

IDEAS SOBRE LA INCORPORACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES EN LAS CLASES DE LENGUA Y LITERATURA: ALGUNAS TENSIONES RESPECTO DEL “DEBER SER” DE LA DISCIPLINA ESCOLAR

IDEAS ABOUT INCORPORATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN LANGUAGE AND LITERATURE CLASSES: SOME TENSIONS REGARDING THE “MUST BE” OF SCHOOL DISCIPLINE.

Lucía Godoy
UNLZ/UNSAM

<https://orcid.org/0000-0003-2331-4312>

RESUMEN

En este artículo se analizan algunas opiniones que manifiestan estudiantes y docentes sobre la incorporación de las tecnologías digitales en las clases de Lengua y Literatura de nivel secundario. El objetivo es estudiar cómo se posicionan respecto de (a) la inclusión de las tecnologías digitales en las clases; (b) las transformaciones que las tecnologías digitales generan en las prácticas de lectura, escritura y oralidad; y (c) lo que se debe enseñar en Lengua y Literatura. Para esto, se analizan datos recogidos durante un trabajo de campo con perspectiva etnográfica llevado adelante en clases de Prácticas del Lenguaje en 2018. Este trabajo se enfoca en las respuestas de estudiantes y docentes en entrevistas semiestructuradas que son analizadas considerando su contenido y apelando a categorías teóricas de la Teoría de la Enunciación. A partir del análisis, se sostiene que si bien estudiantes y docentes reconocen las importantes transformaciones que las tecnologías digitales generan en las prácticas letradas y su valor en los espacios educativos, existen ciertas reticencias para su integración en las clases, algo que se puede relacionar con la pervivencia y la prominencia de ciertos discursos normativos sobre lo que se debe enseñar en Lengua y Literatura y cómo debe hacerse.

PALABRAS CLAVE: tecnologías digitales; prácticas letradas; Lengua y Literatura; lectura; escritura.

ABSTRACT

This article analyzes some opinions expressed by students and teachers about the incorporation of digital technologies in Language and Literature classes at the secondary level. The objective is to study how they position themselves regarding (a) the inclusion of digital technologies in the classroom; (b) the transformations that digital technologies generate in the practices of reading, writing and speaking; and (c) what should be taught in Language and Literature. For this, we analyze data collected during a fieldwork with ethnographic perspective carried out in Language Practices classes in 2018. This work focuses on the responses of students and teachers in semi-structured interviews that are analyzed considering their content and appealing to theoretical categories of the Theory of Enunciation. From the analysis, it is argued that although students and teachers recognize the important transformations that digital technologies generate in literate practices and their value in educational spaces, there is some reluctance for their integration in the classroom, something that can be related to the survival and prominence of certain normative discourses about what should be taught in Language and Literature and how it should be done.

KEYWORDS: digital technologies; literacy practices; Language and Literature; reading; writing.

1. Introducción

Múltiples debates se presentan en la actualidad alrededor de la incorporación de las tecnologías digitales en la educación. El desarrollo de nuevas aplicaciones y la emergencia de situaciones inesperadas plantean problemáticas y dilemas que no habían sido previstos. En el año 2006, la Ley de Educación Nacional establecía como objetivo la inclusión de tecnologías digitales para la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, casi 20 años después esto sigue siendo objeto de disputas. El desarrollo de redes sociales y plataformas de apuestas que captan la atención de los jóvenes, las experiencias con la virtualidad en la Pandemia (2020/2021) y la llegada de Inteligencias Artificiales que pueden resolver complejas consignas son algunos de los temas que reavivan el debate. Frente a un escenario incierto, se ensayan propuestas que buscan prohibir el ingreso de las tecnologías en las escuelas (como la Resolución de 2024 del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires) o favorecer su aprendizaje por parte de los docentes (como la renovación de los diseños curriculares de los profesorados en la Provincia de Buenos Aires en los últimos años).

Sin embargo, la escuela secundaria en la Argentina y, específicamente, el área de Lengua y Literatura tienen ciertas particularidades que las convierten en espacios complejos para la integración de las tecnologías digitales. Por un lado, el formato escolar es resistente a las transformaciones en el nivel secundario, en el que aún perviven las ideas del enciclopedismo y el elitismo (Terigi, 2008; Southwell, 2011). Por otro lado, el área de Lengua y Literatura reviste complejidades propias, ya que en su configuración conviven tradiciones escolares “de siempre” junto con innovaciones provenientes de distintas corrientes teóricas (Cuesta, 2019; Natale, Stagnaro, Escandar y Raia, 2018; Sardi, 2017). En este marco, los actores del sistema educativo conceptualizan de maneras específicas a las tecnologías digitales y

asumen diferentes posiciones acerca de las funciones que deberían tener en las aulas, su valor pedagógico y las actividades en las que pueden incorporarse.

En el presente artículo nos detenemos en cómo construyen sentido alrededor de las tecnologías digitales y las posiciones que asumen al respecto los sujetos que transitan las aulas cada día: docentes y estudiantes. Para esto, buscamos indagar en cómo conceptualizan el rol de dispositivos y aplicaciones digitales, su sentido en la educación y en las prácticas letradas, dentro y fuera de las aulas. Entendemos por prácticas letradas con tecnologías digitales a las actividades que llevan adelante los sujetos en relación con el lenguaje, los textos y los discursos, y de las que participan dispositivos, recursos y aplicaciones digitales ya sea para el acceso, la visualización y/o la producción textual (Godoy, 2021). El objetivo es observar cómo los participantes piensan a las tecnologías digitales, cómo analizan sus propias prácticas con ellas y qué posiciones asumen para discutir o reafirmar sus ideas acerca de la incorporación de tecnologías digitales en las clases de Lengua y Literatura. A partir del análisis, se busca observar cómo dialogan esos sentidos con las discusiones sobre la incorporación tecnológica y el discurso pedagógico sobre la enseñanza en Lengua y Literatura en el nivel secundario. En efecto, los sentidos que se construyen y circulan en las aulas resultan influyentes no solo en las prácticas letradas que se llevan adelante durante las clases, sino también en el tipo de actividades didácticas que se diseñan y en la selección y la producción de materiales pedagógicos para el abordaje de los contenidos.

El artículo tiene la siguiente estructura: en la primera parte presentamos algunas de las particularidades de la disciplina escolar Lengua y Literatura y de la incorporación de tecnologías digitales en el área. En la segunda, en el apartado teórico y metodológico, explicamos cómo se recogieron los datos, su relevancia y cuáles son conceptos a los que recurrimos para el análisis, que es desarrollado en la tercera parte del artículo. El análisis incluye tres secciones, en la primera se exploran los sentidos sobre la incorporación de tecnologías digitales a la educación, en la segunda, se observa su lugar en las prácticas letradas y en la tercera se reflexiona sobre su importancia (o no) en el área de Lengua y Literatura. En el final del artículo discutimos los hallazgos realizados, su vinculación con el presente y extraemos algunas conclusiones para seguir pensando la utilización de las tecnologías digitales en el área de Lengua y Literatura en la actualidad.

2. Lengua y Literatura ¿con tecnologías digitales?

Probablemente la disciplina “Lengua y Literatura” sea una de las más discutidas dentro de la planificación de políticas educativas. En ella recaen los objetivos de formar a los estudiantes como lectores y escritores de textos cada vez más complejos, como hablantes y oyentes competentes, que puedan analizar críticamente los discursos de los medios de comunicación, y como conocedores del bagaje de la literatura argentina, latinoamericana y universal. Sin embargo, en la manera de conseguir estos objetivos no existe un consenso definitivo e influyen varios aspectos. En la disciplina es muy importante el peso de las tradiciones escolares (modos de hacer, esquemas y rutinas didácticas interiorizadas) que involucren un modo de enseñar y aprender, y de pensar los saberes y los textos (Sardi, 2017).

A pesar de muchos discursos que hablan de las transformaciones en la enseñanza disciplinar, en ocasiones, las consignas en la materia –entre las que prima el formato cuestionario, la extracción de elementos lingüísticos y la detección de información– combinan saberes propios de la experiencia escolar con la del paso por la formación docente (Nieto, 2020). Además, es una disciplina que se nutre de "saberes sabios" de una amplia variedad de corrientes teóricas, lo que genera una configuración de un campo complejo con vaivenes, yuxtaposiciones, solapamientos, tensiones y pugnas, en relación con qué enseñar y cómo hacerlo (Natale *et al.*, 2018). A raíz de estos factores, el discurso pedagógico sobre Lengua y Literatura se configura como una trama de tradiciones escolares en la que se insertan nuevas ideas y saberes disciplinares, pero se mantienen inalterados elementos específicos, lo que le asigna rasgos singulares y particulares que moldean el área.

El trabajo con tecnologías digitales en Lengua y Literatura también tiene múltiples aristas. Si bien algunos autores señalan que se trata de un área propicia para la incorporación de tecnologías por las propias prácticas del lenguaje y contenidos disciplinares (Magadán, 2013; Pérez Rodríguez, 2005), otros autores observan que esto no siempre se ha traducido en una reflexión sobre los ejes de la disciplina ni en transformaciones en las formas de enseñar a leer, escribir, concebir la lengua y la literatura (Álvarez, González y Bassa, 2017). En efecto, no siempre se ha propiciado una revisión profunda de los objetivos didácticos en función de las nuevas prácticas y los objetos culturales que atraviesan la actualidad. Los autores que abogan por la incorporación de las tecnologías digitales en la Lengua y Literatura sostienen que las tecnologías digitales han reconfigurado las prácticas de lectura, escritura y oralidad (Gee, 2015; Godoy, 2023a; Magadán, 2013) y, no abordarlas implica el peligro de que se convierta en un saber ajeno a las prácticas de la comunicación actual (Pérez Rodríguez, 2011). En este sentido, se ha propuesto considerar los aportes y los efectos de las tecnologías sobre las prácticas lingüísticas para entender cómo pueden enriquecer el trabajo sobre ellas y también explorar las materialidades discursivas circulantes en Internet para propiciar nuevas formas de reflexión en el aula (Álvarez, González y Bassa, 2017; Tosi, 2020). Asimismo, en la actualidad, la lectura de literatura está atravesada por Internet: no solo las nuevas obras son difundidas y reseñadas en redes sociales, *blogs* y páginas *webs*, sino que existen plataformas literarias donde escritores y lectores intercambian textos y opiniones en línea. En este contexto, la formación literaria no puede desconocer fenómenos como los de los *booktubers*, *bookstagrammers*, video-poetas y escritores de *fanfictions*, cuyo rol como promotores de lectura se vuelve cada vez más importante y lleva a repensar cómo debe ser el abordaje de la literatura en la escuela (Ottolenghi, 2022 Paladines y Aliagas, 2021; Quiles Cabrera, 2020).

