

LA CLASE DE INGLÉS Y LA NUEVA NORMALIDAD

Autores:

Femenia, Pamela -FFHA UNSJ- pamefemenia@gmail.com

Leceta, Andrea -FFHA UNSJ- andreleceta@gmail.com

Morchio, Marcela -FFHA UNSJ- memorchio@gmail.com

Palabras clave: pospandemia - inglés - TIC

Resumen

La pandemia impactó en todos los aspectos de nuestra vida cotidiana. En educación, la alteración de las coordenadas de espacio y tiempo en las que se realizan las actividades dio lugar a acciones impensadas o inviables pre-pandemia. Terigi (2021, p. 118) se refiere a puertas que se abrieron: para innovar, implementar materiales y soportes diversos; aplicar nuevas dinámicas y organización de clases, como así también, en algunas instituciones se advirtió mayores niveles de autonomía (Dussel y Vasilliades, 2022), la atenuación o suspensión de los sistemas de evaluación, (Dussel, 2021).

En el proyecto de investigación *La nueva normalidad en la clase inglés: tensiones y desafíos*, en desarrollo en la Facultad de Filosofía Humanidades y Artes - UNSJ, nos propusimos abordar los modos de enseñar inglés en el aula de nivel medio para explorar qué huella dejó la pandemia en las configuraciones didácticas (Litwin, 1997) desplegadas por el profesor y qué prácticas se mantienen indelebles en el transcurso del tiempo. La investigación consiste en un estudio exploratorio-descriptivo (Hernández Sampieri et al, 2018), para la recolección de datos se administraron encuestas y entrevistas a profesores de inglés, que dictan clases en escuelas de nivel secundario de San Juan, tanto de gestión privada como estatal y del cono urbano y semiurbana, durante 2023. En este trabajo se presentan los avances realizados en el análisis de datos recabados a partir de estos instrumentos, en lo concerniente a las TIC implementadas en clase de inglés.

Introducción

La irrupción de la pandemia tuvo impensadas e inmediatas consecuencias en todos los aspectos de nuestra vida cotidiana. En educación, la más visible fue la alteración de las coordenadas de espacio y tiempo en las que se realizan las actividades. Si bien en un primer momento se pensó que esta alteración incidía esencialmente en la presencialidad, existe consenso en señalar que afectó intensamente el complejo entramado de la escolarización. Concomitantemente, esta situación dio lugar a acciones impensadas o inviables antes de la pandemia, Terigi (2021, p. 118) se refiere a puertas que se abrieron: para innovar, para implementar materiales y soportes diversos, para aplicar nuevas dinámicas y organización de clases, como así también, se advirtió en algunas instituciones mayores niveles de autonomía (Dussel y Vasilliades, 2022), y la atenuación o suspensión de los sistemas de evaluación (Dussel, 2021).

La historia demuestra que en condiciones normales estas situaciones vividas en tiempos extraordinarios tienden a instalarse en la cotidianeidad (Dussel y Vasilliades, 2022) pero también tal como Rockwell (2018), retomando a Braudel, advierte: “existen prácticas arraigadas que parecen perdurar y sobrevivir a cualquier acontecimiento y trastorno social” (p. 23).

Desde el proyecto de investigación *La nueva normalidad en la clase inglés: tensiones y desafíos*, en desarrollo en la Facultad de Filosofía Humanidades y Artes – UNSJ (aprobado por Resolución 1501/23-R-), proponemos abordar los modos de enseñar inglés en el aula de nivel medio para explorar qué huella dejó la pandemia en las configuraciones didácticas (Litwin, 1997) desplegadas por el profesor y qué prácticas se mantienen indelebles en el transcurso del tiempo.

En esta comunicación se expondrán los avances realizados en el análisis de datos recabados a partir de encuestas en lo concerniente a la implementación de mediaciones digitales. Fundamentalmente analizaremos si las TIC se implementan en clase, con qué objetivos y si se aprovecha su potencia pedagógica como herramientas mediadoras del aprendizaje de ILE.

