Dispositivos didácticos. Crisis e incertidumbres.

La pandemia, además de sacudir e irrumpir sobre aquello que estaba fuertemente arraigado, trajo aparejada incertidumbres, desorientaciones y desencuentros. Pero también planteó nuevas posibilidades y formas de enseñar impensadas hace un tiempo atrás. Algunas propuestas se venían gestando con anterioridad aunque recién ahora comenzamos a pensarlas y nombrarlas (Gimenez, 2021). De hecho, en las últimas décadas la tecnología ha reorganizado la forma en la que vivimos, nos comunicamos y aprendemos (Siemens, 2004), aunque la escuela siempre halló modos y formas de resistirla. Sin embargo, fue la disponibilidad tecnológica existente, la que permitió explorar nuevas maneras de enseñar, brindar una continuidad pedagógica y resignificar la enseñanza.

Reconocemos y ponemos de relieve que aquí hay una deuda social que debe ser saldada. No todos los estudiantes tuvieron las mismas posibilidades de acceso y de conexión. Nos falta aún un largo proceso para construir y generar como sociedad la equidad de derechos emergentes como el derecho a la conectividad, la alfabetización en el marco de la cultura digital y el derecho al acceso a las tecnologías digitales. Entendemos que la institución educativa ayuda a curar heridas sociales y

tiene como horizonte la igualdad de posibilidades (Kaplan, 2020) en ese estar, sostener y acompañar. La escuela, aún en este contexto inédito, es constructora de lazos sociales, de subjetividades, organizadora de los tiempos familiares y de la vida cotidiana.

Este tiempo de crisis y lucha dará paso a nuevas configuraciones. Para analizarlas, podemos centrarnos en la tecnología organizacional (Sancho, 1998) que no solo considera lo digital como tecnológico, sino que identifica diferentes estrategias utilizadas en las prácticas de enseñanza presenciales, como la distribución de los pupitres, la ubicación de la pizarra, los horarios de ingreso y salida, la asistencia a una única aula por vez, la participación en actividades centralizadas en un único horario, entre otras. Identificamos a estas configuraciones como dispositivos didácticos pensados para otro momento histórico –la presencialidad–, que ha ido sosteniéndose con el paso del tiempo sin acompañar los avances de las nuevas tecnologías. El cambio de escenario nos invita a reflexionar acerca de las nuevas alternativas que nos ofrecen las tecnologías digitales y los entornos virtuales, como un cruce de coordenadas entre agrupamientos, tiempos y espacios que se transforman para acontecer nuevas formas. ¿Cómo podemos modificar la lógica histórica de un espacio curricular: la lógica de presencialidad, de espacialidad, de un “mismo” tiempo y lugar para aprender juntos?

En el caso del IFDC Bariloche se planteó la necesidad del diseño de esquemas alternativos y/o complementarios para el dictado de clases remotas. Miramos “las nuevas prácticas” como fuente de interrogantes que nos invitan a interpretar, entender y crear en la formación docente. Las propuestas desarrolladas implicaron una traducción no solo de formato sino de lenguaje. El desafío ha sido generar caminos metodológicos para que los contenidos disciplinares promuevan un aprendizaje genuino en la virtualidad. En tal sentido, Edith Litwin (2009) proponía una construcción dialéctica entre la teoría y la práctica educativa que en este tiempo histórico ha sido vertiginosa. Apremia un análisis entre los profesores, estudiantes y personal no docente y comunidad en general para dotar a estas prácticas de nuevos sentidos y saberes. En otros términos, la pandemia debe llevarnos hacia la revisión de nuestras prácticas y a generar transformaciones pedagógicas y didácticas. Tal como sostiene Cristobal Cobo (2020), la transición no es automática ni tiene relación con incorporar más tecnología, sino que se vincula con un proceso capaz de integrar lo tecnológico, lo cognitivo, lo relacional y lo pedagógico.

Reflexiones para un tiempo de incertidumbre

La pandemia trajo consigo la necesidad de replantear las prácticas de enseñanza, transformándolas en lo que hemos denominado “prácticas remotas”. Nuestras prácticas prepandémicas se caracterizaban por ser históricas, estructuradas y muy arraigadas tanto en las instituciones educativas como en la comunidad en su conjunto. Las transformaciones ocurridas en 2020 tensionan nuestras concepciones de tiempo y espacio, de currículum y contenido, de vínculos y continuidad pedagógica. En este contexto, surgieron diversas problemáticas originadas en la diversidad y complejidad de intereses de la vida personal y académica de docentes, estudiantes y sus familias, que resultaron ser invadidos en sus espacios y tiempos públicos y privados. De este modo fue imperioso abordar la enseñanza desde la complejidad. A partir de este tiempo inédito y colmado de inseguridades donde

cada uno de nosotros fue interpelado por la incertidumbre y temores, también nació la esperanza de pensar y pensarnos desde otros lugares posibles, dando paso a otras formas de enseñar y dar lugar a la continuidad pedagógica. Fuimos motivados y teníamos como propósito diseñar propuestas de enseñanza mediadas por las tecnologías que atendieran no solo la emergencia, sino también a la diversidad y a la inclusión educativa.

