

MODOS DE ALFABETIZACIÓN DIGITAL DE MAESTRAS RURALES EN TIEMPOS DEL AGRONEGOCIO

DIGITAL LITERACY MODES OF RURAL TEACHERS IN TIMES OF AGRIBUSINESS

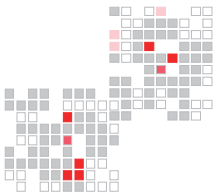
MODOS DE ALFABETIZAÇÃO DIGITAL DE PROFESSORES RURAIS EM TEMPOS DE AGRONEGÓCIO

Edgardo Luis Carniglia

■ Director Regular del Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

■ E-mail: ecarniglia@hum.unrc.edu.ar

103



RESUMEN

¿Cómo se alfabetizan en los modos, medios y géneros de la comunicación digitalizada las docentes que deben alfabetizar a los niños de la escuela rural primaria y pública de la pampa argentina durante la transición digital? La alfabetización significa un extenso proceso del desarrollo humano que cambia con las culturas y la historia, se contextualiza en la escuela y también depende de la cultura y la política. Una triangulación intra-metodológica muestra que las maestras de las ruralidades bajo el agronegocio despliegan al menos tres modos específicos y no excluyentes de alfabetización en tecnologías como la computadora y las redes digitales.

PALABRAS CLAVE: TIC; ALFABETIZACIÓN; MAESTRA; RURALIDAD.

ABSTRACT

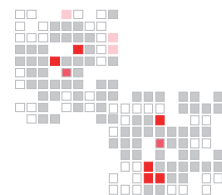
How are the teachers, who must alphabetize children in the rural primary and public schools of the Argentinean pampa during the digital transition, literate in the ways, means and genres of digitized communication? Literacy means an extensive process of human development that changes with cultures and history, is contextualized at school, and also depends on culture and politics. An intra-methodological triangulation shows that teachers in rural areas under agribusiness deploy at least three specific and non-exclusive modes of literacy in technologies such as computers and digital networks.

KEY WORDS: ICT; LITERACY; TEACHER; RURALITY.

RESUMO

Como os professores, que devem alfabetizar as crianças das escolas primárias e públicas rurais do pampa argentino durante a transição digital, são alfabetizados nos modos, meios e gêneros da comunicação digitalizada? Alfabetização significa um extenso processo de desenvolvimento humano que muda com as culturas e a história, é contextualizado na escola e também depende da cultura e da política. Uma triangulação intra-metodológica mostra que os professores das áreas rurais do agronegócio empregam pelo menos três modos específicos e não exclusivos de alfabetização em tecnologias como computadores e redes digitais.

PALAVRAS CHAVE: TIC; ALFABETIZAÇÃO; PROFESSOR; RURALIDADE.



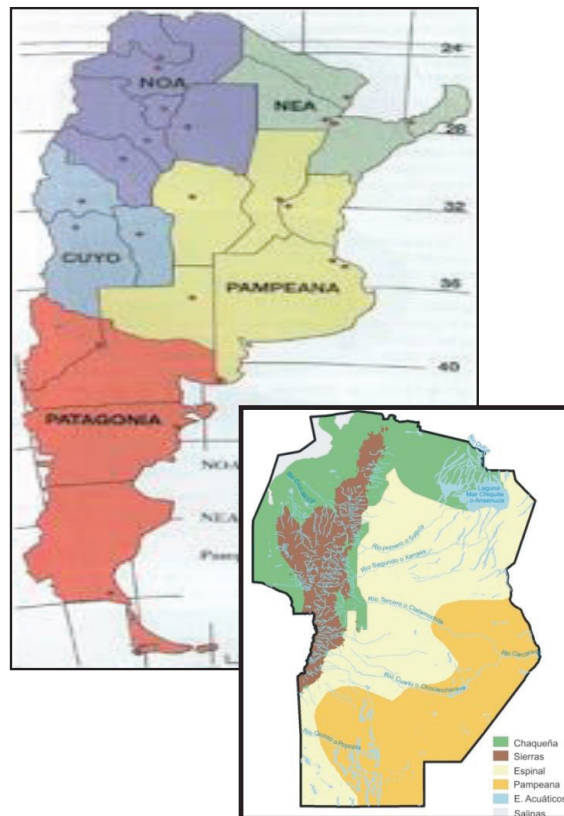
1. Introducción

La agricultura de la región pampeana argentina, ubicada en el centro-este del territorio nacional (ver Figura A), se globalizó tempranamente en la segunda mitad del siglo XIX y cinco etapas atraviesan su compleja, dinámica y conflictiva trayectoria:

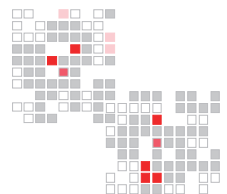
- i) una prolongada transición entre la agricultura colonial y moderna [1810-1870]
- ii) la expansión de la agricultura moderna bajo el régimen agroexportador [1871-1935]
- iii) el estancamiento agrícola y la expansión ganadera en un marco de industrialización sustitutiva de importaciones [1936-1975]
- iv) una nueva agriculturización con cambio técnico, valorización financiera y crisis de los agricultores familiares [1976-2001]
- v) una renovada articulación globalizada entre la agricultura y la industria bajo el agronegocio [2002- ...] (Carniglia, 2012).