Algunas consideraciones teórico-metodológicas

La llegada de la pandemia COVID 19 en 2020 configuró un escenario excepcional que afectó todos los órdenes de la vida. Si bien las tecnologías ya permeaban nuestra cotidianeidad antes del estallido de esta crisis mundial, durante la cuarentena todo pasó

a depender casi totalmente de ellas (Magnani, 2020). Los gobiernos debieron tomar decisiones extraordinarias, con el fin de salvaguardar la salud pública y garantizar la continuidad de actividades esenciales, como la educación. Este contexto desafió en cierta forma las competencias y las prácticas didácticas cotidianas de los docentes, quienes se vieron obligados a pasar de un sistema de enseñanza presencial a uno virtual. Para hacerlo debieron hacer uso de nuevas prácticas pedagógicas, así como también de nuevas herramientas para dar continuidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es posible que estos cambios y nuevas configuraciones didácticas (Litwin, 1997) hayan tenido un impacto en sus representaciones mentales.

En trabajos anteriores, hemos advertido que si bien estas herramientas jugaron un rol muy importante para dar continuidad pedagógica, el requerimiento fue tan perentorio que las TIC se implementaron ateniéndose a un uso más sencillo, sin aprovechar la potencialidad como herramientas mediadoras del aprendizaje. Sin lugar a dudas, a esta situación se sumó la sobrecarga laboral que sufrieron los docentes a partir de la virtualización de la educación, por lo que las condiciones no estuvieron dadas para generar espacios y tiempos a fin de que los docentes repensaran y reconfiguraron sus prácticas pedagógicas incorporando las TIC (Chiecher, 2022; Maggio, 2021). Si bien, se esperaba que al finalizar la pandemia se hubiera capitalizado el uso de las TIC en la educación, Maggio advertía en 2022 que en este respecto la finalización de la pandemia podría significar un salto hacia adelante o una esclerotización de algunas prácticas educativas. De hecho, ya en el 2020 Arata (2020) postulaba que consideraba difícil que los efectos y cambios que la pandemia estaba generando o había causado fueran incorporados rápidamente a la cotidianeidad una vez que la sociedad saliera de la situación sanitaria en la que se encontraba inmersa. De modo similar Dussel, Ferrante y Pulfer (2020) sostenían que la vuelta a las aulas luego de la pandemia no sería ni “una simple restauración de la situación anterior ni tampoco algo radicalmente diferente a lo que dejamos antes de la pandemia” (p.1)

Por su parte, Area y Adell (2021) señalan que algunas tecnologías que inicialmente eran disruptivas, se acomodan, se domestican y “pierden su potencial transformador” (p. 84). Señalan que esto va más allá de las características inherentes del artefacto digital sino que se relacionan con condiciones del contexto en el que se implementan: las creencias y prácticas de sus usuarios, de los intereses económicos y políticos que las rodean o de la utilidad práctica de las mismas en la resolución de problemas percibidos como relevantes.

En este nuevo contexto, se torna importante poder analizar la disrupción pedagógica de la tecnología en la escuela (Área y Adell, 2021), advertir si en las aulas se reflejan las tendencias de construcción del conocimiento propias de la época/contemporáneo (Maggio, 2022). En este sentido, es importante recordar que la simple incorporación de tecnologías en educación no garantiza que ocurran mejoras en el aprendizaje de los alumnos ni que el rol del educador se modifique. Por un lado, las TIC sí se presentan como una oportunidad para repensar las prácticas de enseñanza, a fin de desarrollar nuevos enfoques que fomenten un aprendizaje más relevante y significativo para los alumnos. No obstante, todo usuario de las tecnologías debe ser crítico y reflexivo respecto de las consecuencias de su aplicación y “estar preparados para la posibilidad de que los beneficios que brinde se vean atemperados por los problemas y dificultades no previstos que acarrea” (Burbules y Callister, 2001, p. 9). Podemos encontrar a la vez ventajas y desventajas del uso de tecnologías, solo hay que estar preparados y saber planificar su empleo en clase.

Con estos aspectos en mente, en el proyecto de investigación *La nueva normalidad en la clase inglés: tensiones y desafíos* (aprobado por Resolución 1501/23-R- UNSJ), nos propusimos abordar los modos de enseñar inglés en el aula de nivel medio para explorar qué huella dejó la pandemia en las configuraciones didácticas (Litwin, 1997) desplegadas por el profesor y qué prácticas se mantienen indelebles en el transcurso del tiempo. Se trata de un estudio exploratorio-descriptivo (Hernández Sampieri et al, 2018), de diseño no experimental transeccional que intenta explorar las formas de enseñar y aprender el inglés como lengua extranjera en la escuela secundaria después de la pandemia.

