FACULTAD DE
TECNOLOGÍA INFORMÁTICA

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

TRABAJO FINAL: ALFABETIZACIÓN DIGITAL DE LAS FAMILIAS DE ESCOLARES EN CONTEXTOS VULNERABLES

Maestrando: Lic. Paula A. Naveilhan

Título a obtener: Magíster en Tecnología Educativa

Tutor: Mg. María Florencia Morado

Febrero de 2023.-

Índice

Agradecimientos ……. 4

Prefacio ……. 5

Resumen ……. 6

Palabras clave ……. 6

CAPÍTULO 1

1. Introducción …… 7

2. Rol de la tecnología …… 8

3. ¿Cuáles son las competencias tecnológicas fundamentales y por qué es importante que los niños las desarrollen? ……. 10

4. Planteo del problema …… 15

5. Fundamentación y contextualización …… 17

6. Objetivos …… 21

CAPÍTULO 2

1. La sociedad del conocimiento y la brecha digital …… 22

2. La falta de capacitación en la familia como una brecha en sí misma ……. 25

3. El apoyo familiar para el desarrollo de las trayectorias escolares de los niños y especialmente en relación con las habilidades digitales ……. 28

CAPÍTULO 3

1. Capacidades existentes y necesidades identificadas. La propuesta dirigida a las familias … 29

2. ¿Cómo se puede achicar la brecha digital en las familias para que el desarrollo de habilidades digitales básicas en los referentes familiares favorezca el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes? …… 32

CAPÍTULO 4

1. Apartado metodológico

A. Metodología…… 35
I. Design Thinking …….. 36
II. Descripción de la muestra seleccionada …… 38
III. Aplicación …….. 39
B. Resultados y análisis …… 44
I. Encuestas …….. 44
II. Evaluación de los encuentros. Sistematización y análisis de las respuestas …… 65
III. Confianza …… 70
IV. Cooperación …… 73
V. Aprendizaje …….. 75
VI. Hallazgos …… 78

CAPÍTULO 5

1. Documento marco de recomendaciones para la promoción de la alfabetización digital de familias de escolares en contextos de extrema vulnerabilidad …… 83
2. Conclusiones……. 84

ANEXOS

1. Anexo A:
I. Modelo de entrevista cualitativa semiestructurada …… 87
II. Respuestas individuales …… 93
2. Anexo B:
I. Bitácora del trabajo de campo (enlace) …… 113

Referencias bibliográficas ……. 114

Agradecimientos

A María Florencia Morado, mujer entusiasta, creativa, desafiante y sumamente generosa, con un gran caudal de conocimientos (y de sabiduría), quién ofició de faro a lo largo del proceso de escritura y puesta en marcha del proyecto de intervención.

A mi familia, mis amores, quienes cedieron espacios y tiempos comunes para concretar este anhelado proyecto.

A la comunidad del Colegio Madre Teresa, quienes abonaron día a día a lo largo de los últimos siete años en la construcción de mi ser y hacer profesional, al equipo de conducción institucional que me abrió las puertas, me contuvo y sostuvo en el camino y especialmente a *las madres*, que depositaron su confianza en esta propuesta -y en sí mismas- y se dispusieron a seguir aprendiendo.

Título

La alfabetización digital de las familias de escolares en contextos vulnerables**.**

Prefacio

En Argentina, (al igual que en otros países de Latinoamérica y de otros sectores del mundo) la educación y sobre todo la educación digital siguen constituyendo una deuda pendiente. En los veintitrés años que llevo trabajando en los distintos niveles de educación formal, no he visto cambios significativos en torno a ello a pesar de las numerosas acciones que se han implementado desde distintas y variadas iniciativas. Es por eso, y porque creo que reducir la brecha social, educativa y digital es una labor fundamental si pretendemos construir una sociedad justa y equitativa en oportunidades de desarrollo, es que decidí llevar adelante este trabajo.

Desde las escuelas solemos pedirles a las familias que acompañen a sus hijos en el aprendizaje escolar, pero no todos los referentes familiares se encuentran en condiciones de hacerlo. Al hablar con las madres de mis alumnos, que son quienes se acercan frecuente y regularmente a la escuela, puedo ver sus necesidades, sus deseos frustrados, sus miedos, sus inseguridades. Pero también puedo ver en ellas, mujeres fuertes, resilientes, capaces de sobreponerse a situaciones impensadas desde mi propia experiencia de vida. Son ellas las destinatarias de esta propuesta. Ellas y sus hijos. Para quienes pensé, soñé y puse en marcha este recorrido de aprendizajes. Pero son ellas también, quienes me enseñaron a ver más allá de lo aparente, a comprender en forma situada, a entender cada *aquí y ahora* como producto de muchas situaciones vividas.

Espero que puedan disfrutar la lectura de estas páginas, tanto como disfruté llevar adelante este proyecto, de la mano generosa, empática y sumamente capacitada de mi tutora.

Resumen

En tiempos de brechas educativas y digitales, el estudio describe el trabajo llevado a cabo con los referentes familiares (madres) de alumnos que cursan la escuela primaria, insertos en contextos de vulnerabilidad, en torno al desarrollo de habilidades digitales que les permitan

acompañar las trayectorias educativas de sus hijos. A partir de la metodología de Design Thinking[1] se formula un recorrido que permite empatizar con la población de destino, conocer sus necesidades y diseñar un trayecto formativo que promueve la asimilación de saberes que los acercan a la inclusión en la sociedad del conocimiento.

Desde el marco de la Investigación Acción Participativa (IAP), se analiza en conjunto con las mujeres participantes, el camino recorrido por ellas. A su vez, se pone en valor la relación entre la familia y la escuela como elemento fundamental para la promoción del proceso de aprendizaje en adultos que han resignado hace tiempo la satisfacción de múltiples derechos en su vida diaria, así como el ejercicio de las responsabilidades que les competen como ciudadanos activos (por razones que, muchas veces, los exceden).

El proceso transitado redundó en notables beneficios para la población abordada, constituídos tanto por el caudal de conocimientos prácticos que cada una de las madres pudo llevarse para sí como por la consolidación de una relación estrecha entre estas familias y la escuela a partir del incremento de la confianza y la cooperación puestas en juego en el proceso de aprendizaje. Los resultados alcanzados se consideran potencialmente generalizables, teniendo en cuenta la pertinente adecuación del proceso al contexto en el que pudiera aplicarse.

Palabras Clave

Familias y TIC, vulnerabilidad, acompañamiento escolar, alfabetización digital, brecha digital, ciudadanía digital, competencias digitales, relación familia - escuela.

[1] El Design Thinking -pensamiento de diseño- es un método que busca desarrollar ideas innovadoras en respuesta a un problema o necesidad previamente identificado y situado en su contexto de existencia. Se lleva a delante a partir de la puesta en marcha de cinco etapas sucesivas. Para mayor información, se puede acceder a: https://designthinking.ideo.com/

CAPÍTULO 1

1.1. Introducción

El tiempo transcurrido desde 1990, o incluso antes, hasta la actualidad trajo aparejado el crecimiento abrupto de las tecnologías de la información y la comunicación. Muchos de los procesos que llevamos adelante cotidianamente en nuestra rutina, suelen estar mediados por la tecnología. Pero ¿qué sucede en aquellos contextos donde la virtualidad no tiene lugar, donde no hay acceso a dispositivos, a conectividad, ni se demanda su presencia?

La UNESCO (2022) plantea que:

> Cuando se dominan las competencias básicas en materia de información, se tiene acceso a nuevas oportunidades que aumentan nuestra calidad de vida. La alfabetización informacional está estrechamente ligada a otras competencias como son los conocimientos básicos en Tecnología de la Información y de la Comunicación, y la alfabetización digital y mediática.

Y agrega además que la vida de las personas sufre el impacto del conocimiento y la información, sobre todo en la interacción con las tecnologías, destacando que "el intercambio de conocimiento e información, en particular a través de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), tiene el poder de transformar las economías y las sociedades"[2] (UNESCO, 2022).

¿Qué ocurre al interior de las familias cuyos hijos[3] se encuentran en edad escolar y estas no pueden acompañar sus aprendizajes ni sus actividades por no contar con las capacidades necesarias para tal fin? Gran parte[4] de nuestro país se encuentra dentro de esta realidad. No solo no cuentan con capacidad en términos adquisitivos -acceso a los dispositivos y conectividad- sino

[2] Ibídem

[3] A lo largo del presente trabajo se utilizan las palabras hijo, niño, docente, estudiante, padres, en sentido amplio, refiriéndonos a las personas de ambos sexos sin privilegiar a unos sobre otros.

[4] "Son numerosas las evidencias que proporciona el estudio que permiten confirmar que las características socioeconómicas y, fundamentalmente, el entorno cultural de los hogares, ejercen una profunda influencia sobre la educación de niños y jóvenes" (Etcheverry, G. 2020. Educación: promesas incumplidas, en La educación de los argentinos en clave de recursos y estructuras de oportunidades. [et al.]; compilado por Ianina Tuñón y Santiago Poy. – Barómetro de la Deuda Social Argentina - 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. P. 12).

que tampoco logran llevar adelante las acciones necesarias para hacer un uso pertinente de dichos dispositivos y de las herramientas tecnológicas en general. Han quedado perdidos en el camino y requieren del compromiso de muchos, no solo para poder insertarse en una sociedad globalizada, para acceder a la sociedad del conocimiento y de las comunicaciones, sino también para responder a sus obligaciones parentales, en relación con el acompañamiento de la trayectoria escolar de sus hijos.

¿A quiénes atañe dicho compromiso? Se podría pensar en la sociedad toda, pero pecaríamos de utópicos. Es en un marco institucional, desde donde podrían llevarse adelante acciones tendientes a paliar estas desigualdades que amenazan con agravarse. La Escuela, como institución, no solo tiene la ardua misión de educar a estudiantes que provienen de diversas realidades, con distintos puntos de partida (y numerosas necesidades desatendidas), de continuar formando a docentes con carencias propias de una formación inicial desprovista del abordaje de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, sino que le es imperioso también, asumir el compromiso de acercar a los referentes familiares de sus alumnos/as al desarrollo de las habilidades digitales que les permitan participar activamente del acompañamiento escolar y contribuyendo así, a largo plazo, en la conformación de una sociedad más justa y equitativa.

1.2. Rol de la Tecnología

Sin ánimos de perseguir una ilusión tecnocrática en la que el desarrollo tecnológico podría solucionar todos los problemas de la sociedad, vamos a intentar circunscribir, a efectos del presente trabajo, el rol que encarna la tecnología en relación con la inclusión en la sociedad del conocimiento y la información.

Si pensamos en las vivencias desarrolladas por gran parte de la humanidad en estos últimos dos años en medio de la pandemia del Covid 19, podríamos coincidir en que la tecnología ha ocupado un lugar protagónico en la rutina de quienes han podido sostener sus actividades laborales y educativas. Gran parte de las labores que se han llevado a cabo durante los períodos de cuarentena -definidos en nuestro país como tiempos de aislamiento social, preventivo y obligatorio- se efectuaron a través de algún dispositivo tecnológico como teléfonos móviles, tabletas, computadoras, entre otros.

Para quienes ya contaban con habilidades que les permitieran hacer uso de dichos dispositivos, esto no fue un obstáculo y hasta pudo convertirse en una oportunidad para potenciar estas habilidades y desarrollarlas aún más. En cambio, para quienes no contaban con conocimientos para llevar adelante el uso de dispositivos -o incluso no contaban con ellos- y tampoco con conectividad (acceso a Internet), este tiempo transcurrido se constituyó en un obstáculo en sí mismo.