En consecuencia, la agricultura de la pampa argentina presenta durante las últimas décadas un patrón de crecimiento con exclusión (Lattuada y Neiman, 2005; Carniglia, 2012b; Chazarreta y Rosati, 2016) bajo una particular manifestación del agronegocio. Este modelo social globalizado articula la expansión productiva, la concentración económica y la profundización tecnológica para atender principalmente la demanda externa de commodities (granos, carne y leche) dentro de mercados financierizados (Gras y Hernández, 2013). Así, entre 1969 y 2018 en el área pampeana argentina la producción de cereales y oleaginosas casi se quintuplicó al tiempo que la cantidad de unidades productivas se redujo aproximadamente dos tercios (Tamargo y Carniglia, 2019a).

Figura 5. Post do @alfinetei fomentando o debate sobre a punição do cantor McGui



A su vez, la escuela rural primaria y pública de la pampa cordobesa, una sub-región ubicada en el centro de Argentina, también se transformó significativamente durante el último medio siglo. En el período 1969-2018 sobresalen las rupturas antes que las continuidades en la trayectoria de la institución escolar ante la diacrónica mirada socioeducativa que interrelaciona distintos aspectos del contexto agrario, las instituciones educativas y los docentes. Acaso sea el plurigrado, como particular y específica modalidad pedagógica, el único rasgo de dicha escuela reproducido como una constante en ese medio siglo mientras que en



los restantes aspectos se reconocen cambios significativos en grado diverso. Así, en las primeras décadas del siglo XXI la escuela ruralizada, aquella atravesada por las estructuras y contingencias de las ruralidades, es significativamente distinta de la institución escolar de las últimas décadas de la centuria previa (Tamargo y Carniglia, 2019a).

En este escenario de una agricultura bajo el globalizado modelo del agronegocio y de una transformada institución escolar, ¿cómo se alfabetizan en los modos, medios y géneros de la comunicación digitalizada los docentes que deben alfabetizar a los estudiantes de la escuela rural primaria y pública de la pampa cordobesa en estos tiempos de creciente transición digital?

2. Antecedentes específicos y modo de abordaje

El sistema educativo, sus instituciones y sus sujetos son interpelados en el siglo XXI por el desafío del desarrollo info-comunicacional en distintos ámbitos de la vida cotidiana. Así, por ejemplo, la gestión escolar es digitalizada al tiempo que la telefonía móvil tiende a arraigarse entre los docentes y estudiantes de casi todos los niveles educativos (Tamargo y Carniglia, 2019b).

En consecuencia, el estudio sobre la incorporación de la computadora, las redes digitales y la telefonía móvil a la escuela rural cobra relevancia dadas las escasas investigaciones sobre dicha problemática conocidas a nivel local y regional.

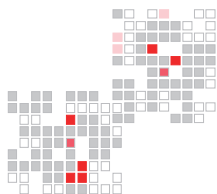
En Argentina -un país urbanizado temprana, amplia y desigualmente- la escuela rural y pública del nivel primario, una institución básica de la inclusión educativa, sería invisibilizada en el discurso social, político y académico. De este modo, si pocos estudios se conocen sobre la apenas visible escuela rural de Argentina (Gutiérrez, 2007; Olmos, 2007; Pedernera y Fiat, 2011; Tamargo y Carniglia, 2019b), aún menos investigaciones abordan la integración situada de las TIC por el sistema, las instituciones y los sujetos de la edu-

cación para la infancia en una ruralidad argentina con diversos mundos específicos (Reboratti, 2007).

Cuatro conjuntos conforman el panorama actual de antecedentes generales y específicos de la investigación sobre la integración de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) por los docentes de las ruralidades. Los estudios identificados abordan:

- a) la dinámica de estas tecnologías y su impacto sociocultural;
- b) las posibilidades y los riesgos de las tecnologías digitales para la escuela en particular y la educación en general;
- c) las subjetividades, percepciones y resistencias de los docentes ante estos dispositivos; y
- d) la relación entre los docentes de las ruralidades y las herramientas info-comunicacionales.