La investigación se centra en la práctica real, situada, sensible al contexto social en el que los datos son producidos (Vasilachis, 2006). El objetivo de la investigación es explorar un fenómeno en el ambiente natural en que surge y se desarrolla, intentando no perturbarlo, de allí que la investigación sea naturalista.

Para la recolección de datos se entrevistaron a profesores de inglés, que dictan clases en escuelas de nivel secundario de la provincia de San Juan, a lo largo del ciclo lectivo 2023 tanto de gestión privada como estatal y del cono urbano y semiurbano. Es necesario señalar que como lo plantean Hernández Sampieri et al (2018, p. 564) “la muestra planteada inicialmente puede ser distinta a la muestra final”. En este sentido, el equipo investigador, es consciente de que el acceso al campo, en este caso a las escuelas secundarias, se encuentra muchas veces condicionado por diversos factores y personas,

por ejemplo, los denominados *porteros* (Taylor, Bogdan y DeVault, 2015) que son los responsables de permitir el acceso a la institución educativa.

El diseño de la investigación es mixto ya que combina instrumentos de tipo cuanti- y cualitativo. Los instrumentos utilizados consisten en encuestas individuales, entrevistas, análisis de documentación pertinente. En cuanto a las encuestas, éstas se administraron a partir de un formulario google, que consistió en preguntas cerradas y abiertas. En relación con las entrevistas, éstas se realizaron personalmente o por videoconferencia, con el fin de captar las representaciones e impresiones subjetivas de los sujetos. A fin de asegurar la confiabilidad y validez interna de los resultados de la investigación, se llevará a cabo una triangulación de fuentes, derivada de la combinación de los instrumentos arriba descriptos (Creswell, 2014). Este procedimiento cumple con el requisito de credibilidad, que Guba (1981) denomina *valor de verdad*, refiriéndose a la validez interna, es decir la verosimilitud entre los datos de la investigación y la realidad que representan.

En cuanto a la validez externa, dado que el objetivo esencial es explorar las formas de enseñar inglés como lengua extranjera después de la pandemia, no se pretende, como señalan Grinnell y Unrau y (2005) “generalizar los resultados a una población más amplia, sino que parte de éstos o su esencia puedan aplicarse a otros contextos” (p. 668).

Análisis de datos

En primer lugar, analizaremos si las TIC se aplican en las clases de inglés. Para ello preguntamos sobre los tipos de recursos y aplicaciones digitales que se implementan en las clases.

Para interpretar estos datos, dividimos la información en tres grupos, según la cantidad de menciones por los docentes encuestados: numerosas menciones, varias menciones y pocas menciones. En el primer conjunto, se advierte que los recursos implementados con más frecuencia durante la pandemia son archivos PDF, WhatsApp, correo electrónico, plataformas de videoconferencia. Estos recursos se relacionan directamente con necesidades de comunicación entre profesores y estudiantes que surgieron durante el aislamiento por la necesidad de dar continuidad al dictado de clases en la pandemia. Probablemente debido a esto, no hay continuidad en el uso de estos recursos en el periodo pospandemia, ya que caen llamativamente con el retorno a la presencialidad.