En este marco, se vuelven relevantes los estudios que analizan qué es lo que sucede efectivamente en las aulas y con los estudiantes. Al respecto, Godoy (2023b) propone que las tecnologías digitales se integran en las clases de Lengua y Literatura en cuatro aspectos: constituyen un medio de comunicación entre estudiantes y docentes; son un soporte para el desarrollo de contenidos; presentan la posibilidad de desarrollar ejercicios y resolver actividades; y, por último, habilitan y facilitan la producción y distribución de textos multimodales. Algunos estudios dan cuenta de cómo las tecnologías digitales permiten acceder a materiales variados y ampliar las posibilidades de expresión. Martínez Ezquerro (2016) sostiene que en Internet pueden hallarse toda clase de recursos para trabajar en

las horas de Lengua y Literatura, como bibliotecas digitales, materiales para abordar la normativa lingüística y los usos, páginas sobre autores de literatura y temas diversos propios de la asignatura. Por ejemplo, Sardi (2017) investiga las clases de Lengua y Literatura en escuelas de la Ciudad de Buenos Aires y observa que las *netbooks* se utilizan para acceder a los materiales de lectura, para ver videos sobre los contenidos y también para elaborar audiovisuales. Hernández Ortega (2019) al analizar un proyecto de Lengua y Literatura de nivel secundario en Madrid, sostiene que la producción de páginas webs permite que los estudiantes usen variedad de modos semióticos. Sin embargo, en un estudio similar en Argentina, Álvarez y Márquez (2018) encuentran que en la producción de blogs el aprovechamiento de las potencialidades de las tecnologías digitales (la multimedialidad, la hipertextualidad, la flexibilidad y la interactividad) está condicionado por los docentes, por sus actitudes y las actividades que promueven.

Otros estudios se detienen en cómo las tecnologías digitales permiten incorporar saberes “no escolares” o cotidianos en las escuelas. Arias y González (2018), por ejemplo, a través del análisis de la producción de *booktrailers*¹ en clases de Literatura en el Conurbano Bonaerense, observan que este proyecto permitió que los alumnos pusieran en juego sus experiencias y saberes, y que negociaran y discutieran sentidos en torno a sus lecturas y sus consumos culturales. Magadán (2021), a partir de un estudio etnográfico con estudiantes de nivel secundario de Buenos Aires, observa el despliegue de repertorios multimodales que interpelan el mundo letrado de la escuela y que llevan a la reflexión sobre los contenidos a enseñar en Lengua y Literatura. Montes-Rodríguez, Fernández-Martín y Massó-Guijarro (2021), estudiando un proyecto con *Instagram* en escuelas de Andalucía, concluyen que, con el uso pedagógico de la red social, se puede desarrollar una experiencia pedagógica innovadora, disruptiva y motivadora que conecte los saberes académicos y los cotidianos. Godoy (2023a), a partir de un estudio sobre clases de Prácticas del Lenguaje en Buenos Aires, sostiene que incorporar actividades con tecnologías digitales en las clases de Lengua y Literatura de nivel secundario contribuye con la integración de saberes vernáculos y escolares dentro del cotidiano de las aulas.

La revisión de estos aportes muestra que la incorporación de tecnologías digitales en el área de Lengua y Literatura puede proveer beneficios para la enseñanza y el aprendizaje, ya que se amplían las posibilidades expresivas y se facilita el acceso a múltiples recursos pedagógicos y literarios. A la vez, puede favorecer la producción por parte de docentes o editoriales de recursos y materiales didácticos que enriquezcan las clases. Sin embargo, la mera inclusión de dispositivos tecnológicos o herramientas digitales no enriquece necesariamente las clases de Lengua y Literatura, por el contrario, el valor de estos va a depender de las actividades que se lleven adelante y de los modos de trabajo con ellos. En este sentido, se torna indispensable entender cómo estudiantes y docentes construyen sentidos alrededor de las tecnologías digitales, su valor en la educación, sus efectos en las prácticas letradas y sus potencialidades en el área de Lengua y Literatura.

3. Apuntes teóricos y metodológicos

3.1. *Recolección de los datos analizados*

Los datos que analizamos en este artículo fueron recogidos el año 2018 durante un trabajo de campo anual que implicó la observación participante de clases de Prácticas del Lenguaje² en dos escuelas del Conurbano Bonaerense. Con el objetivo de estudiar de forma situada la incorporación de tecnologías digitales en esas clases, se desarrolló un trabajo de investigación que buscó entender los espacios investigados y sus tareas, considerando el punto de vista de los participantes y sus modos de actuar y realizar las actividades diarias de las aulas (Godoy, 2021). Este trabajo se encuadra metodológicamente en los lineamientos de la investigación cualitativa, que busca comprender e interpretar fenómenos sociales particulares (Vasilachis, 2006). Las escuelas fueron seleccionadas en función de su interés para la investigación: se eligieron dos cursos de segundo año (2º año) en los que se afirmaba que se utilizaban las tecnologías digitales en las clases de Prácticas del Lenguaje. Se trataba de cursos pertenecientes a dos escuelas de la zona sur del Gran Buenos Aires, una de gestión pública (Clase Wilde) y otra de gestión privada (Clase Adrogué). El objetivo de esta selección de escuelas se debió a la voluntad de observar cómo funcionaba la variable socioeconómica en relación a las prácticas que se llevaban adelante con tecnologías digitales y al modo en el que los participantes construían sentidos en torno de ellas. La clase Wilde pertenecía a una escuela céntrica, muy reconocida en la comunidad por su buen nivel académico. La profesora del curso, Marcela³, tiene una trayectoria en la docencia –y en esa escuela– de aproximadamente veinticinco años. En la clase había treinta y cinco (35) alumnos que concurrían con una aceptable regularidad. En términos socioeconómicos, los alumnos pertenecían a estratos de clase media-baja, vivían en zonas alejadas a la escuela y tenían padres empleados, docentes o que se dedicaban a diversos oficios. El equipamiento tecnológico en la escuela era limitado: habían llegado hasta el año 2017 las *netbooks* del programa *Conectar Igualdad*⁴, aunque durante el año 2018 el programa fue desfinanciado y discontinuado, con lo cual no quedó personal de apoyo en la institución. En la escuela había un laboratorio de computación con veinte máquinas aproximadamente, tenían internet de red que era costeadado por la cooperadora y no había wifi en el establecimiento. La Clase Adrogué pertenece a una escuela céntrica muy reconocida en la comunidad, tiene un sistema de doble escolaridad y es bilingüe. Se trata de una escuela privada que no tiene subvención económica por parte del estado y la cuota es relativamente elevada. La profesora del curso, Lila, tiene una trayectoria en la docencia, y en esa escuela, de aproximadamente quince años. En la clase Adrogué había veintidós (22) estudiantes que concurrían con una aceptable regularidad. En términos socioeconómicos, los alumnos pertenecían a estratos de clase media, o media-alta, vivían en zonas alejadas a la escuela y tenían padres profesionales, empresarios o empleados en empresas. El equipamiento tecnológico en la escuela era importante: cada aula contaba con un proyector, un procesador, una pantalla y un sistema de audio. Además, la secundaria tenía un laboratorio de computación, una sala con dispositivos para reproducir videos y también personal docente que se dedicaba a los proyectos de integración tecnológica. En cuanto a la conectividad, las computadoras del laboratorio tenían conexión a internet de red, pero además había wifi.

Si bien en la investigación se recogieron diferentes tipos de datos (interacciones en clases, consignas de las docentes, trabajos realizados por los estudiantes), en este artículo se analizan las respuestas de docentes y estudiantes a las entrevistas realizadas cuando estaba finalizando el año lectivo (y el trabajo de campo). Estas fueron realizadas de manera individual con las profesoras y de modo grupal con los estudiantes, para observar cómo los participantes reflexionaban sobre sus propias prácticas letradas con tecnologías digitales. Se trató de cuestionarios semiestructurados, porque con esta técnica es más probable que los sujetos expresen sus puntos de vista (Flick, 1998). En efecto, la entrevista es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, a la vez que permite obtener enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación (Guber, 2001). Así, además del contenido, se pueden analizar eventos verbales que se producen en situaciones comunicativas reales (Codó, 2008) para ver ciertas dinámicas grupales y de debate entre los participantes (Flick, 1998) y también los términos lingüísticos a los que recurren para presentar sus perspectivas. Una dificultad en cuanto a las entrevistas es que es necesario tomar distancia del concepto de *la verdad*: lo que se escucha no es la verdad, sino cómo los sujetos construyen y expresan sus experiencias y opiniones, en la situación y en la relación con el entrevistador (Codó, 2008). En ese aspecto, los cuestionarios grupales proporcionan control, en tanto los participantes tienden a evitar opiniones falsas o extremas y se puede ver si hay una visión relativamente coherente compartida entre los sujetos (Flick, 1998).

Las entrevistas (cuyos guiones están incluidos en el Anexo) fueron diseñadas siguiendo tres ejes: el marco institucional, los temas de Lengua y Literatura y la integración de tecnologías digitales en las clases. En la primera sección se hacían preguntas acerca del marco en el que desarrollaban sus actividades, es decir, sobre la comunidad educativa, la escuela y el curso del que participaban. En la segunda, las preguntas buscaban que los participantes comentaran acerca de lo que les resultaba importante y valioso aprender y enseñar en Lengua y Literatura e indagaban en sus prácticas de lectura, escritura y oralidad. La última sección consultaba sobre los usos de las tecnologías digitales en la vida cotidiana y en la escuela, especialmente en las actividades de Lengua y Literatura y en relación con las prácticas letradas.

Las entrevistas fueron grabadas en formato audio y luego fueron transcritas para la investigación. La técnica de la grabación permite conservar mejor la textualidad de lo dicho y así contar con los datos lingüísticos exactos en las interacciones verbales (Rockwell, 1987). A lo largo del artículo se reproducen solo algunos fragmentos de las entrevistas y, por los objetivos aquí planteados, la transcripción no incluye fenómenos propios de las conversaciones orales como interrupciones, solapamientos o falsos comienzos, y se introdujeron signos de puntuación para facilitar su lectura.

3.2. Categorías para el análisis

En este artículo analizaremos las respuestas de docentes y estudiantes cuando se les consultaba acerca de la incorporación de las tecnologías digitales en la educación y en la disciplina Lengua y Literatura. Para esto, recurrimos a algunas categorías provenientes de la Teoría de la Enunciación.