Este último grupo de estudios específicos comprende las escasas investigaciones conocidas sobre la relación entre las TIC y las escuelas de la heterogénea ruralidad argentina. Navarro y Sánchez (2014), por ejemplo, estudian el impacto de las nuevas tecnologías en las prácticas de los docentes de las escuelas primarias rurales en la provincia extra pampeana de Salta. Entienden que el globalizado avance de las TIC atraviesa las fronteras urbanas llegando a los escenarios rurales en diferentes formas que generan nuevas visiones, expectativas y desafíos para los sujetos. En este marco el maestro es interpelado por los dispositivos digitales que lo exponen a nuevas situaciones para las cuales no ha sido formado. Asimismo, reconocen que el trabajo docente en dichas instituciones se complejiza no solo porque atiende una población estudiantil muy diversa culturalmente sino por la falta de condiciones idóneas para el desarrollo de la tarea educativa. Es así como la ausencia de materiales, recursos y apoyo del estado pasa a ser una constante y marca diferencias significativas con las escuelas



urbanas. Sus conclusiones dicen sobre una fuerte preocupación del colectivo docente por el uso del celular y la influencia de los programas de televisión por aire que someten a los docentes a una situación de incertidumbre transformada a su vez en un desafío para su tarea.

Los relevamientos específicos de Magadán (2007) y Carniglia (2011) señalan la sustantiva brecha digital desfavorable entre la escuela rural y los establecimientos urbanos en Argentina y la mediterránea provincia de Córdoba, respectivamente. Ambos estudios indagan sobre la distribución en el año 2006 del equipamiento y la conectividad en las escuelas argentinas en general y en particular las escuelas rurales aunque la segunda investigación se limita al acceso a las TIC en el territorio de dicha provincia. Magadán (2007) concluye que las formas de incorporación de las herramientas digitales en las escuelas de la ruralidad cambian como producto de políticas intermitentes que oscilan entre la entrega de computadoras sin contenido pedagógico ni formación para los docentes y las capacitaciones intensivas con orientación científico-tecnológica. Asimismo, destaca que las puntuales experiencias pedagógicas de escuelas rurales argentinas que recibieron computadoras con conectividad corresponden a diferentes iniciativas no sólo del sector público sino también de organismos no gubernamentales y el sector privado.

En este sentido, también Pedernera y Fiat (2011) aluden a la falta de ofertas de formación en dispositivos digitales destinada a los maestros rurales. Su investigación sobre las concepciones pedagógicas explícitas de los docentes de un área rural extrapampeana identifica las preocupaciones de estos sujetos educativos acerca de las escasas capacitaciones específicas ante un ingreso de las TIC que complejiza sus prácticas pedagógicas.

Finalmente, Fainholc (2007) propone el concepto de tecnología apropiada para la incorporación escolar de las TIC en el marco de las

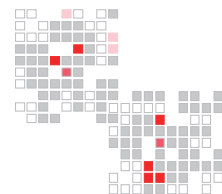
comunidades rurales de uno de los territorios de la pampa argentina. La autora sostiene que estas herramientas deben adecuarse a los perfiles y la cultura de determinado contexto en el marco de un esquema de desarrollo local y participativo. Esta especialista advierte que el movimiento informacional provocado por las TIC será provechoso en la medida en que atienda a las necesidades y características sociales específicas de una sociedad.

Es necesario, en consecuencia, profundizar la indagación teórica y empírica sobre la apropiación situada de las TIC por los docentes de las ruralidades para comprender cómo y por qué la tecnología ingresa a las escuelas en diversos contextos. Una respuesta pertinente a la teoría social debiera considerar la articulación entre las específicas condiciones socioculturales e históricas de (a) un sujeto, el docente de la escuela primaria ruralizada, (b) un objeto tecnológico, las tecnologías digitales, (c) una institución educativa, la escuela rural primaria y pública de gestión estatal, y (d) un contexto agrario, las ruralidades pampeanas atravesadas por el agronegocio (Tamargo y Carniglia, 2019b).

2.1 Alfabetización digital como un concepto heurístico

En la teoría social el concepto de alfabetización -equivalente del inglés *literacy*- emerge en una diversa clave relacional, dinámica, propositiva y metafórica (Braslavsky, 2003; Sturges y Gastinger, 2012; Manghi et al, 2016). Como tal, este concepto supone el analfabetismo como contrario, implica un proceso de educación acotado o permanente, se asocia a concepciones del desarrollo social y se generaliza su uso en muy diversas expresiones, por ejemplo “alfabetización digital” que trascienden la acepción original del siglo XIX asociada al manejo de la cultura escrita (Ong, 2011).

Hoy la *alfabetización* se entiende como un ex-



tenso proceso que comprende todo el desarrollo humano, que cambia en las culturas y en la historia, que se contextualiza en la escuela pero que también depende de la cultura y la política (Braslavsky, 2003).