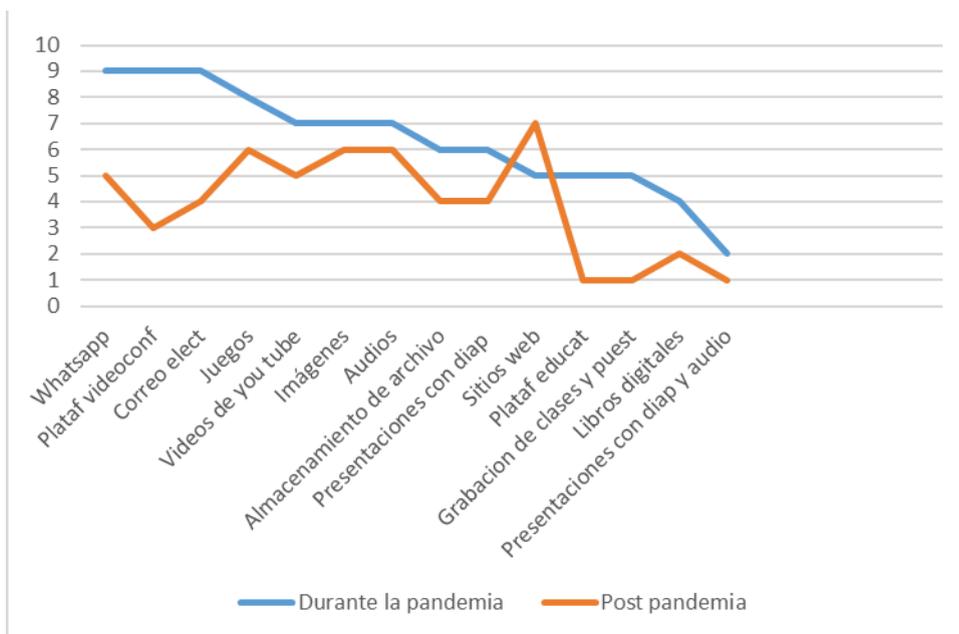
En el segundo grupo de recursos, los que detentan varias menciones, se señalan juegos, videos de YouTube, imágenes, audios, almacenamiento de archivos, presentaciones con diapositivas, sitios web. Las menciones de este tipo de recursos decrece en la nueva normalidad. Esta clase de aplicaciones se relaciona con los modos de enseñar en el aula y se advierte que las menciones de uso, que no fueron altas en la pandemia, continuaron decreciendo en la nueva normalidad, por lo que surgen algunos interrogantes: ¿esto está ocasionado porque durante la pandemia era necesario implementar juegos, diapositivas, imágenes, videos, etc. para mantener la atención de los alumnos y en tiempos de presencialidad no es así? ¿O se debe a que en la actualidad no se dispone en todas las instituciones escolares de calidad de conexión digital para implementar este tipo de herramientas en clase?

En el tercer grupo de recursos digitales mencionados, (sitios web, plataformas educativas, grabación de clases y *posts*, libros digitales, presentaciones con diapositivas y audio) utilizados con poca frecuencia en la pandemia parecen ser usados todavía menos frecuentemente en la pospandemia. Sólo hay una mención de una plataforma educativa en una institución de gestión privada del cono urbano (D10) y de grabación de clases, dos de libros digitales.

Si volcamos estos datos en un gráfico, advertimos que la frecuencia y variedad de uso de recursos digitales decrece notablemente a excepción de la implementación de archivos PDF. En este respecto creemos que el uso de estos archivos resulta un modo muy práctico de compartir material entre profesores y alumnos.

Figura 1

Frecuencia y variedad de uso de recursos digitales durante la pandemia y post pandemia



Interrogados los docentes sobre la frecuencia de uso de recursos digitales después de la pandemia: 77,8 % de los educadores manifiesta implementarlos algunas clases y solo 22,2% en todas las clases. Este contundente descenso en la frecuencia de uso coincide con la baja en los porcentajes y variedad de recursos digitales implementados en la nueva normalidad, situación descripta en los párrafos iniciales de este apartado. En cuanto a los porcentajes de aplicación de recursos digitales en todas las clases, se advierte que corresponden a un docente que trabaja en escuelas públicas y privadas y que manifestó que en el último tipo de establecimiento dispone de plataforma educativa y manifiesta usar los recursos en todas las clases. El otro caso es un docente que se desempeña en escuelas de gestión pública que expresa que la institución cuenta con una sala exclusiva de inglés provista de pantalla, televisor, dos computadoras (D7)

Al consultar a los docentes acerca de cómo era la actitud de los estudiantes al realizar tareas con recursos TIC, desde su punto de vista, encontramos que una gran mayoría (89%) coincide en que los alumnos muestran gran interés al utilizar recursos digitales para llevar a cabo las tareas de clase, también coincidieron en que los estudiantes disfrutaban de las actividades con TIC (33%) y solo unos pocos docentes (22%) consideran que los alumnos se muestran indiferentes al uso de estos recursos en clase. Tomando en cuenta estos datos, vale la pena destacar que la incorporación de herramientas digitales para realizar tareas escolares llama poderosamente la atención de los estudiantes, aumenta su interés en las propuestas áulicas y, en consecuencia, puede

potenciar las experiencias de aprendizaje. Cuando los estudiantes encuentran relación con la vida real, las TIC atraviesan sus vidas en todos los aspectos, pueden construir saberes significativos, duraderos y anclados en su realidad (Maggio, 2014).