Pensar la enunciación implica tratar de entender cómo los hablantes se apropian del sistema de la lengua para producir sus enunciados y se constituyen como locutores que enuncian su posición a través de indicios específicos y procedimientos modales y evaluativos. Estos indicios, también llamados deícticos, son aquellas palabras cuyo significado depende de la situación de enunciación. Se trata principalmente de pronombres personales (*yo, vos*), determinantes posesivos (*mío*), verbos en primera y segunda persona (*creo*) y adverbios de tiempo y lugar (*aquí, allá, ahora, mañana*) cuyo significado se actualiza en cada situación de enunciación particular (García Negroni y Tordesillas Colado, 2023). La modalidad, por su parte, hace referencia a la actitud del hablante hacia lo que dice; así, el locutor puede expresar grados de creencia, valoración y adhesión (modalidades del enunciado) y también presentar su enunciación como una pregunta, una afirmación o una orden (modalidades de la enunciación) (Bonnin, 2019 a y b; García Negroni y Tordesillas Colado, 2023). La modalidad puede expresarse lingüísticamente a través de diferentes índices como el uso de determinados tiempos y modos verbales (subjuntivo, imperativo, condicional), el uso de adverbios modales (*probablemente*), elementos prosódicos o gráficos, aspectos léxicos y semánticos y verbos modales (como *deber* y *poder*). El concepto de evidencialidad resulta importante, ya que permite dar cuenta de la fuente de la información que transmite el hablante, que puede ser directa cuando se obtiene el conocimiento de la experiencia o a través de los sentidos, o indirecta, cuando el saber proviene de otras personas o es producto de un razonamiento (García Negroni y Tordesillas Colado, 2023). Por último, los subjetivemas constituyen marcas de la subjetividad de los hablantes en su discurso; si bien se trata de un concepto difuso y que abarca distintos tipos de palabras (sustantivos, adjetivos), resulta útil para observar las evaluaciones que hacen los hablantes sobre aquello que están pronunciando (Kerbrat-Orecchioni, 1986).

4. Análisis: posiciones en debate

Presentaremos el análisis de las respuestas de estudiantes y docentes en tres apartados: el primero se relaciona con los motivos para la incorporación de las tecnologías digitales, el segundo con su lugar en las prácticas letradas, y el tercero aborda su importancia en el área de Lengua y Literatura.

4.1. Tecnologías digitales y escuela: una convivencia compleja

En las entrevistas se presenta a menudo la idea de que la incorporación de las tecnologías digitales en las aulas es necesaria en tanto estas forman parte de la realidad extraescolar, porque resultan atractivas para los estudiantes y porque son útiles para las diversas actividades. En los fragmentos que presentamos a continuación, las profesoras de ambas escuelas sostienen que la incorporación tecnológica es inevitable y dan cuenta de la responsabilidad que les cabe en tanto actores educativos:

Fragmento 1 (Profesora Marcela- Clase Wilde)

Marcela: A mí me parece muy importante, muy importante, me parece ya a esta altura de los acontecimientos, es básico implementar las nuevas tecnologías.

Fragmento 2 (Profesora Lila- Clase Adrogué)

Lila: Pienso que es una necesidad de la escuela de hoy en día porque así vivimos como, vivimos mediados por la tecnología fuera del colegio. El colegio no puede estar al margen de eso, pero también creo que el colegio debe funcionar como un lugar donde el alumno aprenda a saber cuándo no estar mediado todo el tiempo por la pantalla, y resolver las cosas de otra manera para desarrollar el pensamiento crítico o simplemente para conectarse con la realidad, con la realidad que no es virtual, con el aquí y el ahora.

Ambas docentes presentan sus posturas enfatizando que se trata de opiniones personales (“a mí me parece” en el fragmento 1, “pienso que” en el fragmento 2), lo que permite marcar el carácter situado y personal de aquello que enuncian, no como verdad sino como parecer: entienden indispensable la incorporación tecnológica por los cambios sociales. Ambas apelan a deícticos temporales (“esta altura” fragmento 1, “hoy en día” fragmento 2) para construir una diferenciación por oposición entre un presente, situado en el presente de la enunciación, y un pasado “amplio”, previo a la aparición de las tecnologías digitales, aunque referencialmente inespecífico. Ante estas transformaciones, la escuela debe posicionarse: en el fragmento 1, Marcela recurre al subjetivema “básico” para caracterizar la incorporación tecnológica, aunque no ahonda en una valoración positiva ni en las causas y efectos. En el fragmento 2, por su parte, Lila apela a la modalidad deóntica para pensar las obligaciones de la escuela, que oscilan entre la “adaptación” al afuera tecnológico y la reflexión “sin pantallas”. También las docentes arguyen como motivo para incorporar las tecnologías digitales el vínculo que los adolescentes tendrían con ellas.

Fragmento 3 (Profesora Marcela- Clase Wilde)

Marcela: los beneficios de trabajar con tecnologías digitales muchos, los chicos están muy acostumbrados a usar el celular...

Fragmento 4 (Profesora Lila- Clase Adrogué)

Lila: Me parece que lo multimedia apela a las diferentes formas de aprender o a las de alumnos que son más visuales o alumnos que se manejan más por lo auditivo como lo digital es completo.

En el fragmento 3, Marcela evalúa los beneficios de las tecnologías a partir de una afirmación que hace sobre lo acostumbrados que están los chicos a usar el celular. En el fragmento 4, en cambio, Lila presenta el mismo punto de vista, pero modalizándolo como una creencia (“me parece que”). Lila, además, analiza un poco más el fenómeno y sostiene que en la actualidad los estudiantes aprenden más apoyándose en otros modos semióticos,

como el visual o el auditivo. En este sentido, las tecnologías digitales, al proporcionar el acceso a materiales multimodales, podrían habilitar esas formas de vincularse con el saber. En ambos fragmentos las profesoras apelan a la tercera persona y marcan así una diferencia con los usos de los alumnos y sus propias formas de aprender.

Por su parte, los estudiantes en sus entrevistas refrendan esas valoraciones sobre sus gustos e intereses como argumento para la incorporación de las tecnologías digitales (fragmentos 5 y 6), pero también valoran lo que pueden hacer en las clases con ellas (fragmentos 7 y 8) y cómo pueden aprender de nuevas (y mejores) maneras (fragmentos 9 y 10).

Fragmento 5 (Estudiantes- Clase Wilde)

Investigadora: bien ¿y qué piensan de trabajar en la escuela usando recursos digitales?

¿les gusta, les molesta?

Sara: está bueno

Diana: sí

Mora: nos gusta porque se nos hace más fácil y como nos gusta el celular

Diana: y es más práctico y más rápido

Fragmento 6 (Estudiantes-Clase Wilde)

Investigadora: bien ¿y cuáles les parece que son como las potencialidades o los beneficios de usar el celular o la computadora en la escuela?

Malena: la información

Investigadora: a ver... ¿cómo sería eso?

Malena: e... buscás información y te aparece, no tenés que buscarlo en libros y estar buscando buscando buscando como se hacía antes, sino que en la computadora

Mora: te aparecen las definiciones

Daniel: anotás la pregunta y te aparece la respuesta

Fragmento 7 (Estudiantes- Clase Adrogué)

Investigadora: ¿y qué piensan de trabajar en la escuela usando esas tecnologías digitales?

Luciana : a mí me parece...

Rufina: me parece bien porque es como más moderno y como que...

Luciana: te sirve más porque en google podés buscar lo que sea entonces podés encontrar más información para la tarea

Fragmento 8 (Estudiantes- Clase Adrogué)

Inés: a veces en inglés, en las materias donde tenemos que más leer o escribir hay muchas palabras que no entendemos porque son muy difíciles y yo casi siempre uso el teléfono. En primaria tipo teníamos que comprar como un diccionario ¿entendés?

Justina: sí re

Carolina: re gordo

Inés: pero ahora-

Justina: estabas como media hora buscando en el diccionario

Inés: sí, pero ahora lo podemos buscar por el teléfono, es mucho más fácil
Justina: y para hacer los trabajos también
Inés: sí
Investigadora: a ver
Lorena: o...
Justina: como nos mandan a hacer presentaciones o un mapa conceptual digital
Inés: que antes capaz en primaria lo teníamos que hacer
Justina: o infografías
Carolina: o presentaciones compartidas entonces todos pueden trabajar desde sus casas
Inés: o documentos
Carolina: o documentos
Inés: o... antes hacían hacerlas en afiches, ponele mi hermana que está en sexto...
Lorena: que te tenías que juntar para hacerlo

Fragmento 9 (Estudiantes- Clase Wilde)

Investigadora: ¿y cosas positivas que tendría trabajar con celulares y compus en la escuela?
Matilda: sería más interactivo y capaz que aprenden de...
Manuel: más rápido y más-
Ezequiel: más rápido...
Matilda: capaz que-
Manuel: y más fácil, depende, más fácil de aprender...
Matilda: de aprender y recordar porque es algo que habitualmente lo usamos

Fragmento 10 Estudiantes- Clase Adrogué)

Máximo: que es innovador⁵
Sebastián: que es una ventaja
Investigadora: ¿y por qué te parece que es innovador?
Máximo: y porque es como, te actualizás y además podés hacer cosas como que antes no podías hacer como las cosas de la presentación virtual o si tenías alguna duda y no tenés el libro en el colegio, podés buscar en Google
Investigadora: y vos Seba ¿por qué decías que es una ventaja?
Sebastián: porque hay veces que es más aburrido usar el texto clásico o escrito y es una forma más de divertirnos a la hora de aprender y hacer la clase como más entretenida para todos
Santino: sí también reemplaza ponele el diccionario buscás en vez de buscar en el diccionario por letra buscás la definición ahí en Google y te aparece en segundos

En los fragmentos anteriores podemos observar que los estudiantes apelan a diferentes recursos para evaluar la incorporación de las tecnologías digitales. En primer lugar, hallamos el uso de deícticos de primera persona y marcadores de modalidad apreciativa, para expresar de manera explícita la propia opinión al respecto (“nos gusta” en el fragmento 5, “me parece

bien” en el fragmento 7). También hallamos el uso de expresiones subjetivas que dan cuenta de una valoración positiva hacia la incorporación de las tecnologías (“está bueno” y “es más práctico” en el fragmento 5, “es más moderno” en el fragmento 7). En los primeros fragmentos se puede ver que coinciden con las docentes respecto de su vinculación con las tecnologías digitales. Sin embargo, en sus respuestas también retoman lo que se puede hacer con esos dispositivos y aplicaciones: les sirve para buscar información, leer en línea, hacer presentaciones y documentos compartidos. En los enunciados hallamos dos tendencias respecto de cómo esto es presentado: por un lado, el uso de deícticos de primera persona les permite sustentar la postura en su experiencia personal (“yo casi siempre uso el teléfono” o “nos mandan a hacer presentaciones” en el fragmento 8). Por otro lado, encontramos la recurrencia a la tercera persona (“todos pueden trabajar desde sus casas” en el fragmento 8) y los usos no deícticos de la segunda persona (“buscás información” en el fragmento 6, “podés buscar lo que sea” en el fragmento 7). Este uso no deíctico de la segunda persona –“vos genérico”– no remite a una persona específica de la situación enunciativa, sino que generaliza enunciados impersonales (García Negroni y Tordesillas Colado, 2023). El “vos genérico” permite a los estudiantes hacer más extensivo aquello que están diciendo, presentarlo como algo que todos pueden hacer.