En este sentido, nuestra emergente concepción de los “modos de alfabetización info-comunicacional” de los docentes de las ruralidades propone una perspectiva multidimensional acerca de los procesos situados desde los cuales estos actores rurales, o sea unos mediadores entre el campo y la ciudad, asimilan la creciente digitalización de los modos, medios y géneros de la comunicación que atraviesa tanto el trabajo escolar (Tamargo y Carniglia, 2019b) cuanto su vida cotidiana (Gurevich, 2018).

Objetivos y método

Esta investigación procura comprender los emergentes modos de alfabetización en TIC por los docentes de escuelas primarias rurales del sur de la provincia de Córdoba (Argentina). El diseño metodológico asume una estrategia de triangulación pertinente a las características del objeto de

estudio. Esta triangulación metodológica es entendida como un plan de acción de conocimiento que combina en una misma investigación varias observaciones, perspectivas teóricas, fuentes de datos y metodologías, favoreciendo su complementación (Vasilachis, 1992).

De este modo, este trabajo de campo comprendió una triangulación intra-metodológica. Los diversos testimonios significativos de los docentes rurales presentados a continuación pertenecen a dieciséis entrevistas semi-estructuradas individuales y colectivas, complementadas con observaciones en terreno, ambas realizadas en un extenso e intermitente trabajo de campo con diecinueve docentes de dieciocho escuelas rurales primarias y públicas. Estas instituciones educativas corresponden a un departamento del sur de la provincia de Córdoba (Argentina) con un predominio histórico de una economía agropecuaria extensiva y mercantil, así como una acotada capacidad actual de generación de trabajo directo.

El siguiente cuadro resume las estrategias de la recolección y el procesamiento de datos desplegadas en las entrevistas con los docentes rurales.

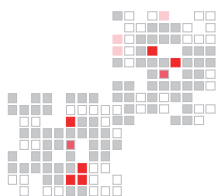
Cuadro 1. Estrategias de recolección y procesamiento de datos

	Recolección de datos	Procesamiento de datos
Técnica	Entrevista semiestructurada a docentes de la escuela rural primaria y pública	Modalidad reconstitutiva y analítica
Instrumento	Guía de preguntas con ejes analíticos	Matriz de datos cualitativos
Procedimiento	Diálogo en terreno (escuelas) complementado con observaciones	Registro y análisis comparativo de categorías y posiciones emergentes

Fuente: elaboración del autor.

Tanto el área de revelamiento cuanto los sujetos entrevistados resultan representativos desde varias perspectivas. Por un lado, dicho territorio representa a la pampa cordobesa pues registra situaciones equivalentes a las otras nueve jurisdicciones regionales en los aspectos productivos,

ambientales, demográficos y socio-económicos. Este departamento articula la agricultura, la ganadería y los sistemas mixtos; presenta diferencias significativas en las aptitudes productivas del suelo combinadas con situaciones de sequía e inundación; muestra población dispersa en



colonias o aglomerada en pequeñas comunas; y reconoce un notorio despoblamiento del campo en el marco de un crecimiento de la agricultura con concentración de la estructura fundiaria y deterioro ambiental. Por otro lado, los diecinueve docentes entrevistados muestran situaciones diversas en la formación profesional, la experiencia laboral y la inserción en los planteles de la docencia pública y privada, entre otros aspectos, al tiempo que el predominio del género femenino resulta muy significativo. Asimismo, los maestros entrevistados se desempeñan como personal único de la escuela rural en diecisiete de las dieciocho instituciones relevadas.

3. Modos emergentes de alfabetización digital en los docentes rurales

¿Qué implica la actual transición digital para el trabajo de las docentes en las ruralidades? Más precisamente, ¿qué consecuencias se derivan del desarrollo de las tecnologías digitales y las demandas de su incorporación en las instituciones educativas para las actuales maestras de las escuelas primarias y públicas del campo?

En este sentido, cabe reconocer entre los docentes de las instituciones educativas tanto significativos consensos cuanto importantes debates respecto de la integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, también corresponde reconocer que la incorporación de la computadora y las redes digitales a las escuelas se incrementa año a año aunque, según sugieren Tamargo y Carniglia (2019b), en la escolarización rural este proceso acontezca de manera focalizada e intermitente.

Una clave de este problema socio-comunicacional reside -según Cabello y Morales (2011), Kap (2014) y Tedesco (2015)- en que la mayoría de los maestros no incorporó en su formación inicial marcos teóricos y experiencias concretas para enseñar utilizando las herramientas digitales. Ante este significativo déficit, las actuales

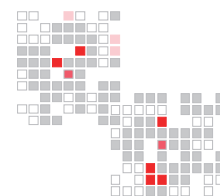
ofertas de capacitación integran un abanico muy variable de cursos de calidad diversa, algunos de los cuales son planificados desde los organismos específicos de los ministerios de educación a nivel nacional y/o provincial. Ante estas y otras posibilidades de actualización profesional relacionadas con las TIC, los docentes experimentan una situación paradójica expresada en términos de “ser un aprendiz en servicio”.