A raíz de ello, Giannini[5] (2022) en la Conferencia Internacional sobre 'Alfabetización para una recuperación centrada en el ser humano: Reducir la brecha digital' muestra que:

> Ya no estamos en modo de emergencia, sino más bien de adaptarse a una nueva realidad de vida, trabajo y aprendizaje con una dependencia sin precedentes de la tecnología. Destaco la importancia crítica de poner a las personas en el centro y lograr la relación correcta con la tecnología a medida que damos forma a un futuro más sostenible y justo a raíz de la crisis de COVID-19. Sin embargo, la crisis ha exacerbado la persistente brecha digital en la educación: más del 50 % de la población mundial no tiene acceso a Internet y 100 millones de niños más han caído por debajo del nivel mínimo de alfabetización debido al cierre de las escuelas. El aprendizaje de muchos de los 773 millones de adultos analfabetos del mundo se ha visto afectado de manera desproporcionada (p.5).

Estos datos, alarmantes en calidad y cantidad, nos convocan a pensar en cómo acercar e integrar a esos millones de individuos a la sociedad del conocimiento anhelada. Desde un uso asertivo de la tecnología se puede favorecer el acceso a la educación, información, potenciar las comunicaciones, resolver situaciones cotidianas como una compra, la obtención de un turno médico, identificar un lugar al que queremos acceder y tanto más, sin movernos de nuestras casas y en poco tiempo. Pero además, la tecnología puede garantizar el acceso a otros derechos como la participación ciudadana, la vinculación con grupos de personas con intereses afines o la inclusión en comunidades de aprendizaje o práctica, por ejemplo.

En comunidades sumergidas en la extrema pobreza, donde la vulneración de derechos es un hábito, la ausencia de habilidades digitales aumenta las distancias entre lo real y lo posible, entre la vida diaria y la concreción de un proyecto de vida digno, donde se garantice la satisfacción

[5] Subdirectora General de Educación de la UNESCO

de las necesidades básicas. Desde la perspectiva de Sherjan (2022), fundadora y directora ejecutiva de Aid Afganistán for Education, "la alfabetización ayuda a las personas a descubrir su potencial, las empodera con una autoestima más fuerte y una mejor comprensión de su entorno, y les permite buscar la verdadera felicidad" (UNESCO, p. 6). La educación, la alfabetización y el acceso a la información requieren hoy en día, en un país aún en desarrollo, de la tecnología para hacerse efectivos a gran escala, para concretarse con la menor cantidad de recursos posibles y en el menor tiempo posible.

1.3. ¿Cuáles son las competencias tecnológicas fundamentales y por qué es importante que los niños las desarrollen?

> Salvatierra (2020)[6], expresa que en los últimos quince años, [...] los gobiernos comenzaron a definir estrategias, planes, políticas y programas digitales en educación en el marco de las políticas públicas en TIC, considerando a éstas como *medios para el desarrollo de la sociedad en su conjunto*. La formulación de las políticas públicas estuvo centrada en reducir la brecha digital y promover la creación de sociedades de la información (UNESCO, El planeamiento de políticas TIC para contextos de emergencia, 2020).

A pesar de los esfuerzos llevados a cabo, la brecha digital sigue reinando en América Latina (al igual que en otros lugares del mundo). Muchas instituciones educativas han asumido el desafío de perseguir la transformación pedagógica que contribuya a la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como suceso garante del acceso a la educación. Pero no resultó suficiente para reducir la brecha entre los que sí acceden y quienes se encuentran a gran distancia. Por otro lado, en contextos de extrema vulnerabilidad[7], la acción individual de las escuelas no basta para alcanzar la meta deseada.

[6] Especialista de Programa de TIC en el IIPE UNESCO, Oficina para América Latina.

[7] Se comprende el concepto de vulnerabilidad como "la percepción de "riesgo" o de indefensión que experimentan las comunidades, familias y sujetos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por eventos económico-sociales o por la constatación de que el manejo de los recursos y estrategias que emplean las familias, comunidades y sujetos para encarar esos eventos son insuficientes o ineficaces (Pizarro, 2001). Las expresiones más concretas de vulnerabilidad son la inestabilidad laboral y la percepción de inseguridad en el barrio. Sin embargo, para los efectos de la generación de condiciones para aprender en la escuela, es también relevante la inestabilidad afectiva. La vulnerabilidad es un factor que pesa en el desempeño y comportamiento escolar" (Navarro Navarro, 2004, p. 122).

Volviendo a la pregunta que da inicio al presente apartado, vamos a definir el término habilidades digitales y a plantear los motivos que consideramos sustentan el desarrollo de competencias tecnológicas en los estudiantes. Según Morduchowicz (2021) las habilidades digitales son "la suma de conocimientos, capacidades, destrezas, actitudes y estrategias que se requieren para el uso de las tecnologías e Internet" (p.6). A su vez, la autora divide estas habilidades en dos grandes grupos: las habilidades digitales fundamentales y las habilidades digitales instrumentales. Mientras las primeras refieren al ejercicio del pensamiento crítico en el mundo digital, en el espacio virtual; las segundas se reflejan en el uso de las herramientas que ofrece la tecnología.

Por otro lado, Tedesco (2008) formuló las potencialidades fundamentales que revisten las TIC y la consecuente necesidad de integrarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, entendiendo que otorgan la posibilidad de "mayor autonomía en el proceso de aprendizaje y en la gestión del conocimiento, en un contexto de significativa diversidad y de construcción social de dichos conocimientos" (p. 23). Esas potencialidades responden a los dos pilares fundamentales de la educación del siglo XXI: "aprender a aprender" y "aprender a vivir juntos".

La tecnología comprende el instrumento o herramienta, es decir, el objeto tecnológico y el uso que de él se haga. Entonces, si pretendemos que los niños desarrollen competencias tecnológicas, debemos contemplar ambos aspectos. Y, desde allí, podríamos pensar que el principal motivo está relacionado con la posibilidad de expandir las capacidades físicas y mentales. Es así que Burbules (2008) establece que uno de los beneficios de las TIC reside en los modos en los que "crean una inteligencia extensible, tanto tecnológica como socialmente hablando" y agrega que "estamos [...] en una era en la que la inteligencia colectiva y la colaboración serán el estandarte de muchos ámbitos de trabajo; en muchos aspectos" (p.32). Por otro lado, las TIC generan la sensación de ausencia de distancia física y temporal al hacer posible la ubicuidad. Y la ubicuidad de las tecnologías, a su vez, posibilita -y compromete- al acceso a la capacitación y formación a lo largo de toda la vida, dado que representa una oportunidad permanente de aprendizaje.

Pero esto no es lo único que debemos tener en cuenta al momento de desarrollar competencias tecnológicas. Es necesario tomar en consideración también que los cambios que producen las tecnologías no se agotan en ellas mismas, sino que producen cambios en las personas que se relacionan con ellas, tanto en las ideas, en los procesos a partir de las cuales se generan, como en las prácticas sociales que sostienen.

A esta altura, seguramente tendremos menos dudas respecto a la necesidad de abordar las capacidades digitales. Vamos a enfocarnos ahora en cuáles serían estas habilidades[8] a desarrollar, de acuerdo a la Dirección Nacional de Innovación Educativa -Secretaría de Innovación y Calidad Educativa- del Ministerio de Educación de la Nación Argentina:

Tabla 1: *las competencias digitales en educación y sus implicancias en relación con el proceso de aprendizaje de los alumnos.*

Competencias digitales[9]	Implicancias[10]
Creatividad e innovación	Los alumnos promueven prácticas innovadoras asociadas a la cultura digital, producen creativamente y construyen conocimiento a través de la apropiación de las TIC.
Comunicación y colaboración	Los alumnos se comunican y colaboran, contribuyendo al aprendizaje propio y de otros.
Información y representación	Los alumnos buscan, organizan y producen información para construir conocimiento, reconociendo los modos de representación de lo digital.
Participación responsable y solidaria	Los alumnos se integran en la cultura participativa en un marco de responsabilidad, solidaridad y compromiso cívico.
Pensamiento crítico	Los alumnos investigan y desarrollan proyectos, resuelven problemas y toman decisiones de modo crítico, usando aplicaciones y recursos digitales apropiados.
Uso autónomo de las TIC	Los alumnos comprenden el funcionamiento de las TIC y las integran en proyectos de

[8] Aunque no significan lo mismo, vamos a considerar en igualdad de condiciones los términos competencia, habilidad o capacidad, al momento de considerar la combinación de saber, saber hacer y saber relacionarse con otros a través de la tecnología, en un universo digital.
[9] Ministerio de Educación de la Nación. Competencias de Educación Digital. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2017.
[10] Ibídem.

	enseñanza y de aprendizaje.

Nota: En la tabla de referencia pueden observarse los aprendizajes que se requieren para el desarrollo de cada una de las competencias digitales mencionadas.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información publicada por el Ministerio de Educación de la Nación (2017). Competencias de Educación Digital. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ahora bien, estas competencias integran una complejidad de saberes que se pretenden poner en juego en las prácticas escolares, en el mejor de los casos. Morduchowicz (2021) menciona que las habilidades digitales instrumentales más frecuentes y demandadas son:

- La generación y el uso del correo electrónico.
- La utilización de planillas y hojas de cálculo.
- La realización de presentaciones digitales.
- La descarga e instalación de aplicaciones.
- La creación de videos y contenidos digitales.
- El uso de redes sociales para compartir textos e imágenes (p. 7).

Siguiendo el planteo de la autora, se considera que la enseñanza de las habilidades digitales instrumentales no puede realizarse de forma aislada a las habilidades digitales fundamentales, dado que conocer, comprender, analizar y reflexionar sobre el entorno digital resulta nodal para poder ejercer un uso asertivo y responsable. Es así que se propone la enseñanza de estas últimas en el marco de las primeras.

Ello implica identificar los diferentes dilemas que genera el uso de Internet:

- La construcción de la huella y la identidad digital.
- La big data y el uso de la información personal.

- El funcionamiento de algoritmos.
- La búsqueda y selección de información confiable.
- El significado de la creación y la participación on line.
- Los usos del lenguaje digital (p.8)

Como sucede con la enseñanza y asimilación de otras competencias, en el caso de las digitales, tampoco basta la exposición teórica acerca de las mismas. No basta con que se *enseñen*. Se requiere de la práctica sistemática y recurrente para poder generar conocimiento en torno a ellas, exponerse a distintos obstáculos y desarrollar capacidad para resolverlos o sortearlos. Abordar la enseñanza de las habilidades digitales instrumentales junto a los estudiantes podría constituir una tarea relativamente posible, en el marco de la educación formal, aunque solo sería factible si contáramos con el acceso a los dispositivos, conectividad y docentes instruidos para llevar adelante la tarea educativa.

Respecto a las habilidades digitales fundamentales, sin dudas, el terreno a recorrer es mucho más complejo. Comprender el funcionamiento de algoritmos o el significado de una participación online responsable -entre otros-, conlleva un esfuerzo que no se agota en la figura del docente. Requiere de la participación de todo el entorno del estudiante. Un entorno que debiera estar alerta a los riesgos que pudiera correr y atento a ofrecer sostén y andamiaje para acompañar el desarrollo de tales competencias. Desde este punto de vista, las aspiraciones propuestas desde el Ministerio de Educación de la Nación Argentina en torno al desarrollo de competencias digitales en los niveles formales de educación pudieran resultar aún difíciles de alcanzar.

1.4. Planteo del Problema

El propósito de este estudio de Investigación Acción Participativa es conocer las necesidades de las familias de los alumnos de 5º y 6º año de educación primaria en contextos de extrema vulnerabilidad y en relación con el desarrollo de capacidades digitales que les permitan llevar adelante el acompañamiento de las trayectorias escolares de sus hijos y co-diseñar una propuesta de formación y acompañamiento que permita alcanzar los objetivos planteados por las participantes. Se sitúa la investigación en el contexto de una escuela ubicada en Virreyes Oeste, conurbano bonaerense (Argentina). Como instrumento de recolección de los datos y de desarrollo del proyecto de intervención, se emplean encuestas, entrevistas y se guarda memoria del camino

recorrido en una Bitácora de Campo a través de la metodología de Design Thinking. A partir del tránsito por los 5 pasos que la misma propone, se conocerá a la población que constituirá la muestra (recabando datos desde una encuesta semiestructurada) para luego implementar el prototipo elaborado.