El uso del verbo modal “poder” muestra cómo los estudiantes construyen sentidos sobre las tecnologías digitales: estas habilitarían cierta libertad de búsqueda, mayor amplitud y accesibilidad que los soportes más tradicionales, como los libros de texto, no ofrecerían. En este sentido, los dispositivos tecnológicos brindarían mayor autonomía a los estudiantes en sus búsquedas. Además, hallamos deícticos temporales (“ahora”, “antes” y, especialmente, el tiempo presente en los verbos) que, al igual que en los fragmentos de las docentes, permiten establecer una diferenciación temporal entre un “ahora” caracterizado por el uso de las tecnologías y lo que presentan como el “pasado” analógico. La construcción de la temporalidad en estos términos muestra que la presencia de las tecnologías digitales en los ámbitos educativos se considera como un punto de inflexión que determina un “antes” y un “después”, que tiene profundos efectos en las formas de aprender y de vincularse con los saberes académicos. Por último, vale señalar que los estudiantes (al igual que Lila antes) mencionan ciertos desplazamientos en cuanto a las maneras de aprender: apelan a expresiones subjetivas para dar cuenta de esto (“es interactivo” fragmento 9, “es innovador”, “una ventaja” fragmento 10), y también lo comparan con otras formas de aprender ligadas al papel, que no valoran tanto en estos fragmentos.

En este primer apartado observamos los motivos que se arguyen en relación con la incorporación de las tecnologías digitales. Tanto alumnos como docentes construyen una temporalidad en la que se diferencia el “pasado”, caracterizado por formatos analógicos y una forma de aprender ligada a la lectura y la escritura, de un “presente” marcado por la presencia de dispositivos tecnológicos conectados a internet. En esta actualidad con tecnologías digitales, los participantes tendrían mayores posibilidades de acción, para buscar, para investigar, para crear. Los entrevistados utilizan diferentes recursos enunciativos para presentar sus ideas –como opiniones, creencias, hechos confirmados o apreciaciones– y expresar una visión positiva sobre la influencia de las tecnologías digitales en la educación.

Además, las asocian a la emergencia de nuevas formas de enseñar y aprender, en las que existen nuevas motivaciones, recursos multimodales y mayor autonomía.

4.2. Tecnologías digitales y [nuevas] prácticas letradas

En las entrevistas también les consultamos a docentes y estudiantes por sus prácticas de lectura, escritura e interacción con las tecnologías digitales. Respecto de la lectura, tanto profesores como estudiantes cuentan que leen textos digitales, dentro y fuera del aula.

Fragmento 11 (Profesora Marcela- Clase Wilde)

Marcela: en la vida cotidiana para cualquier material de estudio o de lectura lo uso, ya no necesito ir a la biblioteca a buscar el libro que nunca encuentro porque la biblioteca está siempre desordenada y que nunca encuentro nada. Todo lo tengo ahí, busco material todo el tiempo, los videitos de YouTube, eso...

Investigadora: buscás videos en YouTube para...

Marcela: busco videos para poder llevar al aula, o alguna idea que quizás pueda surgir a partir de todo esto de las nuevas tecnologías, los videitos, bueno todo eso trato de llevarlo al aula

Fragmento 12 (Profesora Lila- Clase Adrogué)

Lila: tengo reader también, que en este momento está roto, pero fue como una ampliación de mi biblioteca porque cosas que eran inconseguibles o que eran muy caras o que yo quiero leer en su idioma original que- es en inglés-

Las docentes expresan que la lectura en pantallas es algo cotidiano para ellas y destacan su utilidad y beneficio, ya que les permite tener disponibles todo tipo de materiales textuales. En ambos fragmentos observamos la recurrencia a deícticos de primera persona (“lo uso”, “tengo”) para narrar la experiencia personal y un uso del presente que ancla en la actualidad las prácticas llevadas adelante. Además, recurren a expresiones subjetivas positivas para valorar las prácticas de lectura digital, dado que la conectividad a internet les permite ampliar sus bibliotecas: así pueden tener acceso a materiales caros, audiovisuales o a literatura en inglés. Asimismo, es interesante que no solamente se circunscriben a lo que les sirve como material didáctico, sino que comentan una ampliación en el acceso a textos que son parte de sus prácticas letradas cotidianas.

Entre los estudiantes, cuando se abordan las prácticas de lectura digital, se mencionan tanto facilidades como problemáticas:

Fragmento 13 (Estudiantes- Clase Wilde)

Nina: hoy en día estamos como que se compran más celulares que libros, entonces al no tener libros bueno uno recurre a Internet para buscar información, yo lo veo importante pero tampoco lo veo oh- tipo *qué hacer sin tecnología*

Fragmento 14 (Estudiantes- Clase Adrogué)

Sabrina: por ejemplo, leer me parece mucho mejor leer en papel que leer en un dispositivo

Lorena: sí

Analía: te cansa mucho la vista

Sabrina: es distinto o sea tener un libro y estar leyendoló que estar leyendo con el celular son como dos sensaciones y momentos distintos

Greta: estar con el dispositivo como por ejemplo los videos estos que hicimos, pero en otros momentos también para leer y eso es más fácil el libro o el papel

Lorena: yo por ejemplo que tipo leo a veces historias en Internet, llega un momento en que me cansa la vista y lo cierro, pero es como también es divertido leer

Investigadora: ¿en qué tipo? como en Wattpad?

Lorena: claro, es como entretenido mirarlo ahí porque son historias que, ponele los fanfics o historias que crea persona común no autores, pero: a veces es cansador

Sabrina: lo que me pasa a mí es que cuando leo en dispositivo, no siento que esté leyendo, o sea no lo puedo tomar como que esté leyendo, necesito un libro para sentir que estoy leyendo o estar, o sea leer es como una forma de distraerte además de las pantallas y de toda la tecnología y tener que leer en un dispositivo, me parece, por una parte, como arruinar la magia de la lectura.

Analía: es linda la sensación de tener el libro y vos por ahí ir pasando páginas en vez de estar bajando eso...

En los fragmentos 13 y 14 los estudiantes también sostienen que las tecnologías digitales amplían el acceso a los materiales de lectura. En sus intervenciones apelan a deícticos de primera persona para contar sus experiencias de lectura digital y a expresiones subjetivas para hacer sus valoraciones tanto positivas como negativas (“es distinto”, “es divertido”, “es cansador”). En ambos fragmentos se contraponen los textos digitales a los libros, palabra elegida para hacer referencia a los textos impresos en papel, lo que señalaría una cierta concepción más “tradicional” acerca de los libros y la literatura. En efecto, si bien los estudiantes y docentes manifiestan leer en pantallas, cuando hablan de los libros se refieren a sus versiones analógicas, lo que mostraría la pervivencia de ciertas formas de pensar la cultura letrada ligada al papel y a los medios analógicos. Además, si bien se valora la accesibilidad a otros materiales en la web y en formato digital, los estudiantes recurren a modalidades apreciativas y a expresiones para destacar la lectura en papel (“es linda”, fragmento 14) por sobre la lectura digital.

En cuanto a la escritura, profesores y alumnos reflexionan sobre cómo se transforman las prácticas escriturarias, especialmente en relación con la normativa ortográfica del castellano.

Fragmento 15 (Profesora Marcela - Clase Wilde)

Marcela: va a llegar un momento en que vamos a tender a achicar cada vez más, que es lo que está pasando ahora: no se escribe más la palabra porque en los mensajes en todo eso y de hecho en la carpeta muchas veces se les revisa eso.

Fragmento 16 (Profesora Lila- Clase Adrogué)

Lila: yo me pregunto si tiene sentido que yo siga insistiendo en enseñar ciertas cosas que en la práctica están desapareciendo como, una pavada, el uso del signo de pregunta o de exclamación para abrir una oración. No lo usa nadie, yo se lo exijo a mis alumnos, ¿tiene sentido que yo siga exigiéndolo? ¿O es algo que yo creo que va a desaparecer? y ¿me parece importante a mí o no? No me pasa con otras cuestiones como la tildación con la cual por más de que nadie la use y creo que esto tiene que ver con lo digital, con una cuestión de la inmediatez como que lo importante en la tecnología digital no es tanto la forma, sino que el mensaje llegue rápidamente. Eso sí me parece que se modifica, la forma de hablar y de escribir y me replanteo: si entonces se debe modificar mi manera de enseñarlo o de abordar los temas...

En los fragmentos anteriores las docentes se concentran especialmente en cómo el código escrito se aleja de la normativa del castellano por la manera de escribir con tecnologías digitales. En sus enunciados, ambas docentes presentan estas situaciones como hechos de la realidad y hacen valoraciones moderadamente negativas al respecto. Marcela presenta estas transformaciones en términos de “achicamiento” y como algo inevitable en los mensajes digitales. Lila, por su parte, menciona que en la escritura en espacios digitales habría laxitud en cuanto a la tildación y a la puntuación, en pos de la eficacia y la rapidez en la transmisión de los mensajes. A diferencia de lo que observamos en las páginas anteriores, en este aspecto específico las tecnologías son vistas como elementos que modifican negativamente uno de los objetos disciplinares, el código escrito.

En este escenario, ambas docentes reflexionan sobre cómo debería posicionarse la escuela al respecto, aunque las posturas son diferentes. Marcela, en el fragmento 15, cuenta que estas nuevas formas de escribir suelen ser revisadas en la escuela, aunque lo presenta como un hecho y no como un deber. Lila, en cambio, en el fragmento 16, recurre a la modalidad interrogativa para formular preguntas respecto de cómo debe posicionar su tarea docente frente a estos fenómenos. De esta manera, ambas generan interpelaciones al campo de la didáctica de Lengua y Literatura: ¿las nuevas formas de hablar y escribir con tecnologías digitales deben ser abordadas en las escuelas? ¿Cómo debe ser la reflexión al respecto?

Los estudiantes también reflexionan sobre la escritura en dispositivos digitales:

Fragmento 17 (Estudiantes- Clase Wilde)

Investigadora: ¿y les parece que las tecnologías digitales inciden en el lenguaje, en la manera que te tenemos de hablar, de escribir?

Mora: ¿la tecnología?

Investigadora: sí

Mora: sí porque: e: cuando escribís algo, el celular ya te lo corrige y al corregirlo vos ya te das cuenta que esa palabra lleva un acento, una coma o algo

Fragmento 18 (Estudiantes- Clase Wilde)

Román: o sí no que en vez de poner “que” te ponen “qu” o “ka” y escriben todo...