En esta muy reiterada condición los docentes deben integrar distintos conocimientos sobre el uso educativo de las tecnologías digitales de manera simultánea a la práctica de la particular y compleja enseñanza en las ruralidades. Así, esta situación implica un doble esfuerzo para los maestros de las escuelas rurales del sur cordobés. Por un lado, los docentes enseñan bajo un modelo organizacional y pedagógico como el pluri-grado o multigrado. Por otro lado, las maestras debieran capacitarse para incorporar las TIC a un aula cuyos alumnos no solo resultan diversos en trayectorias escolares y sociales sino también en edades.

En este marco, interesa sobremanera conocer, siempre desde la mirada de los actores, las modalidades de alfabetización desplegadas por las maestras rurales, unas activas mediadoras entre el campo y la ciudad (Tamargo y Carniglia, 2019), para apropiarse de las tecnologías digitales. Así, a continuación se identifican tres modos no necesariamente excluyentes de la alfabetización en las TIC por los docentes de las ruralidades.

3.1 Una alfabetización informal en las TIC

Este modo comprende a los docentes rurales instruidos en el manejo de las tecnologías digitales a través de sus propios medios sin la intervención de acciones formativas organizadas por alguna institución educativa estatal, privada o comunitaria. En este sentido, en la alfabetización informal no hay una lógica de enseñanza, evaluación y acreditación de los contenidos porque los



saberes son incorporados como producto de las experiencias cotidianas. Estas corresponden a los actores escolares en interacción con las TIC y/o con otros sujetos cercanos a sus lugares de trabajo y residencia como los familiares y los colegas.

Las maestras relatan sus experiencias en este modo de alfabetización de las tecnologías info-comunicacionales en los siguientes términos:

Me interesé por la informática cuando nos empezaron a exigir las cosas por computadora, igual que usar Internet. Yo tenía a mis hijos que siempre sabían un montón, entonces fui aprendiendo de ellos un montón. Si bien hice cursos, empecé varios pero nunca los terminé. Sería como una autodidacta... (Silvia)

En casa aprendí, toqueteando, hurgando y tranquila porque siempre está el miedo de que se rompa porque no soy muy hábil. Sé que hay un montón de cosas por aprender. (Carolina).

Yo cuando hice el curso de las TIC, no aprendí nada. Al final después mi marido me tuvo que enseñar a bajar videos y cosas como copiar y pegar. (Adriana).

Yo no hice nada respecto a las TIC pero aprendí sola... Que, bueno, mis hijas fueron mis profesoras... Usamos todos esos programas porque me enseñaron en mi casa y de curiosa que soy, y pruebo y levanto y agarro... (Liliana)

Yo aprendí en mi casa y, bueno, tengo a mi marido que conoce de computación, entonces a él le gusta todo eso de la computación y yo me meto a chusmear a ver lo que hacía y de aprender. Aprendí del ensayo y del error... (Mirna).

Eso empezó como en el año 2003... y, bueno, entonces ya empecé a practicar yo acá... Enton-

ces uno fue aprendiendo a hacer de esa manera. No hice ningún curso, ni ningún tipo de estudio. (Sonia).

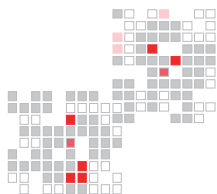
Los docentes ruralizados de este grupo evidencian, frente a las necesidades de realizar alguna actividad escolar específica con las computadoras, estrategias de alfabetización vinculadas a la exploración de los dispositivos digitales mediante el ensayo y error, la interacción con otros (familiares y colegas) y la búsqueda de tutoriales digitales para resolver alguna cuestión mediante la demostración audiovisual.

Entre las habilidades generadas con estas experiencias de “ensayo y error” mencionadas por las maestras aparecen el manejo de programas como los procesadores de texto y los generadores de hojas de cálculo, entre otros, así como el uso de buscadores de información en internet. Este conocimiento no institucionalizado de los docentes de las ruralidades se traduce en acciones cotidianas relativamente simples como escribir, cortar, pegar, completar una planilla, armar una presentación, grabar un archivo en soportes digitales diversos y manejar algunas redes sociales virtuales.

3.2 Una manera formal y básica de alfabetización digital

Este modo de la alfabetización comprende a las alfabetizaciones en TIC que los docentes de la ruralidad experimentan desde su participación en propuestas educativas específicas. La organización de estas experiencias corresponde a instituciones y organizaciones públicas, privadas o comunitarias que proponen una formación general para el manejo de los equipos, programas y servicios informáticos.