Tal como sugiere Jara (2016), el desarrollo y crecimiento abrupto de las tecnologías de la información y comunicación en los últimos años, no se vio acompañado del incremento de las habilidades digitales en la sociedad toda. Mientras las brechas de acceso pueden ser reducidas con relativa facilidad a través de inversiones materiales (dispositivos y servicios), el desarrollo de las habilidades descansa significativamente en los recursos cognitivos de los individuos (alfabetización lectora, contexto social y cultural) que están distribuidos en forma desigual y son difíciles de desarrollar. Esto sugiere la necesaria participación de la escuela en la promoción de las habilidades digitales mencionadas, de lo contrario las diferencias sociales prometen acrecentarse (Jara, *2016).*[11]

Sólo quienes tuvieron acceso a dispositivos, conectividad y capacidades de base para hacer un uso pertinente, han podido acercarse a los umbrales de la sociedad del conocimiento, en alguna medida. Encontramos numerosos ejemplos de ello en diversos estudios que abordan la educación parental en línea con el fin de desarrollar las habilidades digitales de las familias para favorecer las tareas parentales, así como para compartir comunitariamente sus preocupaciones en torno a las mismas[12]. Sin embargo, estudios recientes a cargo del Barómetro de la Infancia del Observatorio de la Deuda Social Argentina de la UCA[13] han revelado que 6 de cada 10 niños y jóvenes (y sus familias) de la República Argentina se encuentran bajo la línea de pobreza (mientras que este índice asciende a 7 de cada 10 en la provincia de Buenos Aires). Esto involucra notables y múltiples carencias en su maduración y crecimiento, entre ellas, en la educación.

Sin los recursos necesarios, pero más aún, sin la posibilidad de demandar el acceso a los mismos, gran parte de las personas que acompañan a los niños y jóvenes en su escolaridad, van alejándose día a día de las condiciones requeridas para insertarse en el ámbito laboral, para garantizar el cumplimiento de sus derechos ciudadanos y así también, para cumplir con sus obligaciones como referentes familiares. Hemos dejado atrás la sociedad industrial para dirigirnos

[11] En Mara Borchardt e Inés Roggi (2017: 9)
[12] Vaquero Tió, E. y otros (2019).
[13] http://uca.edu.ar/es/observatorio-de-la-deuda-social-argentina/barometro-de-la-deuda-social-argentina/informes-anuales-de-la-deuda-social-argentina

hacia una sociedad del conocimiento y de las comunicaciones, pero nos hemos quedado perdidos en el camino.

El Estado no logra dar respuesta a esta situación. Diferentes organizaciones sociales[14] (nacionales e internacionales) intentan colaborar a través de acciones precisas, pero no resulta suficiente. Esto requiere de todos y cada uno de nosotros. Las instituciones que aún siguen en pie en nuestro país, deben asumir un protagonismo particular en la búsqueda incansable de soluciones. Educar es el único camino posible hacia la conformación de una sociedad en la que todos podamos vivir y convivir.

Un colegio público rural de Cádiz, trabajó junto con UNICEF en la elaboración de un "Decálogo de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes en Internet" y promulgó en su artículo 9º que:

> Los padres y madres tendrán el derecho y la responsabilidad de orientar, educar y acordar con sus hijos e hijas un uso responsable de Internet: establecer tiempos de utilización, páginas que no se deben visitar o información que no deben proporcionar para protegerlos de mensajes y situaciones peligrosas, etc. Para ello, los padres y madres también deben poder formarse en el uso de Internet e informarse de sus contenidos (Acosta Vargas, 2008, p 20)[15].

En palabras del equipo de investigadores de la Universidad Torcuato Di Tella, "es necesario propender a un modo de participación institucional en el que todos contribuyamos de manera sensible al bien común, desde nuestras posibilidades y capacidades"[16] (UTDT, 2021, p.5). No podemos demorarnos más. La educación hoy (no sólo de los estudiantes, sino también de sus familias) es un problema de todos.

[14] Ver Guía de inversión social privada en: https://www.gdfe.org.ar/wp-content/uploads/2018/04/guia_isp.pdf

[15] En Magadán, C y otros (2008). Las TIC: del aula a la agenda política. Ponencias del Seminario internacional Cómo las TIC transforman las escuelas. UNESCO, UNICEF: Buenos Aires.

[16] UTDT (2021). EL SECTOR PRIVADO Y LA EDUCACIÓN. El rol de la inversión social privada para la mejora de la educación argentina. Posicionamiento político e institucional (p.5). Consultado en: https://www.comunicarseweb.com/noticia/mas-de-80-organizaciones-sociales-y-empresas-presentan-una-agenda-de-prioridades-para

1.5. Fundamentación y Contextualización

Para comprender mejor la problemática aquí descrita, les ofrezco situarnos en un contexto concreto y particular, el contexto seleccionado, una comunidad donde la vulneración de derechos es moneda corriente, en Virreyes Oeste, partido de San Fernando, emplazado en la zona norte del conurbano bonaerense. Está delimitado por las calles: Maipú, Pasteur, Malvinas Argentinas y Roberto Payró, Acceso Norte y Avenida Hipólito Irigoyen y el Río Reconquista.

Desde 1940 fue recibiendo pobladores del interior del país y de la Capital Federal, los cuales se asentaron en viviendas precarias. Algunas zonas han podido urbanizarse y albergan hoy a familias de clase media o media-baja. Pero la mayoría de sus 39.507 habitantes residen hoy en barrios que no cuentan, en su mayoría, con las condiciones sanitarias necesarias para preservar la salud.

> Barrios signados por la marginalidad y la vulneración de derechos. La población que allí reside presenta a nivel educativo: niños con circuitos escolares de baja intensidad, jóvenes que presentan trayectos educativos irregulares y hogares en los que los adultos a cargo no han transitado en general el nivel medio (Colegio Madre Teresa, Proyecto Educativo Institucional, 2019, p. 3).

La composición familiar incluye 3 a 5 hijos o aún más (y, en variadas ocasiones, a personas comprendidas en la familia extensa). Dado que las condiciones habitacionales no superan los dos ambientes, en gran parte, podríamos pensar en características de hacinamiento[17].

La comunidad recibe el acompañamiento de Apoyos escolares, Jardines Maternales parroquiales, Comedores, Merenderos, así como la implementación de propuestas como el Programa Alimentario, Escuela de Capacitación en Oficios, Programa de Capacitación y mejoramiento barrial, entre otros. De las 160 escuelas que tiene el partido, 20 se encuentran ubicadas en esta localidad. El Colegio Madre Teresa es una de ellas, es gratuito y de gestión privada. Ofrece formación en Nivel Inicial (curso pre-escolar), Nivel Primario y Nivel Secundario

[17] Vale agregar aquí que "un estudio de Kaztman (2011) señala como a igual condición de pobreza monetaria la situación de hacinamiento se suma como un condicionante para la realización de tareas escolares en el hogar, la capacidad de concentración, y la contribución que pueden hacer los padres al desarrollo humano de sus hijos" (Tuñón, 2020, p. 27). Por otro lado, la confluencia de 3 o más personas durmiendo en una misma habitación abona la idea de hacinamiento. Este aspecto de verá reflejado en los datos obtenidos de las encuestas iniciales.

(Orientación: Economía y Administración). La Institución cuenta con aporte estatal (subvención del 100%), importe que cubre aproximadamente el 40% del presupuesto anual. El resto de los recursos necesarios para sostener la escolaridad de los 710 alumnos que asisten proviene de empresas, fundaciones e individuos.

Los alumnos (y sus familias) conllevan una notable desventaja en el ingreso a la escolaridad, respecto a otros contextos sociales. Las carencias nutricionales, las adversidades enfrentadas cotidianamente, el escaso nivel educativo de los referentes familiares, entre tantas otras situaciones, ofrecen un ambiente donde los recursos para aprender se ven reducidos.

La escuela ofrece una propuesta educativa frondosa, desafiante. Integra, en el Plan Curricular de Tecnología, contenidos como el diseño en tres dimensiones (3D), la impresión en 3D, la robótica educativa y la programación web. No resulta suficiente abordar la enseñanza con los alumnos exclusivamente, si sus principales referentes familiares no comparten saberes en torno a dichas áreas de conocimiento. Leal Ordoñez afirma que:

> Existe una correlación alta positiva entre la participación familiar en el proceso de aprendizaje y el rendimiento escolar [...] es decir, que los alumnos cuyos padres participan en el proceso de aprendizaje tienen un mayor rendimiento escolar que aquellos alumnos cuyos padres no participan en su proceso de aprendizaje. (Leal Ordoñez, 2009, p. 213).

¿Podríamos preguntarnos cómo hace un padre o madre para acompañar a su hijo en sus aprendizajes si no comprende en absoluto lo que allí sucede?

Así también, “la exclusión del conocimiento casi siempre se asocia con una incapacidad de demandar aquello de lo que se está excluido” (Tenti Fanfani, 2007, p.137) y es, desde aquí, que se sostiene que la Escuela debe acompañar integralmente a las familias o referentes familiares de los alumnos a acercarse al universo de conocimientos que integra la alfabetización digital y las numerosas posibilidades que ello abre e implica.

Ya hemos mencionado la importancia que reviste el acompañamiento familiar en los aprendizajes de los alumnos y nos hemos planteado el interrogante acerca de cómo harían los referentes familiares para acercarse al proceso de aprendizaje que se pone en marcha y a la tarea

propiamente dicha, cuando desconocen el lenguaje que se está hablando, cuando no comprenden lo sucesos ni las potencialidades que esconden.

Tenti Fanfani (2007) nos advierte acerca de la necesidad de aunar esfuerzos, familia y escuela en la educación de los jóvenes. Y afirma que:

> Uno no compra educación como compra un par de zapatos. La educación de los niños, al igual que su salud, no se compra "hecha". En las sociedades actuales es una tarea compartida entre el propio niño, la familia, la escuela, los medios de comunicación y los otros ámbitos de la vida social, tales como la iglesia, la calle, los amigos, el club. Pero lo fundamental pasa por la relación familia/ escuela. La calidad de la educación siempre depende de la cantidad y calidad de los recursos (en el sentido amplio del término) que la familia y la escuela invierten en el desarrollo de las generaciones jóvenes. Por lo tanto, el éxito del proceso educativo depende en gran medida de una adecuada división del trabajo pedagógico entre las principales instituciones socializadoras (p.14).

Sumamos a lo expresado por el mencionado autor, que:

> La revolución digital ha transformado […] la manera de comunicarnos, de consumir, de producir, de conocer, de aprender y tiene el potencial de transformar dichas actividades en el sentido de la democratización y la diversificación. Sin embargo, también puede generar enormes desigualdades […] *agravando* las brechas sociales preexistentes (SITEAL, 2017, p. 5).

Aun así, gran parte de la población de nuestro país se encuentra ajena a estas posibilidades (y a tantas otras mucho más necesarias y, podríamos afirmar, indispensables).

Pensar las TIC en educación desde una perspectiva de derechos implica “educar a los ciudadanos para usar las tecnologías con el propósito de investigar, decidir y movilizarse en torno aquellos asuntos de su interés” (SITEAL, 2017, p.7) e incluso aquellos que respondan a sus necesidades. Es así que, “las tecnologías no solamente facilitan la conexión global, sino que permiten y alientan nuevas maneras de participación y relación social, dando lugar a nuevas opciones para la construcción de una sociedad más justa”. (SITEAL, 2017, p. 7).