Acercándonos a un cierre preliminar, recuperamos en la voz de Mariana Maggio (2020) la necesidad de seguir pensando en tiempos de postpandemia, abiertos a la posibilidad de aprender colectivamente:

“El modo que tenemos para aprender de esta situación excepcional es analizar las prácticas que estamos implementando. Esto pone en tensión la tradición que se enfoca en los procesos de planificación. Las circunstancias nos empujaron a actuar, pero es necesario mirar lo que hicimos, reconstruirlo críticamente, aprender de eso y llevar adelante prácticas mejoradas” (Op. cit., p. 5).

Como educadores, nos asumimos autores de prácticas remotas, diseñando distintas propuestas en un territorio virtual de cuya existencia sabíamos pero no concebíamos ni propio ni propicio para la enseñanza. Sin embargo, hemos sido autores centrales en estas nuevas maneras de entender la enseñanza, buscando nuevos sentidos, estrategias, dinámicas y dispositivos que permitan ampliar, sostener y acompañar. En algunos casos hemos creado y diseñado estas nuevas formas de ser y estar en las instituciones, para que sigan siendo un lugar posible de habitar.

Desde el paradigma de la educación como derecho, tuvimos que pensar más que nunca la práctica en contexto, ya que no estuvieron presentes la tiza y el pizarrón. Fuimos testigos y partícipes de una reconfiguración de la educación. Se hizo visible el uso de computadoras como herramientas comunicativas que reemplazaron los cuadernos de comunicaciones. Nos preguntamos, analizado una y otra vez estos fenómenos: ¿cómo se transformará el encuentro presencial a partir de estas prácticas remotas?

El aula se volvió permeable y ubicua, ampliándose hasta los hogares de nuestros estudiantes. La planificación se volvió colectiva y en ella se plasmó un entramado de voces buscando sentidos más globales, a la espera de indicios que visibilizaran la presencia de nuestros estudiantes aprendiendo del otro lado de la pantalla, y nosotros enseñando en clases virtuales, sosteniendo los vínculos afectivos y pedagógicos, que parecían indefinidos, borrosos y necesarios de reconstruir a partir de una conexión tecnológica.

Indudablemente, este nuevo escenario ha dejado huellas en los trayectos formativos de estudiantes y educadores, a la vez que en el conjunto del sistema educativo. Esto nos moviliza a indagar y reflexionar acerca de aquello que se configurará como permanencias a partir de lo acontecido, de lo construido colectivamente y su influencia en las prácticas educativas. Nos despierta curiosidad e interrogantes que se abren a nuevas formas y entramados, que seguirán estando presente de forma dinámica y compleja, entendiendo que la enseñanza se desarrolla en contextos singulares y en constante transformación.

Podríamos concluir que fuimos y seremos generadores de distintas instancias de trabajo, con el propósito de problematizar y diseñar propuestas de enseñanza mediadas por las tecnologías, donde podamos aprender de manera colectiva. El relevamiento, la reflexión y el análisis de estas instancias son parte inherente de los procesos evaluativos que ponen en tensión, retroalimentan y dan sentido a nuestras prácticas de enseñanza, argumentadas desde la justicia curricular, tan necesaria para la proyección de futuros posibles.

Bibliografía

- Bridier, Dante, y Gutierrez, Daniela. (2021). *La planificación en la bimodalidad: Entre lo público y lo privado [Clase 1, Materiales y recursos para generar propuestas de enseñanza]*. En Repensar las prácticas de la Educación Inicial. Formación Permanente.
- Edelstein, Gloria (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.
- Expósito, Christian y Marsollier, Roxana (2020). *Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina*. Educación y Humanismo. 22(39), 1-22. <https://shortest.link/S4U>
- García Fanlo, Luis (2011). *¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben*. Aparte Rei, Revista de Filosofía. En: <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/fanlo74-1.pdf>
- Gimenez, José (2021). *La culpa la tiene el virus. El devenir del enseñar y el aprender en contexto de pandemia*. Medium. En: <https://jossegmnz.medium.com/la-culpa-la-tiene-el-virus-f67bd31d2762>
- Grinberg, Silvia (2015). *Dispositivos pedagógicos, gubernamentalidad y pobreza urbana en tiempos gerenciales. Un estudio en la cotidianeidad de las escuelas*. Propuesta Educativa, Vol. 24 (43), pp. 123-130. FLACSO Argentina.
- Kaplan, Carina. (2020). *La escuela como organizadora de lazo social en tiempos de pandemia*. Suteba. En: https://www.youtube.com/watch?v=Y8EhjWPV_Cg
- Litwin, Edith. (2003). *Los desafíos y los sinsentidos de las nuevas tecnologías en la educación*. Entrevista en Colección Educ.ar. En: http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD30/contenido/entrevistas/nuevas_tecnologias/entrevista_edith_litwin.html
- Maggio, Mariana (2012) *Enriquecer la enseñanza. Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Editorial Paidós.
- Maggio, Mariana (2020). *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Prácticas educativas reinventadas: orientar a los docentes en la irrupción de nuevas formas de enseñanza en contextos de emergencia. UNICEF.
- Maggio, Mariana (2021) *Educación en Pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familia*. Editorial Paidós.
- Moravec, John (2015). *Manifiesto 15*. En: <https://manifiesto15.org/es/>
- Muñoz Morán, Cristina. (2017). *Sobre necesidad de repensar la educación desde el vínculo pedagógico*. Revista Ciencia. Cultura y Sociedad Vol.4 N°2 [7]En: <https://shortest.link/TH4>