Ivo: o cosas muy abreviadas también

Alejo: como que acortan las palabras

Ivo: o “porque” el “por” lo usa como el “por” como la equis

Fragmento 19 (Estudiantes- Clase Adrogué)

Lorena: a veces es-como que se te pega como escribirías en WhatsApp y lo decís como lo estás hablando

Investigadora: aja

Inés: o también resumimos mucho las cosas

Investigadora: ajá

Inés: por ejemplo, porque lo escribo por qué ponemos “pq” nada “nd”

Los estudiantes, al reflexionar sobre sus prácticas de escritura, se detienen en dos aspectos interesantes: el primero tiene que ver con cómo sus prácticas vernáculas cotidianas se alejan de lo que es correcto y adecuado (los acortamientos, la “x” en vez de “por”, el uso de “pq” en vez de “por qué”, “nd” en vez de “nada”). En los fragmentos los estudiantes apelan al “vos genérico” para presentar estos hechos como fenómenos generales y, a la vez, para validar sus afirmaciones. Así, reflexionan sobre un código que sería propio de los espacios digitales y que indexaría a ciertas comunidades de práctica adolescentes y/o en línea. Los estudiantes comparten con la docente una mirada que evalúa negativamente ciertas formas de hablar y escribir con las tecnologías digitales, lo que evidenciaría una construcción de sentido que opone un código lingüístico escolar y letrado a códigos lingüísticos digitales, propios de los espacios informales en los que surgen y se difunden.

En efecto, la participación en ciertas redes sociales digitales involucra el acercamiento a formas de hablar específicas: registros especializados, neologismos o “frases virales”, circulan en estos espacios y son apropiados por quienes las frecuentan. En cuanto a las formas de hablar y los códigos usados en las interacciones digitales, los estudiantes se explayaron más que las docentes. Las docentes, dan cuenta de reconocer este fenómeno:

Fragmento 20 (Profesora Marcela- Clase Wilde)

Marcela: Ellos están en grupos y están dentro de lo que es el ámbito del celular, conectándose con tanta gente que tiene distintos lectos, distintos registros, que bueno ellos obviamente en algún momento absorben todo esto ¿no?

Fragmento 21 (Profesora Lila- Clase Adrogué)

Lila: eso sí me parece que se modifica la forma de hablar y de escribir ⁶

Los estudiantes, por su parte, además de asociar las tecnologías digitales a nuevas formas de hablar, aportan ejemplos para ilustrar y sostener sus afirmaciones:

Fragmento 22 (Estudiantes- Clase Wilde)

Verónica: sí capaz que sí o sea es como que ya se te pega la manera, las boludeces que se dicen

Solange: ya el boludo, el che, el gede...

Verónica: el skere

Solange: el skere

Samanta: skere

Solange: el modo diablo el ATR ya se te pega, lo ves y se te pega

Selene: seeeee, todo

Verónica: o el ahre

Samanta: ahre no sabemos ni qué significa ahre

Verónica: es...claro eso empezó desde, por un teléfono

Fragmento 23 (Estudiantes- Clase Adrogué)

Santino: capaz hay palabras nuevas que encontrás en Internet y las podés usar en tu vocabulario pero...

Investigadora: ¿por ejemplo?

Máximo: todos queremos que lo digas

Investigadora: no, está bien, sí sí

Santino: no sé

Investigadora: está bien si no se te ocurre como por ejemplo a mí s-cuando vos hablabas...

Santino: skere

Investigadora: eso, se me ocurría skere ¿no? como que tiene que ver con cierto consumo de videos de YouTube

Santino: música

Investigadora: ¿se les ocurre alguna otra? ¿alguna de ese tipo de expresión?

Máximo: lol

Investigadora: lol

Lisa: épico

Santino: equis de

En los fragmentos anteriores, los estudiantes hablan de las expresiones “nuevas” que utilizan, como “skere”, “ATR”, “en modo diablo”, “al toque perro”, “ahre”, “LOL” y las relacionan con los medios digitales de comunicación, fundamentalmente, con sus consumos culturales y con su participación en redes sociales digitales. En ambos fragmentos se observa que al comienzo los estudiantes expresan algunas dudas sobre lo que dicen (“capaz que sí” en el fragmento 22, o “capaz hay palabras nuevas” en el fragmento 23), aunque cuando avanza el intercambio apelan al “vos genérico” (“se te pega” fragmento 22, “ves en internet” fragmento 23) para presentar su experiencia con las palabras en la web como un fenómeno extendido y que generaría desplazamientos en las formas de hablar. Además, al usar efectivamente estas expresiones no solo justifican sus respuestas, sino que también se posicionan como sujetos que manejan esos códigos sociales. Sin embargo, también aparecen algunas expresiones que

manifiestan una distancia enunciativa (“no sabemos”, “eso empezó” fragmento 22; “no sé” fragmento 23) respecto de una forma adolescente de hablar que resultaría muy exagerada. De esta manera, los estudiantes, si bien demuestran conocimiento sobre expresiones lingüísticas que surgen y se difunden en espacios digitales, no siempre se posicionan como usuarios de esas formas de hablar y hasta llegan a tomar distancia. Estas observaciones podrían indicar que existe una visión que desvaloriza formas de hablar muy coloquiales o propias de comunidades de práctica en línea, por oposición a una lengua estándar. Los estudiantes, entonces, pueden asumir posturas ambivalentes al respecto.

En este segundo apartado nos centramos en cómo los participantes reflexionan acerca de las prácticas letradas con las tecnologías digitales: en los fragmentos analizados observamos que tanto docentes como estudiantes dan cuenta de los cambios que han ocurrido en cuanto a las formas de leer, escribir y hablar, y lo hacen a partir de sus experiencias personales. De esta manera, los participantes se sitúan como fuente de validación de las opiniones que expresan y defienden. El contraste entre las profesoras y los alumnos nos permitió ver que las primeras se detienen en cómo los desplazamientos observados interpelan sus clases de Lengua y Literatura, mientras que los segundos, en general, retoman sus experiencias personales y cotidianas. Se puede observar, a lo largo de los fragmentos, que las valoraciones son, en general, positivas cuando se abordan las prácticas de lectura con tecnologías digitales, pero son moderadamente negativas o ambivalentes cuando se abordan las formas en las que se han modificado las formas de hablar y escribir. Lo presentado en este apartado nos permite ver que, en los ámbitos educativos, perviven y se actualizan en los discursos ciertas oposiciones entre una cultura escolar y letrada, vinculada a los medios analógicos (libros impresos, hojas, lapiceras) y a la lengua estándar, y las prácticas letradas digitales, dadas por los nuevos escenarios que estas habilitan.

4.3. Tecnologías digitales en las clases de Lengua y Literatura

En las entrevistas se les consultaba a los participantes si creían que las tecnologías y recursos digitales eran valiosos para las clases de Lengua y Literatura. A continuación, se presentan las respuestas:

Fragmento 24 (Profesora Marcela- Clase Wilde)

Marcela: yo creo que hay muchísimas cosas que se pueden trabajar e: con el celular o con la computadora, ya te digo desde bajar un cuento hasta que ellos escriban algo y: bueno con el corrector se fijen porqué se los corrige y *qué habrá pasado y qué es lo que escribí mal*, se puede reflexionar acerca del lenguaje, de la literatura, de todo se puede hacer un trabajo interesante
[...]

Marcela: en el caso de lengua necesitamos este cuento, necesitamos ver algo, necesitamos ver cómo se escribe una palabra... googleamos.

Fragmento 25 (Profesora Lila- Clase Adrogué)

Lila: hace años que en esta escuela se incorporó el uso de blogs cada alumno tiene que tener su blog y a mí el proyecto me cerró desde el principio, porque doy prácticas del lenguaje si yo fuera profesora de matemática no sé qué tanto hubiera usado los blogs o si lo hubiese encontrado el sentido o no. Dado que mi disciplina es prácticas del lenguaje, nada, lo digital tiene su propio lenguaje y entonces se transforma en un contenido de mi materia también, nunca me sentí incómoda.

En los fragmentos anteriores vemos que las docentes tienen ideas positivas sobre la inclusión de las tecnologías en sus clases: Marcela, en el fragmento 24, las valora en función de ciertas tareas que habilitan, como descargar textos, escribir y reflexionar sobre la escritura. Esta valoración es presentada como una opinión personal (“yo creo”) que se sustenta en la utilidad que pueden tener las tecnologías digitales para el área, algo que es señalado a través de los verbos que refieren acciones en primera persona del plural (“necesitamos”, “googleamos”). Lila, por su parte, en el fragmento 25, reflexiona sobre la importancia que tienen estas tecnologías digitales para el área de Lengua y Literatura. En su intervención, presenta como un hecho la existencia de nuevas formas de producción multimedia y multimodal, y retoma un proyecto implementado en la escuela. En el discurso de ambas docentes podemos ver que apelan a marca deícticas en primera persona para mostrar sus experiencias con los usos pedagógicos en la clase de dispositivos y aplicaciones, y valoran positivamente las tecnologías digitales por el tipo de recursos y actividades que les permiten sumar en las clases de Lengua y Literatura. En efecto, según las docentes, las tecnologías digitales ampliarían las posibilidades de lo que se puede hacer, leer, escribir e investigar en el área.

En cambio, los estudiantes, cuando se les consulta por el valor de los recursos tecnológicos para clases de Lengua y Literatura, dudan, como vemos a continuación:

Fragmento 26 (Estudiantes- Clase Adrogué)

Investigadora: ¿les parece que las tecnologías digitales son útiles en Lengua? o ¿para lengua?

Máximo: no

Agustín: sí

Máximo: para mí no, bue-

Investigadora: pueden tener opiniones encontradas

Máximo: para mí no, porque lengua...

Francisco: yo estoy pensando...

Máximo: siempre va a los libros, capaz para leer un libro, pero digitalizado

Franco: eso, claro

Juan Martín: sí claro, pero no para cualquier otra cosa me parece que no, o sea no es tan útil como en otras

Máximo: materias

Juan Martín: materias

Francisco: tal vez buscar información sobre algún autor o algo así

[...] ⁷

Francisco: o buscar algún resumen

[...] ⁸

Investigadora: bueno volviendo vos me decías no es tan útil para Lengua como para otras materias ¿por qué sería eso?

Juan Martín: y o sea es como que, no sé, pero siento eso como que no lo usamos tanto como en otras materias porque como dijo Maxi es más... Lengua es más de digamos teoría, pero digamos, por ejemplo, sobre punto y coma, por ejemplo te lo da más en fotocopia, no te dice...

Máximo: y es más fácil

Juan Martín: hacé esta actividad acá, no, o sea yo pienso que hay otras materias que es más fácil por ahí encontrar cosas en Internet, pero lengua no tanto

Fragmento 27 (Estudiantes- Clase Wilde)

Julietta: para lengua no sé, pero para otro tema sí

Luciano: para lengua no sé

Ismael: depende, depende para qué

Luciano: depende del tema de Lengua

Ismael: depende el tema

Investigadora: depende del tema de Lengua... a ver ¿cómo sería eso?

Ismael: yo que sé, buscar algún texto o: una noticia para al menos ver cómo poder hacer una noticia a mano...

Víctor: o...