Volvemos así al punto de partida. Para participar, indudablemente, hay que conocer, es necesario saber de qué se trata aquello en lo que vamos a involucrarnos. ¿Qué entendemos por alfabetización digital? La Secretaría de Innovación Pública de Argentina (2021)[18] define la alfabetización digital como:

> El desarrollo de las *capacidades necesarias para saber usar las nuevas tecnologías digitales*. Incluye el manejo técnico de los equipos y dispositivos, pero también las habilidades para encontrar, comprender, evaluar, seleccionar y usar la información de los medios digitales para resolver problemas y actividades de la vida cotidiana (Innovación Pública, 2021).

Así también, Artigas, secretaria de Estado de Digitalización e Inteligencia Artificial (España) expone tres grandes brechas que afectan a la educación digital: la del acceso a dispositivos e internet, la de las escuelas de adaptar la pedagogía a la enseñanza digital y la del "desfase cultural en las familias, pues los padres y madres muchas veces se ven incapaces de ayudar a sus hijos en las tareas escolares porque carecen de habilidades digitales" (en López Blázquez, 2021, p. 136).

Por lo tanto, acercar a las familias de los estudiantes al universo de las tecnologías de la información y la comunicación a partir de procedimientos que deban realizarse desde y para la escuela, en función del acompañamiento escolar de sus hijos genera así un doble propósito (entendido también como beneficio para todos los actores involucrados): el desarrollo de habilidades digitales en los individuos y la participación activa de las familias en el acompañamiento escolar de sus hijos/as a través de la utilización de medios digitales.

En palabras de Arévalo (2014), "hay variadas condiciones que afectan el desempeño de las responsabilidades adultas, pero el efecto de sus defecciones es, a su vez, condicionante del desarrollo infantil" (p.119)[19]. Desde aquí, no solo importa el aprendizaje al que pudieran acceder las familias, sino que ello beneficiaría también al crecimiento de sus hijos/as.

Por último, podríamos preguntarnos ¿es la escuela el lugar primordial para llevar adelante el desarrollo de habilidades en torno a la alfabetización digital en las familias de los estudiantes?

[18] https://www.argentina.gob.ar/jefatura/innovacion-publica

[19] En: Siede (2017: 119).

No tenemos certeza. Pero sabemos que “la escuela constituye el nicho ecológico natural y más influyente en el devenir de buen número de proyectos de cambio” (Pascual, 1998, p. 5), por lo que consideramos que debe asumir la responsabilidad por ello.

1.6. Objetivos

Objetivo General:

Diseñar una propuesta de desarrollo de habilidades digitales para que las familias puedan apoyar las trayectorias educativas de estudiantes en contextos de vulnerabilidad.

Objetivos Específicos:

- Analizar, desde la perspectiva de las participantes, los requerimientos de desarrollo de habilidades digitales para la integración en la sociedad del conocimiento.
- Co-diseñar con las participantes un recurso concreto para acercar a las familias de los estudiantes del nivel primario en contextos de extrema vulnerabilidad al desarrollo de capacidades en torno a la alfabetización digital.
- Aportar a la reflexión acerca de la integración de las TIC en el ámbito socioeducativo desde una perspectiva de derecho y como elemento catalizador del desarrollo de capacidades en los múltiples actores institucionales.

CAPÍTULO 2

2.1. La Sociedad del Conocimiento y la Brecha Digital

Como hemos planteado en el capítulo anterior, a partir de lo expuesto por la UNESCO, el conocimiento y la información afectan significativamente la vida de las personas. El acceso a la educación, la información y la posibilidad de expresarse libremente, son los pilares de la sociedad del conocimiento, no solo desde el punto de vista económico, sino también desde un punto de vista humano. Acceder a la información, favorece además la promoción y protección de los derechos

de los individuos. Y cuando este acceso a la información se realiza a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las personas ponen en juego acciones que les permiten ampliar o potenciar sus capacidades. Aprenden de su entorno y a través de él, a medida que interactúan y se adaptan a él.

Forero de Moreno (2009) retoma la perspectiva de Peter Drucker vinculada a la sociedad del conocimiento y sostiene que:

> El impacto de las nuevas tecnologías se ha extendido paulatinamente al conjunto de la sociedad, la política, la educación, la comunicación, el entretenimiento, y, en general, a la manera como las personas ven el mundo y se perciben a sí mismas (p. 41).

Ahora bien, en gran parte del mundo y particularmente en nuestro país, las condiciones para el acceso a la información no están dadas para todos. Aquellas acciones básicas y simples que muchos naturalizamos como: buscar los datos meteorológicos antes de salir de casa, leer las noticias, calcular el tiempo de viaje hasta el trabajo con el navegador, chequear los e-mails, mensajes, publicaciones en redes sociales, nuestra agenda digital, pueden resultar absolutamente desconocidas para muchos. Y más aún aquellas que revistan mayores destrezas como la participación en comunidades virtuales, los cursos de formación a partir de plataformas digitales y tantas otras.

Castells (2002) en relación con la definición o concepción de la sociedad del conocimiento, establece que:

> Se trata de una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada sobre el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información. Esto no quiere decir que la tecnología sea lo que determine; la tecnología siempre se desarrolla en relación con contextos sociales, institucionales, económicos, culturales, etc. Pero lo distintivo de lo que está pasando en los últimos diez o quince años es realmente un paso paradigma muy parecido al que ocurrió cuando se constituyó la sociedad industrial —y no me refiero simplemente a la máquina de vapor, primero, y a la electricidad, después. Se constituye un paradigma de un nuevo tipo en el que todos los procesos de la sociedad, de la política, de la guerra, de la economía pasan a verse afectados por la capacidad de procesar y distribuir energía de forma ubicua

en el conjunto de la actividad humana (UOC, Instituto de Cultura. Debates Culturales, 2002).

A partir de dicha concepción, Castells expresa que este nuevo paradigma tecnológico constituído por la sociedad del conocimiento tiene dos expresiones tecnológicas: Internet y la capacidad de ingeniería genética. De este modo, concibe a Internet no ya como una tecnología, sino como una producción cultural, teniendo efectos potentes sobre el desarrollo de nuevas formas culturales, nuevas formas de ser y comprender, y nuevos constructos artísticos. Aclara, además, que en las primeras etapas de su desarrollo "la innovación tecnológica progresó mediante el aprendizaje *por el uso* [...]. En la tercera etapa (en cambio), los usuarios aprendieron tecnología creándola y acabaron reconfigurando las redes y encontrando nuevas aplicaciones" (Castells, 1998, p. 58). A partir de dicha producción, se genera la ingeniería genética que prolonga la mente humana y la integra con las máquinas, alterando y transformando las formas de ser, hacer, aprender, entre otras.

Recientemente, en la pre -conferencia "Brechas, deudas y logros. Lo que la pandemia revela sobre las Sociedades del Conocimiento en América Latina" celebrada virtualmente en septiembre de 2020 entre El Programa Información para Todos (IFAP) y la UNESCO, Estévez (2020)[20] "distinguió cinco niveles de capacidades que permiten comprender cómo se utiliza la información, las herramientas y los conocimientos disponibles para el desarrollo de las sociedades. Estas capacidades son acumulativas y aumentan progresivamente el impacto en el desarrollo sostenible". (p. 2)

Y detalla estas cinco capacidades de la siguiente manera:

> El primer nivel es el *acceso y disponibilidad a las tecnologías digitales* en la región. En América del Sur, el promedio de hogares con acceso a computadoras es del 46,3% mientras que en Europa el promedio es del 78%. La cobertura 4G es del 71,5% cuando el promedio mundial es del 76,3%. En la región sólo el 45,4% de los hogares tiene acceso a Internet; en Europa es del 80%. De todo el ancho de banda a nivel internacional, el porcentaje que posee cada usuario sudamericano de Internet es del 59,3% mientras que el promedio mundial es del 76,6% y en Europa es del 117,5%. Estas cifras dan cuenta de la falta de acceso para gran parte de la población. El segundo nivel son *las capacidades y*

[20] Editado en abril 2022.

> *oportunidades generales y básicas de las personas involucradas* como individuos, grupos y organizaciones. Si se toma el índice de Capital Humano que utiliza Naciones Unidas, se comprueba que el promedio de América del Sur está por encima del promedio mundial, aunque por debajo del europeo. El tercero son los *recursos humanos y el desarrollo*; los déficits de capital humano constituyen un gran desafío para el desarrollo de las SC (sociedades del conocimiento). AL (América Latina) tiene proporcionalmente menos ingenieros que otros países con similares niveles de desarrollo económico. A este problema se agrega la disparidad de género. Aun si en AL un 40% de los investigadores son mujeres, esta cifra disminuye drásticamente en las disciplinas STEM: la matrícula de mujeres en cursos vinculados a la tecnología es del 3 al 8%. El cuarto nivel de análisis es el *uso beneficioso de las tecnologías digitales*; y el quinto, *la participación y producción*. Se observa un bajo índice en la capacidad de innovación de los países de la región. (p. 2)

Teniendo en cuenta las formulaciones expresadas por Castells y Estévez, podríamos afirmar que la brecha no se instala y agudiza solamente en torno al ámbito de la educación digital, sino que estaríamos hablando de una brecha que deja de un lado a quienes en mayor o menor medida acceden a formar parte de esta sociedad del conocimiento y del otro, a quienes se encuentran absolutamente excluidos de toda posibilidad en este sentido. La falta de acceso a los recursos necesarios, el escaso desarrollo de habilidades digitales para apropiarse del uso de las herramientas y hacerlo de manera efectiva, creativa, asertiva y autónoma, constituyéndose como ciudadanos críticos y reflexivos en el mundo digital, agudizan la inequidad y profundizan a niveles críticos la desigualdad de oportunidades y quizás también, la falta de justicia social.

2.2. La falta de capacitación en la familia como una brecha en sí misma

Cobo y Moravec (2011) parafrasean una idea que Adams (2002) formula acerca de la apropiación de la tecnología en relación con la edad de las personas:

> Todo aquello que existe cuando una persona nace es simplemente parte del entorno natural, constituye el ecosistema en el que a uno le ha tocado vivir. Ahora bien, todo aquello que se crea mientras un sujeto tiene entre 15 y 35 años de edad se convierte en la promesa de un futuro venidero. Es decir, puede transformarse potencialmente en la tecnología a la que el individuo dedique toda su vida profesional. Sin embargo, agrega el autor, el

> problema surge con todo aquello que se crea cuando se tiene más de 35 años de edad. Es en ese momento cuando todo lo nuevo parece atentar contra el supuesto "orden natural de las cosas", puesto que entonces la adaptación y actualización puede costar muchísimo más trabajo (p. 35).

Más adelante, ellos mismos dejan explícita la inconsistencia de dicho fundamento. En contextos como en el que situamos el presente estudio, las familias o referentes de los estudiantes, suelen ser muy jóvenes (quizás "muy jóvenes" no es la calificación adecuada, pero bastaría con agregar que las generaciones se inician en la maternidad -y, en el mejor de los casos en la paternidad- alrededor de los 15 o 16 años. Por lo que no superan los 25 años cuando sus hijos se acercan al final de la escuela primaria.) Y suelen ser los más resistentes a continuar la formación educativa que han dejado trunca al momento de desarrollar las tareas de crianza. Y, por otro lado, suelen ser los adultos mayores de 35 años quienes demandan en alguna medida el acceso al conocimiento[21].

Entonces, si la tecnología ya estaba presente cuando los referentes familiares de los estudiantes vinieron al mundo y constituiría parte del ecosistema en el que se han criado -aunque dudaremos en función del contexto del que hablamos-, podríamos situar esta carencia en la falta de educación, de acceso y disponibilidad, más que en la franja etaria en sí misma.