Sobre esta alfabetización, formal por su institucionalización y básica por sus contenidos, emergen los siguientes testimonios de los docentes entrevistados:



Primero renegué horrores yo sola, hacía lo que podía como seis meses. Después fui a Aixa como un año entero así que hice como dos cursos, el primero creo que era perito, a mí me permitió manejar programas como Word, Excel, Acces, un poquito de Internet. Entonces sí, es que me preparé un poquito. (Claudia).

Yo cuando estaba haciendo el profesorado, iba a un instituto privado de Laboulaye y me enseñaron a manejar la computadora... Si yo también había hecho uno, después cuando ya era docente empecé, yo me acuerdo que el diario La Voz del Interior había largado un curso, donde después teníamos que rendir... Y sino bueno uno va aprendiendo usando la computadora, a confundirse, desbloquearla... (Lorena 2).

Yo estudié en un colegio privado, y en ese tiempo teníamos un profesor que enseñaba el sistema DOS, que fue el primer sistema operativo... Sí, que se programaba, había que darle las órdenes a las computadoras. Yo vengo de esa época... Y el aprendizaje de Internet, eso fue con el postítulo en docencia rural. (Sonia).

Yo he hecho un curso y te enseñaban a usar la computadora pero no cómo aplicarla pedagógicamente, siempre cuestiones técnicas. (Marcela).

Las maestras rurales que testimonian este modo formalizado de la alfabetización digital, una modalidad no necesariamente independiente de la experiencia informal, realizaron formaciones sobre el manejo de las tecnologías digitales aprovechando las propuestas de distintas organizaciones y diferentes niveles educativos. Entre los responsables de estos cursos constan las instituciones privadas con servicios educativos, los centros tecnológicos de nivel local y las

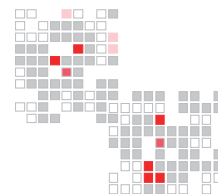
iniciativas de instrucción a distancia con tutoriales impresos a cargo de medios de comunicación como el diario.

Las docentes rurales identifican entre los contenidos de estas capacitaciones al manejo de programas como el procesador de textos, el generador de planillas de cálculo y el formato para presentaciones audiovisuales así como el despliegue de herramientas para la utilización de Internet, entre otros. Un aspecto destacable de este modo formal de capacitación, hoy considerado básico dados los avances info-comunicacionales del siglo XXI, es que fue emprendido tempranamente por algunas de las docentes rurales desde mediados de la década de 1990, o sea durante la incorporación de los primeros gabinetes informáticos en la escuelas y cuando las redes digitales, internet entre ellas, aún no se habían difundido masivamente en Argentina.

Asimismo, se identifican en estos significativos testimonios ciertas modalidades de apropiación híbrida de las tecnologías digitales en instancias que combinan las alfabetizaciones informal y formalizada de manera simultánea o consecutiva. Esta estrategia, o más precisamente una táctica, de apropiación de las TIC por el docente de las ruralidades se genera en respuesta a la necesidad de actualización de sus conocimientos previos ahora obsoletos frente al dinámico desarrollo de las tecnologías digitales.

3.3 Buscando una alfabetización digital formal y aplicada

Pertenecen a este grupo las alfabetizaciones info-comunicacionales que los docentes rurales experimentan como estudiantes en capacitaciones de instituciones y organizaciones públicas, privadas y comunitarias. Estas alfabetizaciones son específicas del espacio educativo porque procuran la formación en TIC para incorporarlas en las concepciones y prácticas pedagógicas



de la enseñanza en general y de la educación primaria ruralizada en particular. Las propuestas de instrucción formal en las tecnologías digitales se caracterizan por el énfasis en la integración de los recursos info-comunicacionales a las planificaciones escolares brindando así estrategias, materiales y bibliografías que habilitan sus diversos usos durante el desarrollo de las clases en las escuelas ruralizadas.

Algunos docentes de las escuelas primarias rurales reconocen en los siguientes términos la alfabetización en las tecnologías digitales bajo esta modalidad formal y específica:

Yo ahora estoy haciendo el postítulo en TIC y bueno... Sí, bueno, yo realmente pensé que me iban a enseñar a usar la computadora y no, nada que ver. Es más líneas de acciones de la escuela. Es leer, leer, leer, de tal página haga un comentario en esta clase, pero relacionados al tema de educación. (Lorena 2).

Estoy haciendo un postítulo en TIC ... éste que es del Ministerio de Educación. Estoy haciendo la segunda materia recién porque es una clase por semana que te van dando, ahora tengo que entregar un trabajo final de la materia. Es muy lindo, por ejemplo esta materia de ahora es incorporar todo lo que es lo visual, lo auditivo a la tarea de enseñar, o sea enseñar desde otra perspectiva que sería lo auditivo, lo visual. (Mirna).