Luciano: eso por ejemplo también cuando teníamos el trabajo que hicimos con Ricardo, el de las cosas y eso, buscás la lista de verbos y ya salían todos los verbos hasta conjugados y todo

Víctor: o por ahí el de la profe, leyó un cuento y nos dio actividades, después no nos acordamos el cuento y lo podemos buscar

Como puede leerse en ambos fragmentos, la pregunta por la inclusión de tecnologías digitales en las clases de Lengua y Literatura genera discusiones y posiciones enfrentadas entre los estudiantes de ambos cursos: dudan y muchos de sus enunciados tienen expresiones lingüísticas que matizan las expresiones y evidencian esas dudas (“capaz”, “no sé”, “yo pienso” en el fragmento 26 y “por ahí”, “yo que sé” del fragmento 27). Recurren a sus experiencias personales para sustentar sus posturas: los estudiantes utilizan deícticos de primera persona (en singular y plural) para hablar de sus posicionamientos y de los usos de las tecnologías que hacen (o no) en Lengua y Literatura. Mientras algunos manifiestan cierto escepticismo acerca de la utilidad de recursos y tecnologías digitales para aprender en Lengua y Literatura, otros sí las encuentran valiosas para el área. El núcleo de la discusión se centra en la especificidad de la materia y cómo los estudiantes conceptualizan lo que pueden o deben hacer en la disciplina escolar y cómo podrían allí insertarse las tecnologías digitales, para qué actividades o en relación con qué temáticas.

Las opiniones anteriores pueden ponerse en diálogo con las concepciones de estudiantes y docentes acerca de lo que se debe aprender y enseñar en Lengua y Literatura. Las profesoras, que consideraban la importancia y los beneficios de incorporar las tecnologías digitales, al hablar sobre su área, entendían que era central el trabajo sobre una serie de prácticas letradas escolares (como la lectura comprensiva, la oralidad, la escritura con diferentes finalidades) junto con algunos contenidos específicos como los géneros discursivos, la ortografía, la literatura:

Fragmento 28 (Profesora Lila- Clase Adrogué)

Lila: en la escuela secundaria, interpretación de textos una interpretación crítica en el caso del lenguaje poético, la polisemia, la interpretación propia. Bueno, en el caso de la ficción en general, argumentación, oralidad, cómo exponer, ortografía, tildación ¿no? Como reglas básicas de redacción, y de coherencia a la hora de escribir y de hablar. Me parece que se debe intentar despertar como un entusiasmo por la literatura, el goce por la lectura y la calidad humana como me parece que uno como docente más allá de la materia que dicte está a cargo de tratar de comunicar valores y demás, como del respeto, la empatía

Fragmento 29 (Profesora Marcela- Clase Wilde)

Marcela: hay dos cuestiones que a mí me parecen fundamentales, por un lado, la comprensión lectora. La comprensión lectora, hablo en sentido general, no solamente de textos literarios de textos no literarios. Y todo el proceso de escritura, me parece muy importante que ellos puedan, que los chicos puedan a partir de una idea plasmarla en la hoja y que puedan adecuar ese mensaje a las distintas situaciones. Esas dos me parece como que esas dos patas, son las que tendrían que estar siempre presentes en este bloque que es Prácticas del Lenguaje...

Las dos profesoras presentan los contenidos importantes a trabajar en Lengua y Literatura en términos de opiniones y no como temas obligatorios prescriptos por el diseño curricular, a pesar de que lo que ellas señalan está inscripto y es acorde a los lineamientos curriculares de la Provincia de Buenos Aires. El Diseño Curricular vigente se concentra en las prácticas letradas, entendidas en su dimensión comunicativa y como prácticas sociales (DC PBA, 2006). Las docentes se centran en la lectura y la escritura, en sus dimensiones críticas y sociales. En este sentido, consideran que su tarea educativa tiene que vincularse con el desarrollo y la facilitación de las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Ninguna de las docentes menciona la reflexión metalingüística como objetivo o contenido de la materia, a pesar de que ambas abordaron esos temas en sus clases.

Entre los estudiantes, cuando les preguntamos qué era lo más importante para aprender en la materia, hallamos que, si bien se considera la importancia de las prácticas letradas escolares, también mencionan conocimientos normativos ligados a la lengua estándar y a la corrección lingüística:

Fragmento 30 (Estudiantes- Clase Wilde)

Román: yo creo que lo más importante la ortografía...

Ivo: cla-

Alejo: sí

Román: o sea lo que a mí me parece más importante, después más secundario...

Ivo: la literatura...

Román: literatura, que no me llama tanto la atención como ortografía, pero...

Ivo: a mí también lo que- bah me llaman las dos la atención, pero preferiría un poquito más literatura antes que...

Fragmento 31 (Estudiantes- Clase Wilde)

Verónica: análisis de oraciones

Samanta: no eso no

Investigadora: ¿por qué no?

Samanta: no me gusta

Verónica: es complicado

Investigadora: es complicado

Samanta: es que no siento que sirva ¿entendés?

Verónica: pero en realidad, análisis de oraciones lo vas a tener toda tu vida, o sea de acá a sexto vamos a ver análisis de oraciones

Samanta: sí, pero...

Selene: sí, pero, ¿de qué te sirve?

Samanta: ¿cuándo lo vamos a usar eso?

Selene: ¿en la vida?

Verónica: claro, si después no te sirve, pero si vamos al caso en lengua, el idioma que sé yo, cómo...

Samanta: el idioma...

Selene: hablar

Verónica: claro

Investigadora: ¿es importante eso? a ver ... ¿cómo sería?

Selene: hablar, leer

Verónica: con propiedad

Selene: o ponele tipo, entender textos, esas cosas, comprensión de textos...

Valentina: comprensión de textos, eso es lo más importante porque eso, si lo vas a tener todo...

Fragmento 32 (Estudiantes- Clase Adrogué)

Micaela: la escritura

Luciana: faltas de ortografía, la ortografía

Luciana: ortografía

Paula: ortografía

Micaela: la escritura, la literatura

Luciana: la escritura, la...tipo...sí, claro, la ortografía, eso de...

Rufina: no tener faltas

Paula: para mí eso es lo más importante, la ortografía...

Luciana: claro

Paula: es como que si no sabés escribir bien, no...

Investigadora: ¿y escribir bien es escribir sin faltas?

Paula: claro

Micaela: sí

Rufina: exacto

Fragmento 33 (Estudiantes- Clase Adrogué)

Analía: a escribir y a leer

Investigadora: bien ¿qué sería aprender a leer y a escribir?

Sabrina: poder escribir un texto con los contenidos básicos para que se entienda...

Lorena: o poder entender el texto

Sabrina: claro

Greta: con vocabulario conectores buenos

Analía: también te enseña

Sabrina: estructura...

Analía: también te enseña una, como que hablar, también

Investigadora: a ver

Analía: a comunicarte con el resto tipo, como qué tipo de verbos tenés que usar, qué tipo de palabras, son mejores para cada situación

En los fragmentos podemos ver que presentan sus dichos como creencias y opiniones sobre lo importante del área (“yo creo”, “a mí me parece”, fragmento 30; “para mí” fragmento 32), aunque algunas son construidas como hechos, específicamente cuando evalúan los contenidos que atraviesan toda la escolaridad (“lo vas a tener toda tu vida”). Además, observamos que recurren a la modalidad apreciativa para manifestar preferencias y gustos sobre los contenidos de la materia (“no me llama tanto la atención” fragmento 30, “no me gusta” fragmento 31). En sus respuestas, asimismo, apelan a una serie de expresiones subjetivas y axiológicas con las que manifiestan sus puntos de vista acerca de los temas de la materia (“es complicado” fragmento 31, “importante” fragmentos 31 y 32, “mejores” fragmento 33). Gracias a estos recursos enunciativos los estudiantes discuten acerca de qué temas son útiles o no (por ejemplo, la ortografía, comprender textos, el análisis de oraciones), qué temas son atractivos (como la literatura), qué temas tienen todos los años. La idea de la corrección en el habla y la escritura, por ejemplo, aparece en todos los fragmentos, ya como una opinión personal de los estudiantes (Fragmento 31 y 33), ya como una verdad indiscutible (fragmentos 32 y 34). La corrección aparece asociada a la ortografía y a la claridad, a que esté “bien escrito” y “que se entienda”. La comprensión en la lectura y la literatura también son mencionadas, pero no en un lugar tan preponderante, y la literatura aparece ligada a los gustos personales. En los fragmentos de los estudiantes podemos ver que se contraponen y combinan miradas más centradas en contenidos gramaticales y ortográficos “análisis de oraciones”, “las tildes”, “conectores”, con miradas más amplias centradas en

las prácticas letradas, como leer, hablar, escribir en variadas situaciones genéricas y con distintos materiales. En las respuestas de los estudiantes, a diferencia de las docentes, puede observarse una mirada más normativa y estructuralista sobre los contenidos y las actividades que deben llevarse adelante en la asignatura. Estos contenidos, en algunos casos, se asocian más a enfoques previos en la enseñanza de Lengua y Literatura (Marín, 2004) que a los enfoques actuales que consideran el lenguaje como práctica social.

Lo presentado hasta aquí nos permite pensar cómo se imbrican los discursos sobre Lengua y Literatura como disciplina escolar con las consideraciones de docentes y estudiantes sobre el rol de las tecnologías digitales en el área. El contraste entre las respuestas de alumnos y profesores nos permite ver que los primeros tienen una mirada más ligada a la normativa y a la lengua estándar que les dificulta pensar en un vínculo productivo entre las tecnologías digitales, más ligadas a las experiencias cotidianas y vernáculos, y el área de Lengua y Literatura, más ligada a los saberes cultos, escolarizados y normativos.

Esto resulta especialmente interesante si se contraponen las respuestas del apartado anterior, donde docentes y estudiantes se detienen profusamente en cómo las prácticas letradas de la lectura, la oralidad y la escritura adquirirían particularidades en Internet y con dispositivos digitales. Las docentes, al poner el énfasis en el desarrollo de las prácticas letradas, reflexionan en ciertos usos y funciones posibles de las tecnologías digitales en las clases de Lengua y Literatura. En este sentido, se puede proponer que existe una relación entre una valoración positiva de las tecnologías digitales para el área de Lengua y Literatura, con una mirada que considera la importancia del trabajo sobre las prácticas letradas en el área. En efecto, la reflexión sobre el impacto de las tecnologías digitales en las formas de leer, escribir y hablar puede llevar a la revisión, renovación y adaptación de (algunos) contenidos y prácticas en el área de Lengua y Literatura. Por el contrario, desde una postura más centrada en la corrección lingüística o en la lengua estándar como contenidos hegemónicos en el área, resulta complejo pensar el valor de las tecnologías digitales, que se asocian a los saberes lingüísticos y discursivos no normativos, no estandarizados y, usualmente, desvalorizados.