Por otro lado, el Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL)[22] ha promovido a lo largo de varias décadas de existencia y, sobre todo en esta última, los enfoques de alfabetización familiar y aprendizaje familiar a nivel mundial. Asegura que "las familias, las comunidades, las ciudades y las sociedades del aprendizaje, permiten espacios y entornos donde las personas viven y aprenden juntas, logrando así la visión del aprendizaje a lo largo de toda la vida" (Carlsen, 2020, p. 8). La posibilidad de seguir aprendiendo en la edad adulta e incluso más adelante, otorga la oportunidad de romper con el ciclo cultural que podríamos denominar de "baja intensidad de alfabetización", generando una cultura familiar de aprendizaje, donde puedan satisfacerse las necesidades de todos sus miembros.

[21] No tengo evidencia objetiva que respalde dicha formulación, más que los 23 años de ejercicio profesional en los diferentes niveles de educación formal, siempre en contextos vulnerables.
[22] https://uil.unesco.org/es

El término *alfabetización familiar*, ha sido empleado desde el año 1983, "cuando el educador estadounidense Denny Taylor lo introdujo para describir las actividades de aprendizaje de alfabetización que involucraban tanto a los niños como a sus padres" (Hanemann, 2020, p. 9). A ello suma que:

> Los programas de alfabetización familiar no solo son más flexibles y adaptables a tales necesidades, sino que también construyen puentes entre la educación formal y no formal; entre el hogar, la escuela y la comunidad; y entre las generaciones más jóvenes y las mayores. Los ejemplos dan cuenta de que es posible superar los límites invisibles de los subsectores educacionales que trabajan de forma aislada y desarrollar enfoques integrados de alfabetización, enseñanza y aprendizaje (p. 8).

En ambientes familiares donde los adultos no presentan necesidad de aprender, no demandan crecer o desarrollarse intelectualmente, donde conocer y participar activamente como ciudadano no es una aspiración ¿por qué habría de esforzarse un niño o niña para superar los anhelos familiares en este sentido, sostener su escolaridad y proyectar su formación y desempeño más allá de la escuela? ¿Con quién podría identificarse en su crecimiento? ¿Por qué habría de quebrar esa lealtad familiar que lo une afectiva y cotidianamente -en la satisfacción de las necesidades muy, muy básicas- a sus referentes? Tarea ardua y compleja la que deberían afrontar y quizás con la Escuela como única aliada para achicar la brecha que se instala al interior de cada familia.

No hay dudas de las ventajas que promueve el aprendizaje centrado en la familia[23] -intergeneracional- y basado en la comunidad, más aún en estas comunidades desfavorecidas, en las cuales las carencias son protagonistas. Puede propulsar cambios positivos en el clima familiar y en la satisfacción de las necesidades o aspiraciones de aprendizaje de todos los integrantes, en esta instancia el debate debería situarse en cómo hacerlo efectivo desde y en las instituciones vigentes.

Si la brecha instalada y creciente que ya existe a nivel social arraiga en el seno mismo de las familias, será mucho más complejo aún poder mitigar los efectos que esta genere. Acercar a adultos, jóvenes y niños a partir del desarrollo de una cultura de aprendizaje a lo largo de toda la vida, parece ser el camino más claro y llano para hacer frente a los feroces obstáculos que impiden

[23] Brooks et al., 2008; Carpentieri et al., 2011; Hayes, 2006; Tuckett, 2004.

llevar adelante una inclusión social y digital, aunque sabemos que esto constituye solo el comienzo de un largo y sinuoso recorrido.

2.3. El apoyo familiar para el desarrollo de las trayectorias escolares de los niños y especialmente en relación con las habilidades digitales

> Si los niños no experimentan la cultura de la alfabetización en sus familias, si nadie en la familia les lee un libro, y si nunca ven cómo los miembros de su familia usan la lectura y la escritura en la vida cotidiana, la alfabetización no será significativa para ellos. Como resultado, es muy probable que estos niños fracasen en la escuela y tengan dificultades para leer y escribir (Hanemann, 2020, p. 9).

Estas afirmaciones, no aspiran a convertirse en profecías autocumplidas, sino que otorgan un marco contextual a las posibilidades que se presentan para un niño que crece en una familia inserta en un contexto de vulnerabilidad, cuyos referentes no han podido superar las barreras que se les han presentado (o no han querido[24]) para dar continuidad a las aspiraciones educativas. Aún así, no suenan menos dramáticas.

La alfabetización letrada y la alfabetización tecnológica o digital no corren distinta suerte en este sentido. Si bien muchos niños en edad escolar (escuela primaria) cuentan con algún dispositivo tecnológico en sus hogares (en su gran mayoría teléfonos móviles) con conectividad intermitente, no así con el apoyo de sus referentes familiares para construir conocimiento sobre el uso adecuado de dichos recursos. Aquí podremos volver a citar las las habilidades digitales fundamentales y las habilidades digitales instrumentales que menciona Morduchowicz (2021). No solo es necesario aprender a usar los dispositivos y aplicaciones que ellos contienen, sino que resulta imperante también formarse como ciudadano en el entorno digital, haciendo un uso asertivo, responsable y respetuoso de sí y de los demás.

¿Es necesario que los referentes familiares se conviertan en tecnólogos para acompañar los aprendizajes de sus hijos? Con claridad, podríamos responder que no. Como no es necesario que sean oradores, escritores y lectores expertos para introducirlos en el lenguaje oral y escrito,

[24] Muchos adultos se enfrentan a numerosas frustraciones al intentar aprender habiendo transitado trayectorias escolares infructuosas, de baja intensidad, interrumpidas tempranamente, etc. en su juventud o infancia y deciden evitar situaciones similares.

tampoco resulta así en relación con la tecnología. Pero sí deben saber de qué se trata y poder experimentar el desarrollo de algún tipo de capacidad en torno a ello. Porque además, el desconocimiento en materia tecnológica suele estar acompañado de temor a lo desconocido. En palabras de Lozano (2003)[25]:

> El nivel de estudios de los padres no abarca toda la influencia familiar, ya que esta es mucho más amplia y variada; a veces un bajo nivel cultural puede compensarse con un mayor compromiso y apoyo familiar a la actividad académica de los hijos (p. 227).

Para generar un clima de apoyo, motivación y acompañamiento, se debe despejar el temor a lo desconocido, convirtiéndolo en un desafío a asumir en familia, que permita no solo el aprendizaje de tal o cual tema, sino que propicie el desarrollo de todos y cada uno de los miembros.

Es así que los referentes familiares deben llevar adelante acciones protagónicas para acompañar el aprendizaje y las trayectorias escolares de sus hijos, deben desempeñar un papel activo en dicho acompañamiento. El incremento en el tiempo compartido a partir de este objetivo común, podrá acrecentar y estrechar la interacción entre los niños y sus referentes familiares, mejorando -en el mejor de los casos- la integración familiar y la calidad de sus relaciones. De otra forma, para los más pequeños la pendiente se torna excesivamente empinada y resulta muy difícil acceder a la cima[26].

CAPÍTULO 3

3.1. Capacidades existentes y necesidades identificadas. La propuesta dirigida a las familias

En los últimos años, hemos podido identificar distintas iniciativas que han buscado promover el desarrollo de habilidades digitales en las familias de los estudiantes, tanto a nivel local como en otros países de América o incluso Europa[27]. Gran parte de ellos sostiene el abordaje de

[25] En Leal Ordoñez (2009, p. 227).
[26] Esta "cima" se equipara con el cumplimiento de los niveles formales de educación obligatoria.
[27] Sistematización de las propuestas identificadas. Consultado en julio 2022: https://www.researchgate.net/publication/334152762_E-parenting_una_revision_sistematica_de_la_literatura

contenidos o temas específicos que hacen al conjunto de capacidades que integran la alfabetización digital, desde la educación en línea, a través de foros de discusión, páginas web o aplicaciones para el uso de los referentes familiares y de manera autogestionada.

En la presente propuesta, en cambio, se priorizó el contacto asiduo y presencial a lo largo del trayecto formativo entre las personas participantes, entendiendo que el acompañamiento personalizado puede favorecer el logro de los resultados esperados al sortear, juntos, los obstáculos que pudieran presentarse (dado que la muestra está constituida por mujeres que no han transitado en la última década de vida, espacios educativos o de formación). Se sostuvieron, por otro lado, los elementos considerados constitutivos de las buenas prácticas y propuestos por el Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida y la Universidad de Hamburgo en el seminario internacional que realizaron sobre alfabetización familiar en el año 2009, aspirando a:

- Promover la colaboración e interacción presencial entre las diferentes partes interesadas;
- Construir sobre prácticas de alfabetización y fortalezas ya presentes en las familias y comunidades e identificadas con anterioridad;
- Responder a las necesidades e intereses de las familias participantes, pudiendo flexibilizar el trayecto diseñado;
- Demostrar sensibilidad cultural y lingüística en el uso de recursos y estrategias de aprendizaje;
- Celebrar y enfatizar la alegría de aprender;
- Usar prácticas educacionales adecuadas para el desarrollo de la alfabetización digital de adultos;
- Proporcionar un lugar accesible y acogedor con el espacio y los recursos necesarios para llevar adelante la tarea;
- Ayudar a los educandos a superar los obstáculos en la participación y desarrollo de la tarea a lo largo de los encuentros.

Consideramos que las familias enfrentan nuevos desafíos educativos y el principal, está relacionado con la alfabetización digital. El desarrollo de una cultura familiar de aprendizaje es el punto de partida para reducir la brecha -social, educativa y digital-. Favorecer e incrementar paulatinamente los deseos de aprender y dar continuidad a su formación educativa en los referentes

familiares, ofrecer acompañamiento paso a paso -cognitivo y motivacional-, despertar la curiosidad y, sobre todo, despertar la demanda de capacitación, es la vía privilegiada.

La propuesta consistió en la realización de un *Taller de Iniciación en el desarrollo de Habilidades Digitales*, con una extensión de 4 encuentros presenciales de una hora de duración, en las instalaciones de una escuela primaria. Los destinatarios del mismo fueron las madres de los alumnos de 5º y 6º año (en el apartado "*Descripción de la muestra seleccionada*", capítulo 4, p. 38, se detallan las características del grupo de referencia). Las temáticas propuestas a lo largo de los 4 encuentros estuvieron vinculadas con los contenidos propuestos en el Plan Curricular de Tecnología que abordan los alumnos de dicho nivel de Educación Primaria en el colegio de referencia (enmarcado en el módulo TIC del Diseño Curricular para la Provincia de Buenos Aires[28]) y fueron las siguientes:

1º encuentro:

Acceso a dispositivos (computadora de escritorio, notebook y tablet). Componentes principales y periféricos o de entrada (CPU o procesador, teclado, mouse, monitor, cámara/ parlantes/ micrófono). Encendido. Entradas de los dispositivos externos de almacenamiento (bandeja de CD), puertos USB. Teclado y sus principales funciones. Uso del mouse (clic, doble clic, botones y scroll). Acceso al software base o sistema operativo (Windows), funciones en el botón de inicio. Apagado del equipo.

2º encuentro:

Encendido. Principales íconos y barra de tareas. Explorador o buscador (Google). Búsqueda de información: texto o imágenes. Propiedades de las imágenes. Derechos de autor. Distribución libre: Pixabay. Páginas wiki. Opciones frente a la información: explorar, buscar, compartir, enviar a, cortar, copiar, pegar, crear acceso directo, etc. Guardar información en una carpeta del disco local. Configuración de la impresión -cuadro de diálogo-. Apagado del equipo.

3º encuentro:

[28] Consultado en julio 2022 en:
http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/primaria/2018/dis-curricular-PBA-completo.pdf
(p. 31)

Gestión de la cuenta de correo electrónico -webmail- (Gmail). Ingreso a la página, creación de la cuenta: usuario y contraseña. Interfaz gráfica: configuración de bandejas/ carpetas. Recepción de un mensaje (archivarlo, moverlo de carpeta o bandeja, marcarlo como spam, eliminarlo). Escribir un mail (destinatario, con copia o copia oculta, asunto, cuerpo del mensaje). Adjuntar un archivo desde una carpeta del disco local. Descarga de archivos en el dispositivo y búsqueda de la misma en el dispositivo. Apagar el equipo.