Hoy en día, en pospandemia, el 70% de los educadores encuestados ha vuelto a la modalidad presencial de dictado de clases, y el 30% asegura usar una estructura de clase combinada entre lo presencial y lo virtual (ya sea sincrónico o asincrónico). Tal como se puede apreciar, aunque la mayor parte de las clases actuales se desarrolla en la presencialidad, la pandemia dejó su huella al abrir la posibilidad de ampliar las paredes del aula y expandir la clase al afuera (Lion, 2015), a otros espacios y otros tiempos, por medio de las tecnologías digitales. De hecho, al indagar esta cuestión específicamente, el 90% de los encuestados asegura que la pandemia ha modificado los procesos de enseñanza y de aprendizaje de alguna u otra manera, tema que profundizaremos en el desarrollo de las entrevistas a estos educadores.

Al explorar sobre el tipo de recursos que emplean los docentes para planificar, observamos que la gran mayoría, el 80% de los encuestados, solo utiliza los libros de texto, y solamente el 20% de los educadores expresa usar plataformas educativas o sitios web en general para planear sus clases. No obstante, al indagar acerca de los recursos que precisan los estudiantes para llevar a cabo sus propuestas áulicas, encontramos que el 90% de los docentes considera que sus alumnos necesitan disponer tanto de útiles escolares, libro de texto en papel o digitalizado, como del celular y/o acceso a Internet. En este sentido, entonces, nos interesa conocer qué tipo de actividades incluyen estos docentes en sus propuestas pedagógicas y por ello planteamos la pregunta: ¿Qué tipo de actividades incluís en tus clases de 2023? En la enumeración y descripción de actividades que hacen los docentes, la mitad incluye actividades que requieren un soporte digital, por ejemplo, un video, un *tik tok*, *posts*, mientras que la otra mitad cita actividades más tradicionales sin mención de TIC. Estas respuestas parecen coincidir con las que se brindaron a la pregunta ¿Las clases de inglés que das en 2023 difieren de las que dabas antes de la pandemia?, ya que la mitad de los encuestados manifestó que difieren considerablemente y la otra mitad un poco. En línea con esto, cuando se indaga sobre el tipo de tarea o actividades implementadas en las evaluaciones, solo dos profesores mencionan videos o producciones audiovisuales.

En el análisis de los datos planteado hasta ahora, se advierten algunas incongruencias entre varias respuestas.

En primer lugar, por un lado, los docentes reconocen que la pandemia ha modificado los modos de enseñar y aprender, un alto porcentaje de los encuestados manifiesta que sus prácticas pedagógicas han cambiado a partir de la pandemia, y advierte, por un lado, que los estudiantes se motivan con las TIC, y por otro lado, la implementación de recursos digitales en la clase de inglés ha decrecido, lo que coincide con la mención explícita de recursos digitales.

En segundo lugar, en la mención de las actividades implementadas para planificar, dar clases y evaluar, los recursos digitales tienen escasa presencia para las tareas de planificación y evaluación y un poco mayor para dar clase.

Esto podría indicar que las TIC no han logrado convertirse en parte de la cotidianeidad de la clase de inglés coincidiendo con el señalamiento de Rockwell (2018) quien señala que determinadas prácticas arraigadas, sobreviven a situaciones extraordinarias. En este caso, se referiría al dictado de clases sin la mediación de herramientas digitales, práctica tradicional hasta la pandemia.

De hecho, ya en el 2020 Arata (2020) postulaba que consideraba difícil que los efectos y cambios que la pandemia estaba generando o había causado fueran incorporados rápidamente a la cotidianeidad una vez que la sociedad saliera de la situación sanitaria en la que se encontraba inmersa. De modo similar Dussel, Ferrante y Pulfer (2020) sostenían que la vuelta a las aulas luego de la pandemia no sería ni “una simple restauración de la situación anterior ni tampoco algo radicalmente diferente a lo que dejamos antes de la pandemia” (p.1). Más bien, la etapa post-pandemia se trataría de un momento particular que probablemente adoptaría características de la enseñanza que se desarrollaba antes de la pandemia y de las prácticas implementadas durante el 2020.