5. Discusión

En las páginas anteriores analizamos cómo los docentes y los estudiantes conceptualizaban el uso de tecnologías digitales en escenarios educativos en entrevistas de 2018. Desde ese momento a la actualidad, no solo prosiguió el avance y la masificación del uso de dispositivos tecnológicos, sino que también sucedieron procesos sociales y técnicos que reconfiguraron el escenario. En primer lugar, tras la virtualización forzosa y obligatoria de la educación por la Pandemia de COVID en los años 2020 y 2021, muchas de las herramientas que eran pioneras o hasta desconocidas, pasaron a formar parte de la cotidianeidad de las clases (aulas virtuales, encuentros por videoconferencias, etc.). En segundo lugar, la ampliación del uso de redes sociales y plataformas en línea ha mostrado ciertos peligros para los adolescentes, ligados principalmente a fenómenos de ciberbullying, apuestas digitales, etc. En tercer lugar, el desarrollo y la popularización de programas de Inteligencia Artificial (IA), como *ChatGPT* y *Gemini*, que pueden producir textos en segundos a partir de consignas específicas,

profundizaron las tensiones en las prácticas educativas. Por un lado, pueden ser de gran ayuda para acompañar los aprendizajes, pero, por otro, conllevan algunos dilemas éticos vinculados con el plagio y la deshumanización (Dellepiane y Guidi, 2023). Los hallazgos de este artículo nos permiten observar los motivos que argüían los docentes y estudiantes para incorporar las tecnologías digitales en la escuela, su valor para Lengua y Literatura, y sus efectos sobre las prácticas letradas. Retomar ahora esos resultados nos permite discutir el escenario actual.

En las entrevistas hallamos que docentes y estudiantes, en general, valoran positivamente las tecnologías digitales para las prácticas letradas y para la educación, por sus potencialidades en cuanto al acceso a recursos y a actividades. En efecto, los participantes retoman sus experiencias en las clases para valorar la ampliación en cuanto al acceso de materiales digitales, multimodales y diversos. Estos discursos literarios y didácticos circulan en internet, son publicados y/o recomendados en redes sociales y comunidades específicas, llegan a las aulas y a los hogares de estudiantes y docentes agrandando sus bibliotecas, y discutiendo cuál es el canon de lecturas en la escuela. Estas ideas son coincidentes con aquellos trabajos en los que se valoran las posibilidades que brindan los entornos digitales para las prácticas de lectura (Martínez Ezquerro, 2016; Ottolenghi, 2022 Quiles Cabrera, 2020; Sardi, 2017; Tosi, 2020). En la actualidad, la búsqueda de contenidos en línea y el acceso a materiales textuales se ha tornado muy frecuente en las aulas, en las que conviven las prácticas de lectura con diferentes formatos: circulan libros, archivos en PDF, notas publicadas en portales de noticias y posts de redes sociales.

Asimismo, observamos que tanto docentes como estudiantes valoraban las formas de trabajo que habilitan las tecnologías digitales en Lengua y Literatura. La incorporación de dispositivos y aplicaciones facilita otras formas de producción textual y también abre espacios para la discusión sobre las formas lingüísticas que surgen en los espacios digitales. En este sentido, las tecnologías digitales no solo serían interesantes como biblioteca de contenidos, sino también por las posibilidades que brindan para la creación y la reflexión metalingüística (Álvarez y Márquez, 2018; Arias y González, 2018; Hernández Ortega, 2019; Godoy, 2023 a y b; Montes et al, 2021). El escenario actual, sin embargo, plantea desafíos respecto de cómo dialogan las formas de creación humanas y las automatizadas. Algunos estudios pioneros señalan que la IA es de mucha ayuda para las tareas de escritura y creatividad verbal por lo que debería ser incluida en la enseñanza, pero no puede reemplazar a la inteligencia y la creatividad humana (Jara, Martínez, Navarro y Cuéllar, 2023). En este sentido, se torna imprescindible la capacitación de los docentes y estudiantes para aprovechar plenamente el potencial de la IA en la enseñanza y el aprendizaje (Acosta, 2023).

La incorporación de las tecnologías digitales en las aulas, que en las entrevistas de 2018 se presentaba como necesaria y básica, en el contexto actual y a la luz de la experiencia de la virtualización educativa por la pandemia (2020-2021), hoy se ha vuelto inexorable. La construcción de una temporalidad propia “de un presente tecnologizado” frente a un “pasado analógico” que observamos en las entrevistas, en la actualidad se ha acentuado y profundizado, lo que muestra las limitaciones de ciertas miradas apocalípticas sobre las tecnologías digitales y vuelve estériles algunas discusiones al respecto. Las ideas que circulan entre estudiantes y docentes sobre la incorporación de tecnologías digitales en la disciplina Lengua y Literatura constituyen indicios para seguir pensando cómo se reconfigura el discurso pedagógico en

un escenario atravesado por constantes cambios (Pérez Rodríguez, 2011; Magadán, 2013, 2021; Álvarez, Gonzalez y Bassa, 2017). Miradas que sostienen una oposición tajante entre el espacio escolar y los espacios digitales, o que insisten en oponer una cultura letrada a una cultura cotidiana vinculada a las tecnologías digitales, obturan la reflexión sobre cómo mejorar la enseñanza y el aprendizaje en el área de Lengua y Literatura, qué recursos pueden producirse para acompañar el desarrollo de las prácticas letradas en el aula y qué tipo de recorridos didácticos pueden proponerse en las aulas.

6. Algunas conclusiones

En este artículo analizamos las respuestas que dieron estudiantes y docentes a entrevistas donde se les consultaba sobre sus prácticas letradas con tecnologías digitales. El objetivo era analizar cómo se construían sentidos acerca de las tecnologías digitales en la educación y en las clases de Lengua y Literatura. A partir de algunas categorías de la enunciación, pudimos analizar cómo los participantes presentan sus posturas al respecto y cómo las sustentan. Los datos y los resultados fueron desplegados en tres apartados. En el primero, observamos que la valoración de las tecnologías en las aulas se hace considerando los cambios sociales y la utilidad para distintas actividades en las clases. En el segundo, hallamos que, en general, todos los participantes entrevistados reconocen la influencia de las tecnologías en las formas de hablar, leer y escribir en la actualidad. En el tercero, contrapusimos tales observaciones con las reflexiones sobre su valor para el área de Lengua y Literatura, ya que no siempre los participantes consideran la importancia de las tecnologías digitales: por el contrario, algunos entendían que su utilidad era limitada o inferior respecto del uso en otras materias. A pesar de que se trata de una muestra pequeña de estudiantes y docentes, encuadrada dentro de los lineamientos de la investigación cualitativa, el valor de la investigación radica en la indagación de las ideas que los participantes expresaban sobre sus propias prácticas con tecnologías digitales. El tiempo transcurrido desde las entrevistas (2018) nos permitió observar, con distancia, qué elementos se valoraban y problematizaban, y qué sentidos adquieren en el escenario actual.

A partir del análisis se pueden hacer una serie de observaciones. En primer lugar, hallamos que los participantes recurren a diferentes recursos enunciativos para presentar sus ideas, ya sea como opiniones o como hechos, con el fin de hacer apreciaciones sobre la educación, las tecnologías y las prácticas letradas en el área de Lengua y Literatura. Para apoyar y sustentar estas ideas, los participantes apelan a experiencias personales y a saberes compartidos. Asimismo, encontramos que en las entrevistas circula cierto sentido común sobre los cambios tecnológicos, lo que se refuerza mediante una construcción de la temporalidad que apela al presente y lo contrapone a un pasado previo indefinido.

En los tres apartados establecimos una comparación entre lo que decían las docentes y los estudiantes. Hallamos que las profesoras reflexionan sobre cómo las tecnologías digitales interpelan su rol docente, mientras que los estudiantes se centran en los usos que ellos hacen y lo que las tecnologías les permiten hacer. También señalamos que, al reflexionar sobre las prácticas letradas con tecnologías digitales, los docentes se centran

más en los desplazamientos relacionados con las aulas, mientras que los estudiantes tienden a considerar en especial sus prácticas cotidianas. En algunas respuestas hallamos una contraposición entre las prácticas con tecnologías digitales y aquellas desarrolladas analógicamente, más ligadas a una “cultura letrada escolar”. Mientras que algunos participantes consideran que se trata de prácticas complementarias que pueden conjugarse en función de los intereses y objetivos particulares de cada situación; en otras respuestas aparece una oposición entre ambos tipos de prácticas, que evalúa y pondera los beneficios y perjuicios de unas y otras. Por último, señalamos que las profesoras consideran valiosas las tecnologías digitales para Lengua y Literatura, mientras que entre los estudiantes existen miradas contrapuestas. Esto lo asociamos a visiones sobre el área de Lengua y Literatura: sostuvimos que, desde una postura centrada en las prácticas del lenguaje, se puede valorar más la incorporación de las tecnologías digitales, puesto que estas tienen un efecto en las formas de hablar, leer y escribir en la actualidad. Por el contrario, desde una mirada más normativa y estandarizada sobre los contenidos que deben enseñarse y aprenderse en la materia, no se considera de gran utilidad la integración de tecnologías digitales. En efecto, una concepción centrada en el aprendizaje de la lengua estándar, la normativa gramatical y ortográfica, y los estudios estructuralistas de la sintaxis, obturaría la reflexión sobre las potencialidades de las tecnologías digitales para el área. Asimismo, se podría proponer que también contribuye a la desconfianza, la asociación entre las tecnologías digitales y las prácticas letradas vernáculas: si se considera que *el deber ser* de la disciplina consiste en aprender a leer, escribir y hablar correctamente, sin considerar géneros, contextos y situaciones de comunicación, las prácticas cotidianas quedarían por fuera del currículum. Por el contrario, una mirada enfocada en las prácticas letradas permite reflexionar sobre el carácter dinámico de la lectura, la escritura y la oralidad, y pensar cómo las tecnologías digitales pueden aportar a la enseñanza y el aprendizaje en el área.

Por último, resta señalar que la sujeción a una contraposición tajante entre lo digital y lo analógico dificulta una reflexión profunda sobre las potencialidades de las prácticas que involucran tecnologías digitales en la educación, porque genera posiciones enfrentadas en debates estériles. En el contexto actual, la discusión sobre si se deben incorporar o no las tecnologías digitales a la educación ha perdido sentido, dejando paso a la necesidad de pensar maneras en las que estas pueden transformar las prácticas letradas y cómo este escenario interpela las formas de enseñar y aprender en Lengua y Literatura. Las transformaciones que ocurren a partir del desarrollo de las tecnologías digitales y su inclusión (intencionada o no) en los espacios educativos se han profundizado desde la experiencia de la pandemia (2020-2021) y con la masivización de la Inteligencia Artificial. Cómo estos fenómenos interpelan y atraviesan el discurso pedagógico y las prácticas educativas constituye un interesante punto de partida para futuras investigaciones en lingüística y didáctica de la Lengua y la Literatura.