4º encuentro:

Presentación de las herramientas de Google Drive. Uso del calendario. Acceso a sitios o plataformas de interés (ANSES, AFIP, Cursos online gratuitos, Home Banking, etc). Exploración. Armado del CV. Búsqueda de empleo en Internet.

Luego de cada encuentro, las participantes[29] realizaron una evaluación del mismo que apuntaba a identificar qué aprendieron y cómo se sintieron.

3.2. ¿Cómo se puede achicar la brecha digital en las familias para que el desarrollo de habilidades digitales básicas en los referentes familiares favorezca el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes?

López y Tedesco (2002) formulan una serie de acciones, procesos o conjunto de cuidados que las familias deben llevar adelante para garantizar las *condiciones de educabilidad*[30] en sus hijos, comprendiendo dichas condiciones aspectos relacionados con el cuidado de la salud, pero también con otros vinculados a las aptitudes cognitivas, sociales y emocionales y suman a ello que "el contexto cultural que le ofrecen sus padres determina el espectro de representaciones que portarán en el futuro" (p. 12). Podríamos cuestionar el determinismo que emana de tal afirmación, pero reconocemos también que es la familia la que otorga principalmente ese contexto y marco -desde el clima emocional, cultural, valorativo y educativo- a las habilidades o capacidades que los

[29] Más adelante se detallará porqué se hace mención exclusiva a participantes de género femenino.

[30] Al mencionar "condiciones de educabilidad, nos referimos "al escenario y contexto social y familiar en que se configuran las condiciones socioeconómicas, culturales y subjetivas mínimas para concretar la tarea formativa en la escuela" (Navarro Navarro, 2004, p. 30). Estas "condiciones" o requisitos básicos entrarán luego en interacción con otros factores durante su trayectoria educativa. Si bien no implican de ninguna manera un pronóstico determinante en el logro o no de los resultados esperados, sí se considera que influyen de alguna forma en el proceso.

niños desarrollan en los primeros años de vida -ampliándolo o no en función de la resiliencia que pueda desarrollar a lo largo de su maduración y crecimiento-.

Distintas iniciativas llevadas a cabo en Latinoamérica, como la iniciada hace casi dos décadas, en nuestro país vecino, el programa Chile Solidario[31] formularon metas consideradas fundamentales para intentar reducir las brechas existentes entre la población escolar de diferentes niveles socioeconómicos en la educación y figuran, entre ellos: que exista un "adulto responsable de la educación del niño y esté en contacto regular con la escuela", que los adultos tengan una "actitud positiva y responsable hacia la educación y la escuela" y que los adultos "sepan leer y escribir" (Navarro Navarro, 2004, p. 44). Una vez más, se trasluce en los intentos de organizaciones que apoyan el desarrollo social y educativo, el acuerdo en torno a la idea de las familias como factor fundamental en el acompañamiento de las trayectorias educativas de sus hijos, comprometiéndose con los aprendizajes que la escuela promueve para favorecer y garantizar parte de los resultados educativos esperados.

Otra iniciativa reconocida en Chile desde el año 2009 con el fin de disminuir la brecha digital de acceso y uso efectivo de la tecnología lo constituye el programa "Yo elijo mi PC", a partir del cual, se asumió el desafío de acrecentar el capital cultural de las familias de los estudiantes en contextos vulnerables, sosteniendo que "si los padres no tienen un manejo de TIC básico, difícilmente podrán apoyar a sus hijos para aprovechar estas tecnologías, en el sentido personal y educativo" (Silva Quiroz, 2014, p. 10).

Cabe señalar también que en México se llevó adelante una experiencia con un grupo de madres de familia del colegio Melanie Klein, en Chiapas, con poco o nulo conocimiento del manejo de computadoras e Internet, en el marco del proyecto interinstitucional con financiamiento del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) denominada "Alfabetización digital con incidencia institucional, pública y social". En dicho proceso se los siguientes resultados:

> Las madres de familia participantes lograron alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos en el taller, pero también se motivaron para continuar su propio proceso de formación continua, con el aliciente de tener las herramientas para propiciar no sólo una mejor comunicación intrafamiliar, sino también para aportar en la mejora del desempeño

[31] Consultado en julio 2022 en: http://www.chilesolidario.cl/

académico de sus hijos, participando activamente en sus trabajos escolares (Garzón Clemente, 2014, p.16).

Si la familia no ofrece el terreno fértil para el desarrollo del lenguaje, si no andamia el desarrollo motor, si no pone al alcance de los niños la posibilidad de despertar la percepción del mundo a través de los sentidos, favoreciendo al mismo tiempo la construcción de sentido sobre las experiencias vividas, si no abre camino a la introducción en la cultura, difícilmente podría hacerlo el niño por sus propios medios. Podríamos poner sobre la mesa también los contenidos curriculares que se aprenden en la escuela. Esto no implica familias eruditas o expertas en cada tema abordado, sino referentes familiares abiertos al diálogo, dispuestos a acompañar, atentos a las necesidades e intereses de sus hijos para caminar junto a ellos en el proceso de aprender y, sobre todo, de aprender a aprender.

El entorno digital no escapa del todo a esta dinámica. Ya hemos mencionado que la tecnología forma parte natural del contexto en el que los niños de hoy crecen y aprenden (con mayor o menor presencia en función de la escasa disponibilidad de recursos al hablar de contextos socioeconómicos de extrema vulnerabilidad). Pero la construcción de sentido en relación con lo que podemos consumir, producir, hacer, crear, la reflexión sobre las implicancias que la tecnología tiene en nosotros y sobre las transformaciones que vivimos a partir de ella, los modos en los que podemos interpretar este mundo digital y digitalizado, no se logran fácilmente sin un otro cercano que acompañe dicho proceso. Aquí volvemos nuevamente a enfrentarnos con el enemigo que acecha: la falta de capacidad en los referentes familiares.

Si "la pobreza [...] (*no*) se define por la carencia de bienes frente a las necesidades fundamentales sino por las potencialidades o capacidades de que disponen los individuos para desarrollar una vida digna, aprovechando las posibilidades para emanciparse de la pobreza" (CEPAL, 2000)[32]. No necesitaríamos sólo ofrecer oportunidades para el acceso a los bienes o recursos, sino además desarrollar las capacidades que permitan dar un salto y romper con el círculo limitante.

Por último, el acceso a la tecnología no implica el uso exclusivo o como fin único de una herramienta o dispositivo, sino que como ya hemos mencionado en apartados anteriores, abre un sinfín de oportunidades de acceso a información, comunicación y participación. Y, a partir del

[32] En Navarro Navarro, 2004. p. 41.

desarrollo de las capacidades digitales, la posibilidad de incluirse y participar activamente de la sociedad del conocimiento. A esta altura del recorrido, no nos quedan demasiadas inquietudes al respecto. Claro está que conocer lo que se necesita no implica poder llevarlo adelante con éxito.

Al desarrollo descrito en el apartado anterior, se sumaron tres encuentros más con similar extensión horaria, uno de ellos para complementar el abordaje de los temas planificados y dos más donde se propuso la evaluación del espacio y aprendizajes alcanzados.

CAPÍTULO 4

4.1. Apartado Metodológico

4.1.A. Metodología

Metodología para la investigación académica:

El presente trabajo será iniciado, desarrollado y analizado desde la metodología de la Investigación- Acción Participativa formulada por Kemmis y Mc Taggart en 2005 y revisada luego en instancias posteriores.

Entendemos, tal como plantean los autores, que “la investigación-acción apunta a cambiar tres cosas: las prácticas de los practicantes, su comprensión de sus prácticas y las condiciones en las que practican” (Kemmis, 2009, p. 464).

Por otro lado, Kemmis y Smith (2008) afirman que “la praxis de una persona individual está moldeada y formada por 'arquitecturas de práctica' que constituyen condiciones previas mediadoras para la práctica”. Aún así, según el mismo autor,

> Cada nuevo episodio de una práctica hace posibles nuevos entendimientos que pueden reconfigurar los discursos en los que se orienta y se lleva a cabo; cada nuevo episodio posibilita nuevas actividades que pueden reconfigurar las condiciones materiales y

económicas que permiten y limitan la práctica; y cada nuevo episodio posibilita nuevas formas de relación que pueden reconfigurar los patrones de relación previamente establecidos entre las diferentes personas y tipos de personas involucradas. […] Cambiar las prácticas –lo que se hace– irá acompañado de cambios en cómo se piensa, se habla y se justifica el hacer. Y los cambios de dichos y hechos también implicarán cambios en las formas en que las personas se relacionan entre sí en la práctica y en la disposición de las cosas y los recursos necesarios para realizar la nueva práctica. (Kemmis y Smith, 2008, p. 467)

La metodología, enraizada en lo que podríamos asemejar con una investigación cualitativa, no nos va a permitir establecer la magnitud en cuanto al tamaño o representatividad de los resultados o efectos de la intervención, pero sí quizás, nos permitirá comprender mejor el problema identificado al poder acercarnos a algunos de sus protagonistas y las motivaciones que cada uno de ellos encarna.

Las acciones que componen el proyecto de intervención se enmarcarán en la metodología de Design Thinking, a partir de las 5 etapas o pasos que propone y tomando como base la experiencia llevada a cabo por Castillo Díaz y González Bañales (2016) en la "aplicación de la metodología de Design Thinking como herramienta de apoyo en procesos de investigación cualitativa en la formación metodológica de estudiantes de Doctorado en Ciencias de la Educación" (p.1).

4.1.A.I. Design Thinking

La propuesta fue diseñada a partir de la metodología de Design Thinking (pensamiento de diseño).

> Design Thinking se define como una metodología de resolución de problemas, especialmente adaptada para la investigación de problemas débilmente definidos, centrada en las personas, centrada en las posibilidades e impulsada por hipótesis de valor. Combina empatía por el objeto de estudio (personas) y la inmersión en el contexto de un problema, la creatividad en la generación de ideas y soluciones, y un enfoque experimental basado en datos para la evaluación de la calidad de las soluciones (Castillo Díaz, 2016, p.2-3).

En la conducción de las acciones para su puesta en marcha, se identifican cinco fases particulares con objetivos puntuales:

1º - EMPATIZAR:

Esta primera etapa resulta fundamental, dado que persigue el objetivo de conocer a la población con la que vamos a interactuar. Mirar a los ojos, comprender, observar, escuchar. Recabar datos que nos permitan lograr el conocimiento más acabado posible de dicha población.

2º - DEFINIR:

Esta segunda etapa, busca plantear el problema, con la mayor claridad pasible de alcanzar y la solución posible o viable de implementar en el contexto seleccionado.

3º - IDEAR:

Se formulan diversas y variadas posibilidades que puedan constituirse en propuestas de trabajo para los referentes familiares, con el objeto de desarrollar habilidades digitales.

No se presentará aquí una solución estándar para ser aplicada a los diversos contextos en los que se identifique una problemática similar a la planteada anteriormente. Sino que se pretende que las ideas (de resultar oportunas) puedan adaptarse desde la especificidad y diversidad de cada contexto. Como posibilidades, mencionaremos las siguientes:

4º - PROTOTIPAR:

Se selecciona la estrategia que resulte pertinente para realizar el ensayo (tentativamente, 4 encuentros con modalidad taller presencial, de 1 hora de duración. Más adelante se sumó un quinto encuentro).

5º - EVALUAR:

Se ofrece a los participantes la posibilidad de testear, evaluar, medir de alguna manera la experiencia transitada, intentando identificar el camino recorrido desde el primer encuentro hasta el último, observando los cambios protagonizados -si los hubo- y valorándolos.