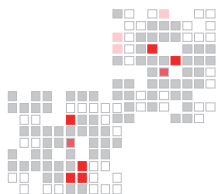
Se evidencia cómo algunas de las maestras rurales, una minoría entre las docentes entrevistadas, transitan por capacitaciones específicas sobre herramientas teóricas y prácticas para sus propuestas didácticas relacionadas con las tecnologías digitales. Una de las formaciones mencionadas por las docentes es un postítulo en TIC, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, como un trayecto formativo que orienta, en general, so-

bre el uso de las tecnologías digitales en el nivel primario y, en particular, para su empleo en cada área de conocimiento de los diseños curriculares..

4. ¿Qué investigar y cómo transferir conocimiento?

Tres modalidades emergentes de la alfabetización digital situada, experimentadas por las docentes de las escuelas ruralizadas del sur cordobés en un contexto de transición digital, condensan las diversas situaciones reconocidas en el trabajo de campo. Así, se identifica a algunas maestras que adquieren sus conocimientos info-educativos en una suerte de “autodidactismo” sostenido en la necesidad de manejarse en la institución educativa ante la introducción acaso irreversible de los dispositivos digitales. Otras docentes solo realizaron cursos sobre los contenidos básicos del uso de programas informáticos generales, como los del paquete *Office* de *Microsoft*, y reconocen actualmente su falta de formación ante los avances tecnológicos digitales del siglo XXI. También en ciertas situaciones los docentes combinan los modos de alfabetización informal y formal básico pues asumen que, con el paso del tiempo, resultan obsoletos los conocimientos y las habilidades adquiridos en la capacitación previa. Finalmente, otro grupo de docentes participa actualmente en algunos trayectos formativos destinados al uso pedagógico de las tecnologías digitales en el aula configurando situaciones emergentes de la alfabetización formal y específica sobre las computadoras y las redes electrónicas.

Nuestra investigación, con muy escasos antecedentes conocidos, focaliza los diversos modos de la alfabetización de las maestras rurales respecto de la computadora y las redes digitales. El estudio se desarrolla en un escenario particular, las ruralidades del sur de la pampa cordobesa, el lugar las escuelas primarias y sus distintos sujetos del día a día: docentes, niños escolarizados, familiares de éstos y otros ciudadanos del campo y la ciu-



dad. En este escenario del siglo XXI prevalece el agronegocio como un modelo de desarrollo a la vez expansivo en lo productivo, concentrador en lo socio-económico y vulnerable en la dimensión ambiental.

Las dos ruralidades contemporáneas del agronegocio en la pampa cordobesa, una con escasa población dispersa remanente de las antiguas colonias agrícolas y otra con población agrupada en pequeñas comunidades, establecen diferentes condiciones de posibilidad para la vida en el campo y, por ende, para la alfabetización digital de los docentes y otros integrantes de la escuela rural primaria y pública.

Por otra parte, en la teoría social el concepto de alfabetización digital emerge como una diversa clave relacional, dinámica, propositiva y metafórica para comprender un objeto de estudio en el cruce de los campos del conocimiento sobre la comunicación, la educación y la ruralidad. Así, este concepto supone cierta capacidad heurística para reconocer la integración de los modos, medios y géneros de la comunicación digital por los maestros de las ruralidades como un complejo proceso que implica todo el desarrollo humano, cambia con las culturas y en la historia, se contextualiza en la escuela y también depende de la cultura y la política.

En consecuencia, cabe profundizar en otros estudios sobre, por ejemplo, las habilidades instrumentales, informacionales y estratégicas de los docentes rurales y su relación con los modos de alfabetización en TIC en un contexto educativo

con crecientes demandas en este sentido. Una estrategia metodológica acorde a las dimensiones y los parámetros analíticos del acceso a las TIC contemplaría una triangulación metodológica para reconocer cada particular alfabetización situada por los diversos sujetos de la educación ruralizada en el nivel primario.

Por otra parte, desde las voces de las maestras rurales también emergen varios criterios para la implementación de las políticas de alfabetización digital destinadas a las escuelas primarias del campo. Esta recuperación de las ideas específicas de quienes -en la expresión de una de las docentes entrevistadas- “ponen el cuerpo” enseñando en las ruralidades despliega varias orientaciones específicas para una urgente política integral de la formación docente durante los próximos años.