Notas

- ¹ Un *booktrailer* es una producción audiovisual breve que retoma las características generales de los tráilers cinematográficos para promocionar libros, en lugar de películas (Arias y González, 2018).
- ² En la Provincia de Buenos Aires la materia que aborda los contenidos de “Lengua” y “Literatura” en los tres primeros años del nivel secundario se denomina “Prácticas del Lenguaje”.
- ³ Todos los nombres de los participantes fueron cambiados. En el artículo se usan seudónimos para preservar la identidad de estudiantes y docentes.
- ⁴ Para más información sobre el Programa Conectar Igualdad se puede consultar Vacchieri y Castagnino, 2012; Zukerfeld y Benítez, 2015.
- ⁵ Respuesta a la pregunta: “¿qué piensan ustedes de trabajar en la escuela usando dispositivos tecnológicos?”
- ⁶ Este fragmento es inmediatamente anterior al fragmento 16.
- ⁷ Diálogo sobre la docente.
- ⁸ Diálogo sobre la docente.

Referencias

- Acosta, D. D. R. (2023). Más allá de las palabras: inteligencia artificial en la escritura académica. *Escritura Creativa*, 4(2), 36-58.
- Álvarez, G., González, A. y Bassa, L. (2017). Apuntes para pensar la apropiación de tecnologías en la enseñanza de la lectura y la escritura. En R. Cabell y A. López (Eds.), *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías*. Rada Tilly: Del Gato Gris; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Red de Investigadores sobre Apropiación de Tecnologías.
- Álvarez, G. y Márquez, A. (2018). Multimedialidad, hipertextualidad, flexibilidad e interactividad en blogs de Lengua y Literatura. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*. Volumen 12 (2), 141-151.
- Arias, C. y González López Ledesma, A. (2018). La inclusión de medios digitales en la enseñanza de la Literatura: estallidos y discusiones de sentido en la producción de un booktráiler. *El toldo de Astier*. Año 9, (16), 67-85.
- Bonnin, J. E. (2019a) Un acercamiento a los procedimientos lingüísticos de la enunciación: la deixis. *Voces en conflicto. Enunciación y teoría de la argumentación en la audiencia por la ley de medios*. UNM.
- Bonnin, J. E. (2019b). Los contornos de la enunciación: modalidad y polifonía. *Voces en conflicto. Enunciación y teoría de la argumentación en la audiencia por la ley de medios*. UNM.
- Codó, E. (2008). Interviews and Questionnaires. In Wei, L. y Moyer, M. (Eds.), *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Blackwell Publishing.
- Cuesta, C. (2019). *Didáctica de la lengua y la literatura, políticas educativas y trabajo docente. Problemas metodológicos de la enseñanza*. Miño y Dávila.
- Dellepiane, P. y Guidi, P. (2023). La inteligencia artificial y la educación: Retos y oportunidades desde una perspectiva ética. *Question/Cuestión*, 3(76).
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. Sage.

- García Negroni, M. M. y Tordesillas Colado, M. (2023). *La enunciación en la lengua. Subjetividad, polifonía y dialogismo*. Waldhuther.
- Gee, J. P. (2015). *Literacy and education*. Routledge.
- Godoy, L. (2023a). Tecnologías digitales en el aula de Lengua y Literatura: combinación de prácticas letradas escolares y vernáculas. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 19 (14) , 21-42.
- Godoy, L. (2023b). Integración de las tecnologías digitales en las clases de Lengua y Literatura: categorización a partir de las prácticas letradas en la educación secundaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (35), 147-161.
- Godoy, L. (2021). *Prácticas letradas con tecnologías digitales: estudios en clases de lengua y literatura desde un enfoque etnográfico*. Tesis doctoral. Buenos Aires: FFyL. UBA.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Hernández Ortega, J. (2019). Representaciones transmedia en entornos de lectura analógica. *Tecnología, Ciencia y Educación*, (14), 5-36.
- Jara, M. I. D. V. Y., Martínez, O. L., Navarro, V. N. y Cuéllar, F. (2023). Escritura, creatividad e inteligencia artificial. ChatGPT en el contexto universitario. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, (77), 47-57.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1986). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Hachette.
- Martinez Ezquerro, A. (2016). Las TIC en lengua castellana y literatura: criterios de calidad y recursos didácticos. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 34, 1-10, <https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/313801>.
- Magadán, C. (2013). *Integración de la Tecnología Educativa en el Aula. Enseñar LENGUA y LITERATURA con las TIC*. Cengage Learning Argentina.
- Magadán, C. (2021). Textos figurados: apuntes sobre la escritura multimodal en intercambios adolescentes. *Revista Enunciación*, (26), 102–119.
- Marín, M. (2004). *El enfoque comunicacional para la enseñanza de la lengua. Lingüística y enseñanza de la Lengua*. Aique.
- Montes-Rodríguez, R., Fernández-Martín, A. y Massó-Guijarro, B. (2021). Disrupción Pedagógica en Educación Secundaria a través del uso analógico de Instagram: #Instamitos, un estudio de caso. *Revista complutense de educación*, 32 (3), 427-438.
- Natale, L., Stagnaro, D., Escandar, P. y Raia, M. (2018). La investigación sobre la enseñanza de Lengua y Literatura en la educación media argentina. En C. Steinberg (Ed) y F. Terigi (Coord.), *La Investigación de la enseñanza de Lengua y Literatura y Matemática en la escuela secundaria en Argentina*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Nieto, F. (2020). Una propuesta para enseñar literatura. En F. Nieto y E. Moyano (Comps.), *Ensayar la enseñanza: escritos sobre prácticas docentes en lengua y literatura*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Quiles Cabrera, M. C. (2020). Textos poéticos y jóvenes lectores en la era de internet: de "Booktubers", "bookstagrammers" y "followers". *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (25), 9–24. <https://doi.org/10.18172/con.4260>
- Ottolenghi, D. (2022). *Leer se volvió viral: prácticas de lectura y escritura en plataformas digitales*. Tilde Editora.

- Paladines-Paredes, L. y Aliagas, C. (2021). Videoreseñas de booktubers como espacios de mediación literaria. *Ocnos*, 20 (1), 38-49.
- Pérez Rodríguez, M. A. (2005). La integración curricular de los medios y tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza de la lengua y la literatura. En *Monográfico: Educación y medios, Quaderns Digitals*.
- Pérez Rodríguez, M. A. (2011). Los medios y las tecnologías de la comunicación en el currículo. Algunas ideas para la formación del profesorado de lengua y literatura. *Lenguaje y Textos*, (34), 57-67.
- Rockwell, E. (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). En E. Rockwell y J. Ezpeleta, J. (Coords.), *Para observar la escuela, caminos y nociones. Vol 2*. Informe final del Proyecto "La práctica docente y sus contextos institucional y social. DIE.
- Sardi, V. (2017). Entre prácticas alternativas y prácticas instituidas: la enseñanza de la Lengua y la Literatura en la escuela secundaria. En C. Steinberg (Ed.) *Permanencias e innovaciones en las escuelas secundarias: prácticas de enseñanza en Lengua y Biología en la Ciudad de Buenos Aires*. UNICEF/FLACSO.
- Southwell, M. (2011). La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En G. Tiramonti (Dir.), *Variaciones sobre la forma escolar Límites y posibilidades de la escuela media*. Homo Sapiens.
- Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, (29), 63-71.
- Tosi, C. L. (2020). Lectura y oralidad en la escuela del siglo XXI. Materiales de enseñanza para las prácticas de lengua y literatura en el mundo digital. *Contextos educativos: Revista de educación*, (25), 127-143.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Anexo: guion entrevistas

1. Entrevista a docentes

Entrevista –Docentes

a. Marco y Comunidad

1. ¿Cómo fue tu recorrido docente? ¿Dónde estudiaste? ¿En qué otros lugares trabajaste?
2. ¿Cómo llegaste a trabajar a este colegio? ¿Cómo lo describirías?
3. ¿Cómo describirías la articulación entre tus clases y la escuela en general? O con otros profesores.
4. ¿Cómo describirías este grupo que yo observé?

b. Temas de Lengua y Literatura

5. ¿Cuáles son los temas de tu materia que considerarás prioritarios? ¿Qué te parece que es lo más valioso que tienen que aprender los estudiantes en tu materia?
6. ¿Cómo pensás/planificás las clases y las actividades? ¿Cómo es ese proceso creativo?
7. De todas las cosas que hicieron este año, ¿qué te pareció más útil/más divertido... qué destacarías de las cosas que hicieron en lengua?

c. Herramientas tecnológicas y recursos digitales

8. Cuando la gente dice “las nuevas tecnologías” ¿qué son para vos?
9. ¿Para qué las usás en general? Considerando la vida cotidiana, la escuela, etc.
10. ¿Estás aprendiendo cosas nuevas? ¿Qué cosas por ejemplo?
11. ¿Qué pensás de trabajar usando recursos digitales? ¿Es algo común en esta escuela?
12. ¿Te parece que las tecnologías son útiles para lengua? (en comparación con otras materias)
13. ¿Te parecen necesarias? ¿Te sentís obligada? ¿te permiten hacer cosas que no podrías hacer/ enseñar de otro modo?
14. ¿Cuáles considerás que son las potencialidades/beneficios de trabajar con tecnologías?
15. ¿te sentís cómoda trabajando con la tecnología? ¿cómo aprendiste a usar/en qué contextos los recursos que usás en el aula?
16. ¿Cuáles considerás que son las dificultades/ problemas de trabajar con tecnologías?
17. ¿Te parece que inciden las TIC en el uso del lenguaje, en las maneras de hablar y de escribir?
18. ¿Cuál considerás que es un uso pedagógico de las tecnologías digitales?

2. Entrevista a estudiantes

Entrevista- Alumnos (en grupos)

a. Marco y Comunidad

1. ¿Cómo describirían la escuela?
2. ¿Cómo describirían a la profesora?
3. ¿Cómo describirían a su grupo?

b. Temas de Lengua y Literatura

4. ¿Qué aprenden en lengua? ¿Les parece que es importante? ¿Por qué?
5. De todas las cosas que hicieron en este año, ¿qué les pareció más útil/más divertido... qué destacarían de las cosas que hicieron en lengua?
6. Repreguntar: ¿De las cosas que hicieron conmigo?

c. Herramientas tecnológicas y recursos digitales

7. ¿Cuándo la gente dice “las nuevas tecnologías”, qué son para ustedes? ¿Para qué las usan en general?
8. ¿Qué piensan de trabajar en la escuela usando recursos digitales? ¿les gusta? ¿les molesta? ¿Por qué?
9. ¿Para qué usan las tecnologías digitales (en sus casas/en la escuela)?
10. ¿Estudian usando el celular o la computadora? (¿TIENEN?)
11. ¿Cuáles considerás que son las potencialidades/beneficios de trabajar con tecnologías en la escuela?
12. ¿Cuáles considerás que son las dificultades/ problemas para trabajar con tecnologías en la escuela?
13. ¿Es algo común en esta escuela? ¿En qué materias/con qué profesores?
14. ¿Están aprendiendo cosas nuevas? ¿Qué cosas por ejemplo?
15. ¿Les parece que las tecnologías son útiles para lengua? (en comparación con otras materias)
16. ¿Te parece que inciden las TIC en el uso del lenguaje, en las maneras de hablar y de escribir?
17. ¿Podrían hacer una valoración o un comentario sobre la actividad que más les haya gustado de lengua este año?