4.1.A.II. Descripción de la muestra seleccionada

Desde el concepto de muestra no probabilística o dirigida[33], y a los fines de poder hacer un recorte de la realidad *investigada*, se trabajará junto a 10 referentes familiares de un contexto común, aunque con características particulares, considerando que dichos casos son estadísticamente representativos. Adoptamos la muestra no probabilística homogénea, dado que haremos hincapié en aquellas familias que asisten a la institución seleccionada y que pertenezcan al contexto de extrema pobreza y no sólo a quienes asistan a dicha escuela pero que no se encontraran inmersos en esta condición socioeconómica[34]; aun sabiendo que desde este modelo, no es posible calcular con precisión el error estándar, es decir, no podremos determinar con qué nivel de confianza haremos una estimación.

Las unidades de muestreo estarán constituidas por madres, padres o referentes familiares de estudiantes de Nivel Primario, específicamente de 5º y 6º año, que acompañen las trayectorias escolares de los alumnos/as o se constituyan en referentes familiares ante la institución escolar, insertos en contextos de extrema vulnerabilidad, dentro de la región de Virreyes Oeste.

Cabe aclarar que no se excluye la participación de otros referentes familiares que no sean las madres, aunque en la gran mayoría de los casos, son ellas las que se hacen presentes en las distintas convocatorias que realiza la Escuela y, en este caso en particular, son quienes aceptaron participar de la propuesta en su totalidad.

En el análisis efectuado a partir de una de las investigaciones realizada por el Observatorio de la Deuda Social Argentina de la UCA, se señala que:

> "El rendimiento de las mujeres en el sistema educativo, independientemente de la pertenencia social, es mejor que el de los varones. El déficit educativo que éstos últimos presentan, medido en términos de deserción, sobreedad y notas bajas, es mayor para este sector de la población (bajos ingresos)." (Gvirtz, 2020, p.16).

Partimos de esta premisa respecto al mejor rendimiento de las mujeres por sobre los varones en contextos de vulnerabilidad para justificar la participación de las primeras en la convocatoria (una

[33] Hernández Sampieri 2014: 171.

[34] Si bien la mayor parte de las familias que integran la comunidad educativa pertenecen a un contexto socioeconómico de extrema pobreza, se observa un porcentaje menor de familias que no comparten este criterio –por ejemplo, hijos de empleados de la escuela-.

convocatoria ofrecida desde una institución escolar), sumado al hecho de que algunas de las familias son monoparentales[35] y en otros casos, el hombre es quién sostiene la actividad laboral diaria, fuera del hogar, quedando imposibilitado de participar dentro de la jornada laboral[36].

4.1.A.III. Aplicación

Descripción del proceso de aplicación de la metodología seleccionada:

Primera etapa: EMPATIZAR

Para el presente estudio, se convocó a participar del proceso a 10 familias o referentes familiares de alumnos de 5º y 6º año de escuela primaria en un contexto de extrema vulnerabilidad (de las 10 familias convocadas, 9 confirmaron su presencia).

Se ofrecieron tres oportunidades diferentes de asistencia, de manera tal que pudieran elegir entre compartir el espacio junto a otras madres[37] o asistir individualmente. Ocho de las madres optaron por la participación "con otros" asistiendo en grupos de cuatro (aunque las respuestas se obtuvieron de manera individual, definiendo un espacio de intercambio o conversación posterior), mientras que una de las madres eligió participar de una instancia individual.

Segunda etapa: DEFINIR

[35] "En este sentido, la situación de monoparentalidad puede constituirse en una desventaja en términos de los procesos de acompañamiento de los trayectos educativos, al solo contar con un adulto proveedor que de modo adicional probablemente deba ocuparse de tareas de reproducción de lo doméstico. Adicionalmente, existen hogares con muchos miembros y otros de constitución extensa (hogares con otros parientes además del núcleo conyugal e hijos) que implican una mayor carga de tareas de cuidado y reproducción de lo doméstico, aunque en el contexto de la monoparentalidad ser un hogar extenso puede representar una ventaja en términos de la disponibilidad de adultos que aporten económicamente y distribuyan tareas de cuidado y acompañamiento en los procesos de socialización y educación de los niños/as" (Tuñón y Di Paolo, 2018, en Tuñon, 2020, p. 27).

[36] "El 34,1% de ellos (los varones) no completó la escuela secundaria frente al 21,6% de ellas (las mujeres). Cabe conjeturar que una más temprana inserción en el mercado laboral –en especial, en contextos de bajos ingresos– puede ser el factor que explique esta mayor propensión de los jóvenes varones a no contar con la credencial de nivel medio. A ello podría añadirse una experiencia más desaventajada de los varones en los tramos anteriores del ciclo educativo (por ejemplo, en materia de rezago o sobreedad) que encuentra su conclusión en el abandono escolar" (Tuñón, 2020, p. 47).

[37] Repetimos que si bien se convoca a los referentes familiares (madre o padre, en este caso), las 9 personas que confirman la presencia en el proceso son madres. Por lo que de aquí en más podremos referirnos a ellas como madres o familiares de manera indistinta.

Achicar la distancia entre lo que "se sabe" y lo que se "cree saber" constituye un desafío en sí mismo. La participación de las asistentes en el primer encuentro demostró[38] que si bien demandaban dar continuidad al desarrollo de las habilidades digitales, al mismo tiempo, consideraban que podían hacer uso pertinente de la tecnología, quizás sin poder dimensionar el camino que les faltaba recorrer aún. Ello nos remite nuevamente a la idea que sostiene Tenti Fanfani en relación con el desconocimiento o, mejor dicho, la exclusión del conocimiento, cuando afirma que "casi siempre se asocia con una incapacidad de demandar aquello de lo que se está excluido" (Tenti Fanfani, 2007, p.137).

Tercera etapa: IDEAR

Al idear o imaginar las posibilidades de hacer frente al acompañamiento de los referentes familiares en el desarrollo de las habilidades digitales, podríamos pensar en múltiples instrumentos tales como: un manual impreso a partir del cual cada persona interesada pueda poner en práctica los pasos que le permitan generar el conocimiento necesario para desenvolverse con mayor soltura en el mundo digital[39]o un curso de capacitación autogestionado -modalidad virtual asincrónica- o quizás con modalidad híbrida, ofreciendo encuentros presenciales y virtuales asincrónicos, en la escuela fuera del horario de asistencia a clases de los estudiantes. Otra opción podría concretarse con la participación de los referentes familiares en las clases de Informática que sus hijos tienen en la escuela. O realizar alguna especie de acuerdo con organizaciones barriales o municipales (apoyo escolar, Parroquia, Polideportivos) que puedan ceder sus espacios para que voluntarios puedan asistir a las familias en las prácticas o ejercicios que les permitan hacer un uso más preciso de los dispositivos con los que cuentan.

Claro que, en las instancias mencionadas anteriormente, debiéramos contar con la sistematización previa de los procedimientos o de los pasos a seguir en la construcción del conocimiento, con dispositivos con conectividad, un espacio adecuado para recibir a las familias que decidieran seguir adelante con dicho proceso y personas capacitadas para liderar estos espacios, por ejemplo.

[38] En el apartado RESULTADOS Y ANÁLISIS se podrán identificar evidencias de dichas formulaciones.
[39] Vale aclarar que plataformas que ofrecen cursos de formación digital cuentan con manuales o instructivos de procedimientos a los cuales se accede una vez matriculado en el mismo, como por ejemplo: https://cursos.innovacion.gob.ar/ (consultado en julio del 2022).

Una sexta opción podría referirse a una serie de encuentros presenciales -cuatro- en la escuela, fuera del horario de asistencia de los estudiantes, a través de los cuales se proponga el desarrollo progresivo de actividades que les permitan tomar contacto con otros dispositivos e incrementar las opciones de uso con las que cuentan hoy en día. Esta es la opción elegida para el desarrollo del taller en cuestión.

Cuarta etapa: PROTOTIPAR

A fines del presente estudio, se buscó hacer visible el mapa del recorrido, acercando a las familias un trayecto de acompañamiento o formación en el que pudieran *tomar contacto con distintos dispositivos* -hardware- (celular o tablets y notebook o computadora de escritorio) para poner en juego, en principio, distintas acciones en la interacción con ellos. Accediendo luego a *herramientas básicas de búsqueda de información* (motores de búsqueda), desde el conocimiento de la interfaz hasta la "navegación deliberada". Estos pasos previos les permitirían luego acceder a la satisfacción de las distintas necesidades planteadas en las encuestas iniciales, tales como:

- Buscar información, en texto o imágenes, y configurar dicha información para imprimirla.
- Acceder a sitios puntuales para gestionar la obtención de turnos o trámites personales.
- Acceder a plataformas[40] que ofrezcan capacitaciones sobre temas de interés, que involucren además el desarrollo de habilidades digitales básicas.

Desarrollo de los encuentros:

1° encuentro:

En un primer encuentro se les informó acerca del proyecto, su finalidad (formar parte del trabajo final para acreditar la formación de posgrado - no vinculante con el Colegio de referencia, quién generosamente prestó las instalaciones y recursos para su concreción). Se buscó conocer las posibilidades de cada familia, ponerse en sus zapatos, identificar sus intereses y dificultades. Se

[40] Plataforma de aprendizaje virtual - Mi Argentina: https://www.argentina.gob.ar/jefatura/innovacion-tecnologica/servicios-y-pais-digital/plataforma-de-aprendizaje-virtual
Fundación telefónica:
https://conectaempleo-formacion.fundaciontelefonica.com/es/web/ar-office-basico-ftm-ed-1?_gl=1*1phnws8*_ga*NjcyNjQ5NDUzLjE2NTg1MDE1MTE.*_ga_VVG5MJ6MMK*MTY1ODUwMTUxMS4xLjEuMTY1ODUwMTU0MC4w&_ga=2.168747809.1468098660.1658501511-672649453.1658501511
(Consultado el 22 de julio de 2022)

relevó información a partir de una entrevista semiestructurada que abordó datos personales y familiares para identificar a nivel general las condiciones socioeconómicas; se indagó acerca de la relación que mantenían con la tecnología, sondeando dispositivos a los que accedían y uso que hacían de los mismos; y se plantearon las necesidades que presentaban para avanzar en relación con el desarrollo de las habilidades digitales básicas, en función de favorecer el acompañamiento de las trayectorias escolares de sus hijos.

2º encuentro:

Cada participante accedió a un dispositivo (computadora de escritorio). Se presentaron los distintos componentes principales y periféricos o de entrada (CPU o procesador, teclado, mouse, monitor, cámara/ parlantes/ micrófono). Se ofreció que pudieran encenderlo por sí mismas. Se visualizaron las entradas de los dispositivos externos de almacenamiento (bandeja de CD), puertos USB. Se recorrió la distribución de teclas en el teclado y sus principales funciones, así como el uso del mouse (clic, doble clic, botones y scroll) para acceder al adecuado manejo del entorno digital. Se accedió al software base o sistema operativo (Windows), funciones en el botón de inicio. Se apagó adecuadamente el equipo.

3º encuentro:

Cada participante encendió el equipo. Se realizó un recorrido por los principales íconos y barra de tareas. Explorador o buscador (Google). Se buscó información: texto o imágenes. Se exploraron las propiedades de las imágenes. Se brindaron breves indicaciones acerca de los derechos de autor. Se exploraron sitios de distribución libre: Pixabay. Páginas wiki. Se abordaron diferentes opciones frente a la información: explorar, buscar, compartir, enviar a, cortar, copiar, pegar, crear acceso directo, etc. Se guardó la información en una carpeta del disco local. Configuración de la impresión -cuadro de diálogo-. Se apagó adecuadamente el equipo.