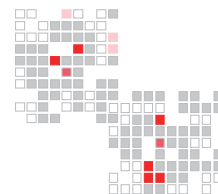
Las demandas de los docentes y otros actores educativos interpelan a las políticas públicas como así a los sujetos privados y comunitarios de la ciudad y el campo en términos de la calidad y la inclusión tanto socio-educativa cuanto digital en el siglo XXI. Para la política pública y la comunidad educativa constituye un desafío cada vez más difícil garantizar una trayectoria y un egreso de los niños de las escuelas ruralizadas de la pampa argentina que habiliten los saberes curriculares, culturales y políticos necesarios para el ejercicio de ciudadanía responsables, democráticas y solidarias en los mundos rurales y urbanos de Argentina, una sociedad heterogénea y crecientemente desigual.

Referências

BRASLAVSKY, B. “Qué se entiende por alfabetización”, *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, Año 24, junio 2003, pp. 2-17

CABELLO, R y MORALES, S. *Enseñar con tecnologías. Nuevas miradas en Información docente*. Prometeo, Buenos Aires, 2011.

CARNIGLIA, E. “El acceso a las TIC en el campo moderno. Los espacios críticos del desarrollo rural”. *III Coloquio Brasil-Argentina de Ciencias de la Comunicación, XXXIV Congreso Brasileiro de Ciencias de la Comunicación*. Recife, Brasil. setiembre, 2011.



- CARNIGLIA, E. *De labradores y campos de papel. Recepción de prensa agraria por agricultores familiares*, Saarbrücken, Editorial Académica Española, 2012.
- CHAZARRETA, A y G. ROSATI. “Los cambios en la estructura social agraria argentina”, en KESSLER, G. (Comp.); *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*, Buenos Aires, 2016, págs. 85-107.
- FAINHOLC, B. “El papel del desarrollo comunitario en la sociedad de la información y el aporte de las tecnologías de la información y de la comunicación”, en CASTILLO, S. (Dir.) *Escuelas ruralizadas y desarrollo regional*. Buenos Aires. Miño y Dávila, 2007, pp. 115-129.
- GRAS, C. y HERNÁNDEZ, V. (Coords.) *El agro como negocio. Producción, sociedad y territorios en la globalización*, Buenos Aires, Bibles, 2013.
- GUREVICH, A. *La vida digital. Intersubjetividad en tiempos de plataformas sociales*, Buenos Aires, La Crujía, 2018
- GUTIERREZ, T. *Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955*, Bernal, UNQ, 2007.
- KAP, M. *Conmovidos por las tecnologías. Pensar las prácticas desde la subjetividad docente*. Buenos Aires, Prometeo, 2014.
- LATTUADA, M. y G. NEIMAN. *El campo argentino. Crecimiento con exclusión*, Buenos Aires, Capital Intelectual, 2005.
- MAGADÁN, C. “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las escuelas rurales de Argentina”, en AAVV; *Las TIC: del aula a la agenda política*. Buenos Aires, UNICEF, 2007, pp. 105-122.
- MANGHI, D. “Concepto de alfabetización: ejes de tensión y formación de comunicadores”, *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 2016, pp. 79-91
- NAVARRO, M. y SÁNCHEZ, L. “Prácticas docentes rurales en contextos de globalización”. *Revista del Cisen Tramas/ Maepava* N° 3, 2014. <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/cisen/index> (consulta 16/6/16).
- OLMOS, A.. *El maestro rural “ahí”. Hacia la reconstrucción del quehacer docente en zonas rurales*, Córdoba, UNC-FFyH-ECE, Trabajo final de licenciatura, 2007.
- ONG, W. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, Buenos Aires, FCE, 2011
- PEDERNEIRA, A y FIAT, F. *El docente rural. Prácticas de enseñanza en el plurigrado*. Buenos Aires. De los cuatro vientos, 2011.
- REBORATTI, C. “Los mundos rurales”, en TORRADO, S. (Comp.). *Población y bienestar en la Argentina del primero al segundo centenario. Una historia social del siglo XX*, Buenos Aires, Edhasa, Vol. II, 2007, págs. 85-107
- STURGES, P. y A. GASTINGER. “La alfabetización informacional como derecho humano”, *Anales de Documentación*, 15 (1), 2012, pp. 51-64
- TAMARGO, C. y E. CARNIGLIA. “Entre la transición y la crisis. Tendencias de las escuelas públicas ruralizadas en la pampa cordobesa”, *Contextos de educación*, 2019a, pp 121-138
- TAMARGO, C. y E. CARNIGLIA. *Maestras y TIC en escuelas ruralizadas. Claves del acceso en la pampa cordobesa*, Río Cuarto, UniRío, 2019b
- TEDESCO, J. “Introducción”. En TEDESCO, J. (Comp.) *La educación argentina hoy. La urgencia del largo plazo*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2015, pp. 7-8.
- VASILACHIS, I. *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*, Buenos Aires, CEAL, 1992.