En cuanto al objetivo de la inclusión de las TIC en la clase de inglés en la nueva normalidad, analizamos los datos y advertimos diversos propósitos. Varios docentes asignan a las tecnologías un rol de repositorio de material, ya que les permite:

...dejar a disposición de los alumnos los recursos y materiales que trabajamos en clase.

(D1)

...que los alumnos tengan el material en sus manos, asignar tareas, brindar material extra o de interés sobre alguna temática. (D7)

Otros profesores asignan a las TIC el rol de complemento del proceso de enseñanza aprendizaje, por ejemplo:

...con la intención de complementar las clases presenciales. (D1)

Como Warming ups antes de iniciar una unidad (trailers de películas en YouTube). Como final tasks de una unidad (TikToks). Como complementos de la explicación dada en clase (videos de tiempos verbales en YouTube). Para ayudar a los alumnos a mejorar la pronunciación del vocabulario nuevo (Songs, videos en YouTube). (D5)

También se menciona como una posibilidad para incrementar la motivación:

Brindar variedad para lograr motivar a los alumnos en el aprendizaje de la lengua.

Brindar material extra o de interés sobre alguna temática. (D6)

Sólo un profesor advierte el potencial pedagógico que conllevan las TIC y lo expresa del siguiente modo:

El propósito principal es aplicar una didáctica transmedia que permita ampliar los límites del aula como un espacio físico tradicional. Esto a su vez acerca el proceso enseñanza-aprendizaje a la vida real de los aprendientes que por lo general ven a la escuela como algo alejado de su realidad. (D3)

Este último comentario nos lleva al tercer aspecto que queríamos abordar en esta comunicación que consiste en analizar si la implementación de las TIC en la clase aprovecha el potencial de estas como herramientas mediadoras del aprendizaje.

No se advierte la concepción de la pandemia como una bisagra. Las encuestas analizadas dejan ver la implementación en algunos, en la mitad de las clases de TIC con variados objetivos pero en muy pocas instancias se aprovecha plenamente las posibilidades que brindan a los estudiantes de construir el conocimiento (Maggio, 2014).

Si bien nos encontramos atravesando un cambio de época histórico caracterizado por profundas transformaciones socioeconómicas y culturales impulsadas en gran parte por la omnipresencia de tecnologías en todos los ámbitos sociales (Area y Adell, 2021), y a pesar de que la pandemia pudo percibirse como un fenómeno “acelerador” de esa mutación digital (Area Moreira, et al., 2021), en las instituciones educativas este proceso de cambio se sigue desarrollando de forma lenta y gradual.

Conclusiones

A partir de lo que se ha podido apreciar en el análisis de los datos obtenidos para la presente exploración, es posible asegurar que en gran parte las prácticas de enseñanza han retomado la estructura o lógica que tenían previo a la pandemia, sin grandes modificaciones en la distribución del tiempo, del espacio o en las dinámicas de trabajo con los saberes, es decir, tal como plantea Puiggrós (2020), que la fuerza de la inercia ha

actuado en pos de volver a lo que se hacía antes del Covid-19. Sin embargo, no es posible ignorar que la pandemia abrió nuevas oportunidades y, por lo tanto, retomar prácticas de enseñanza tradicionales sin contemplar las diversas y novedosas posibilidades que nos brindan las TIC no tiene sentido. Es interesante cuestionarse, entonces, cuáles son los motivos que llevan a los educadores a retomar prácticas tradicionales, anticuadas, y a no sacar provecho del potencial educativo que ofrecen las tecnologías.

Nos arriesgamos a arrojar algunas ideas para explorar sobre las causas de esta situación. Por un lado, observamos que de los diez docentes encuestados, nueve dictan más de cuarenta horas de clases, la mitad lo hace en más de cuatro escuelas. El 80 % de los docentes se desempeñan en escuelas de gestión pública. Estos datos nos llevan a interpretar que la implementación de TIC para mediar el conocimiento no se encuentra en sus representaciones mentales, por lo que en situaciones de exceso de horas de trabajo divididas en varias instituciones educativas, el docente no recurre a este tipo de recursos, lo que refuerza la idea de que no se debe a una característica inherente a las TIC sino a los aspectos contextuales a los que se refieren Area y Adell (2021).

Por otro lado, advertimos desconocimiento acerca del potencial de las tecnologías como mediadoras del aprendizaje, junto con una escasa formación docente actualizada y con fines prácticos. Sumado a esto, la ausencia de medidas y políticas digitales que brinden un marco normativo, sustenten y promuevan la incorporación de herramientas TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los distintos niveles educativos e instituciones.