Pardo Kuklinski, Hugo y Cobo, Cristóbal (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Outliers School. En: <http://digitalismo.com/expandir-la-universidad-mas-alla-de-la-ensenanza-remota-de-emergencia-ideas-hacia-un-modelo-hibrido-post-pandemia/>

Real Academia Española. (2022). *Dispositivo*. En Diccionario de la lengua española. En: <https://dle.rae.es/dispositivo>

Sancho Gil, Juana María (Coord.) (1998). *Para una Tecnología Educativa*. Editorial Horsori.

Terigi, Flavia (2020). *Escolarización y pandemia: Alteraciones, continuidades, desigualdades*. ReVCOM. (11). En: <https://doi.org/10.24215/24517836e039>

Vega, Guillermo (2017). *El concepto de dispositivo en M. Foucault. Su relación con la "microfísica" y el tratamiento de la multiplicidad*. Nuevo Itinerario, Revista Digital de Filosofía. En: <https://hum.unne.edu.ar/revistas/itinerario/revista12/articulo08.pdf>

Lidia Arismendi es Profesora en Educación Inicial y Licenciada en Educación. Ha cursado y aprobado el Posgrado de Políticas Socioeducativas del Programa Nuestra Escuela INFOD (2017). Actualmente se encuentra cursando la diplomatura en Gestión, Liderazgo y Mediación de conflictos en Instituciones Educativas, en la Plataforma 12centes. Ha dictado propuestas de formación permanente para docentes de Nivel Inicial. Ha formado parte de equipos de investigación en proyectos relacionados con el Nivel Inicial. Actualmente se desempeña como profesora titular de Didáctica en el IFDC de Bariloche del Profesorado de Educación Inicial y es Coordinadora del Profesorado de Educación Inicial de dicho instituto.

Agustina Bussi es Analista Universitario en Sistemas de la Universidad Siglo 21, Experta en Tecnologías de Internet de la Universidad Tecnológica Nacional y actualmente tesista de la licenciatura en Tecnología Educativa. Se ha desempeñado como Referente TIC, Maestra Tallerista de Medios Audiovisuales y Maestra Tallerista de Robótica Educativa en la Escuela N° 190 de Paraje Ñirihuau. Fue cofundadora y directora pedagógica del Instituto de Formación Tecnológica Vuribot en San Carlos de Bariloche y coordinadora tecno-pedagógica en el Instituto Superior Patagónico. Actualmente se desempeña como Profesora de dedicación completa en el Área TIC del profesorado de Educación Primaria en el IFDC Bariloche.

Daniela Gutierrez es Profesora y Licenciada en Educación Inicial. Posee una diplomatura Superior en Pedagogías de las diferencias (FLACSO) y un curso de Posgrado de Educación Inicial y Primera Infancia (FLACSO). Se ha desempeñado como docente en diversas instituciones educativas de la ciudad de San Carlos de Bariloche, tanto en Jardines Maternales como Jardines de Infantes. Tuvo a cargo la coordinación pedagógica de un Jardín Maternal. Ha dictado propuestas de Formación Permanente para docentes de Nivel Inicial. Ha formado parte de equipos de investigación en proyectos relacionados y con temáticas de Educación Inicial. Actualmente se desempeña como profesora titular del área de Práctica Docente en el IFDC Bariloche, en el Profesorado de Educación Inicial.

Dante Bridier es Licenciado en Tecnologías Digitales para la Educación, Analista Programador. Se desempeña como Referente Informático regional del Consejo Regional de Educación Zona Andina, desde el año 1999, brindando asistencia a todas las instituciones públicas de Educación Inicial. Se desempeñó como referente institucional TIC en diferentes establecimientos educativos y como Secretario Técnico Informático del Ministerio de Educación. En la actualidad se desempeña como profesor de los espacios curriculares Alfabetización Digital y Educación y TIC del profesorado de Educación Inicial del IFDC Bariloche participando de diferentes espacios de Capacitación e Investigación.