En este escenario, el desafío es, como plantean Lugo y Loiacono (2020), direccionar los esfuerzos y poder imaginar nuevos formatos posibles, que se sostengan en el tiempo y puedan contener a todos.

Referencias bibliográficas

- Arata, N. (2020). La escuela frente a la pandemia. Entre la defensa de lo común y la búsqueda de alternativas. En *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. P. 65-70. Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria. Recuperado de <https://editorial.unipe.edu.ar/coleccion/policas-educativas/pensar-la-educaci%C3%B3n-en-tiempos-de-pandemia-entre-la-emergencia-el-compromiso-y-la-espera-detail>
- Area-Moreira, M. y Adell, J. (2021). *Tecnologías digitales y cambio educativo: una aproximación crítica*. International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 15, 519-532 ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.5732>
- Burbules, N., & Callister, T. (2001). *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. España: Granica.
- Chiecher, A. (2022). Docentes en pandemia. Actitudes hacia las tecnologías y percepciones de la enseñanza virtual. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Vol. 22 N° 2 San José May./Aug. 2022 Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v22i2.48680>
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE publications.
- Dussel, I. (2021). De la clase “en pantuflas” a la clase “con barbijo”. Notas sobre las escuelas en pandemia. *Anales de la educación común*, Vol2, N°12, pp. 1-2.
- Dussel, I, Ferrante, P y Pulfer, D. (2020). Compiladores. *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria. Recuperado de <https://editorial.unipe.edu.ar/coleccion/policas-educativas/pensar-la-educaci%C3%B3n-en-tiempos-de-pandemia-entre-la-emergencia-el-compromiso-y-la-espera-detail>
- Dussel, I., y Vassiliades, A. (2022). Presentación del dossier. *Revista Del IICE*, (51). <https://doi.org/10.34096/iice.n51.11487>.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Grinnell Jr, R. M., & Unrau, Y. (2005). *Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches*. Cengage Learning.
- Guba, E. G. (1981). *Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries*. *Ectj*, 29(2), 75-91.
- Lion, C. (2015, noviembre 17). *Hablando de TIC en la educación superior*. [Archivo de video] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=h2SVn_YWBLg&t=308s.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Lugo, M. T., Loiacono, F. (2020). Planificar la educación en la pospandemia: de la educación remota de emergencia a los modelos híbridos En *Las tecnologías en y (para) la educación*. Recuperado de: http://www.flacso.edu.uy/publicaciones/edutic2020/garcia_garcia_tecnologias_en_y_para_la_educacion.pdf

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

- Maggio, M. (2022). ¿Volvemos a la escuela? ¿O vamos hacia un nuevo lugar? La educación del después de la pandemia. En Goñi, G., & Ulzurrun, M. M. [Entrevista a la Dra. Mariana Maggio]. *Revista de Educación*, (26), 19-29.
- Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias*. Paidós.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Magnani, E. (2020). Educación y tecnologías. Adentro de la caja. En *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. I. Dussel, P. Ferrante, D. Pulfer (compiladores). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria. Recuperado de <https://editorial.unipe.edu.ar/colecciones/politicas-educativas/pensar-la-educaci%C3%B3n-en-tiempos-de-pandemia-entre-la-emergencia-el-compromiso-y-la-espera-detail>
- Rockwell, E. (2018). Temporalidad y cotidianeidad en las culturas escolares. *Cuadernos De antropología Social*, (47). <https://doi.org/10.34096/cas.i47.4945>.
- Puigrós, A. (2020). Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: El caso de Argentina. En I. Dussel, P. Ferrante, & D. Pulfer, *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso, y la espera*. (1ra Ed., pp. 33-42). UNIPE: Editorial Universitaria.
- Taylor, S., Bogdan, R., & DeVault, M. (2015). *Introduction to Qualitative Research Methods* (4th ed.). Wiley. Retrieved from <https://www.perlego.com/book/994310/introduction-to-qualitative-research-methods-a-guidebook-and-resource-pdf>
- Terigi, F. (2021). Reflexiones sobre la escolarización promediando el segundo año escolar en pandemia. *Anales de la Educación Común*, 2(1-2), 114-126.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.