4º encuentro:

Cada participante encendió el equipo. Se gestionó una cuenta de correo electrónico -webmail- (Gmail). Ingreso a la página, creación de la cuenta: usuario y contraseña. Interfaz gráfica: configuración de bandejas/ carpetas. Enviaron y recibieron mensajes (archivarlo, moverlo de carpeta o bandeja, marcarlo como spam, eliminarlo, selección de destinatario, con copia o copia

oculta, asunto, cuerpo del mensaje). Adjuntaron un archivo desde una carpeta del disco local. Descargaron archivos en el dispositivo y buscaron información en el disco local para enviar. Apagaron el equipo.

5º encuentro: se presentan dos opciones

Se presentaron las herramientas de Google Drive y trabajaron juntas en un Documento de Google, editándolo colaborativamente. Registraron eventos en el calendario. Accedieron a sitios o plataformas de interés (ANSES, AFIP, Cursos online gratuitos, Home Banking, etc).

Quinta etapa: EVALUAR

Una vez finalizado el proceso, se indagó junto a las familias participantes acerca de la experiencia vivida. No sólo respecto a las emociones protagonizadas por cada una de ellas a lo largo del recorrido, sino -fundamentalmente- en relación con el desarrollo de las habilidades perseguidas.

Evaluación de los encuentros: Se solicitó a los participantes la presentación de una "encuesta de salida" partir de la cual se obtuvo feedback sobre la experiencia transitada (modalidad de trabajo, materiales ofrecidos, actividades propuestas, etc.), tomando los interrogantes como disparadores:

Pensando en lo que sentiste:

- ¿Cómo te sentiste?
- ¿Por qué participaste en el taller?
- ¿Cambió algo en vos respecto a la relación con la tecnología? ¿Qué?
- ¿Sentís más confianza para interactuar con la tecnología?

Pensando en el contenido del taller:

- ¿Aprendiste todo lo que querías aprender?
- ¿Quisieras aprender más?
- ¿La participación en el taller cambió en algún aspecto el diálogo/ acompañamiento de tu hijo/a?

En relación con la coordinadora del taller:

- ¿Cómo valorarías el desempeño de la coordinadora?
- ¿Considerás que tenía los conocimientos necesarios para llevar adelante el taller?
- ¿Te brindó el apoyo necesario para aprender?

¿Quisieras agregar algo más?

4.1.B. RESULTADOS Y ANÁLISIS

4.1.B.I Encuestas

De las encuestas iniciales realizadas a las 9 personas participantes (cuyas respuestas figuran en el Anexo A del presente trabajo), con fines diagnósticos y enmarcadas en la 1º etapa de la metodología Design Thinking, se obtuvieron los siguientes resultados:

1- Datos personales:

a. Edad:

El 11% se encuentra entre los 26 y 35 años, el 67% entre los 36 y 45 años, mientras que el 22% supera los 46 años de edad. Si bien el 77% pertenece a una franja etaria menor a los 45 años, lo que nos hizo suponer inicialmente que habían tenido posibilidades de emplear la tecnología con fines prácticos a lo largo de su vida, luego se comprobaría que no había sido así, respecto a la mayoría de ellas. Cuando iniciaron el primer encuentro del taller, desconocían cómo prender una computadora, cómo acceder a una página web, entre otras posibilidades.

Figura 6:

Comparación de la edad de las madres participantes.



Fuente: elaboración propia.

b. Parentesco:

El 100% de las personas participantes son madres de los estudiantes. Cabe aclarar aquí que se convocó inicialmente a las familias, pudiendo participar tanto las madres como los padres, pero la totalidad asistente correspondió a las primeras. Muy probablemente esto esté relacionado con la actividad laboral de los padres (en los casos en los que están presentes en las familias), pero no hemos podido corroborarlo.

Más adelante veremos también que el parentesco de las participantes con los alumnos de la escuela (o el hecho de haber llevado a cabo el trabajo junto a ellas en la escuela de sus hijos) impacta en la relación que dichas familias sostienen con la escuela en sí.

c. Nivel de estudios cursados:

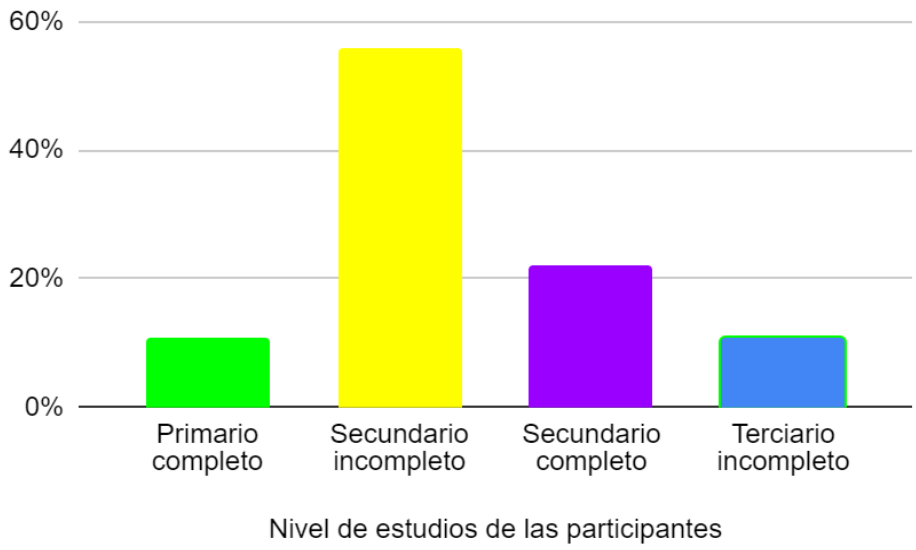
El 11% accedió a cursar el Nivel Primario completo, el 56% cursó el Nivel Secundario en forma incompleta, el 22% logró completar el Nivel Secundario y un 11% restante accedió al Nivel Terciario, sin completar. Ninguna de las madres participantes ha alcanzado la culminación de los estudios terciarios y sólo el 33 % logró culminar los estudios secundarios.

Los datos obtenidos nos indican que el nivel académico de las participantes es muy bajo y esto, no sólo podría ser causa del escaso o nulo contacto con la tecnología en sus entornos educativos, sino que también implica que no han tenido oportunidad de desarrollar habilidades de

aprendizaje en sentido amplio como, por ejemplo, comprender qué es aquello que no saben y establecer estrategias oportunamente para conocerlo o aprenderlo.

Figura 7:

Comparación del nivel de estudios -en educación formal- alcanzados por las madres participantes.



Fuente: elaboración propia.

d. Actividad laboral:

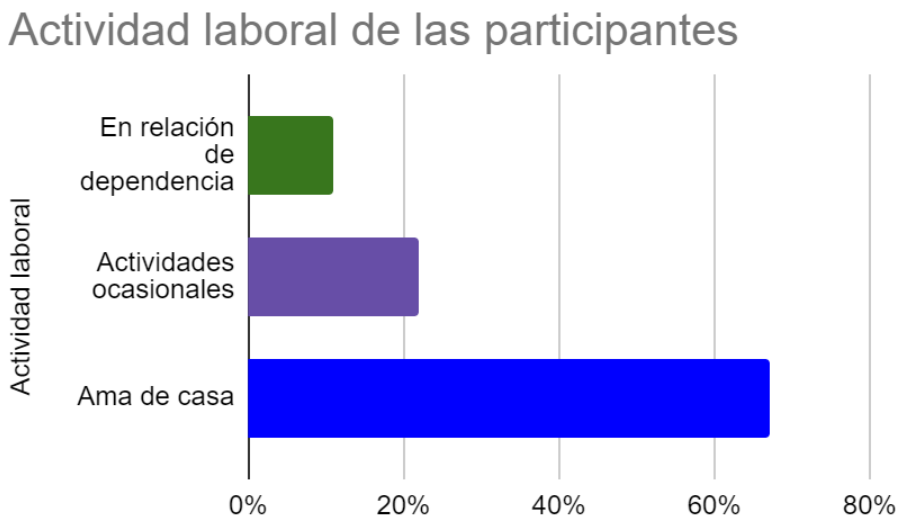
El 11% trabaja en relación de dependencia, mientras que el 22% realiza actividades laborales ocasionales (actividad informal o "changas"). El 67% restante se ubica en el rango de amas de casa. Si bien todas ellas se encuentran dentro de lo que podríamos denominar población en *edad laboral activa*, la situación que atraviesan es distinta a lo pensado. La realidad laboral de estas mujeres, o mejor dicho, la ausencia de actividad laboral impacta en la posibilidad de contar con los recursos necesarios para acceder a instancias de formación pero también en las escasas

oportunidades para sostener relaciones personales que les permitan forjar redes o comunidades de aprendizaje (aunque fueran informales), precarizando aún más su carácter de aprendiz[41].

Por otro lado, las actividades en relación de dependencia se encuentran reguladas por las leyes laborales vigentes -con aportes jubilatorios y cobertura de salud-, mientras que las actividades ocasionales y las tareas de ama de casa, llevadas a cabo por el 89 % de la población participante, no lo contemplan.

Figura 8:

Descripción de la actividad laboral de las participantes



Fuente: elaboración propia.

e- Características habitacionales:

Participante 1: 2 ambientes - 5 personas (3 niños) - Barrio San Martín

[41] Esta situación podría no aplicar de por sí en mujeres que ejerzan tareas de amas de casa en otros contextos socioeconómicos. Pero en sectores vulnerables, permanecer en las casas limita las posibilidades de acceder a la satisfacción del derecho a la educación fuera de los plazos establecidos para los niveles de educación formal.

Participante 2: 2 ambientes - 4 personas (2 niños) - No especifica el barrio.

Participante 3: 2 ambientes - 4 personas (2 niños) - Barrio San Martín

Participante 4: 5 ambientes (recientemente falleció el abuelo paterno y tienen las dos plantas de la casa a disposición. Antes abajo vivía sólo el abuelo y el resto de las personas, arriba) - 7 personas (3 niños, uno de ellos con discapacidad) - Barrio Presidente Perón

Participante 5: 2 ambientes - 4 personas (3 niños) - No especifica el barrio.

Participante 6: 3 ambientes - 5 personas (3 niños) - Barrio Santa Catalina

Participante 7: 2 ambientes - 3 personas (1 niños) - No especifica el barrio.

Participante 8: 2 ambientes - 4 personas (2 niños) - Barrio San Jorge

Participante 9: 4 ambientes - 6 personas (4 niños) - Barrio Santa Catalina

La totalidad de las madres participantes residen en la localidad de Virreyes, partido de San Fernando, conurbano bonaerense. Dentro de los barrios mencionados se encuentran los barrios San Jorge, San Martín y Santa Catalina. Todos ellos comparten características similares con relación a su desarrollo urbano y las condiciones habitacionales que ofrecen. Son barrios con casas bajas, de no más de 2 o 3 pisos y 2 o 3 ambientes que albergan a más de 4 personas en general. En su mayoría cuentan con un solo dormitorio, donde no siempre hay camas para todos.

Viviendas precarias, en su mayoría sin terminar, lo cual influye directamente en la salud de quienes allí residen, dado que penetra humedad en su interior, sumado ello a la cercanía del río Reconquista y el arroyo Cordero, y circulan por la zona gran cantidad de roedores, por las características geográficas y la presencia de un frigorífico en las cercanías. Conviven muchos de ellos con el peligro de derrumbe de construcciones que no se encuentran enmarcadas en las normas de seguridad vigentes. Recientemente se han realizado las obras de saneamiento para que varios sectores dentro de estos barrios puedan acceder al servicio cloacal, aunque la gran mayoría aún no ha logrado tender a las conexiones necesarias.

Hay una notable intervención del Estado Municipal en estos barrios en torno a la mejora de los espacios públicos, considerados *parte de la vivienda de los vecinos*, dadas las condiciones de hacinamiento en la que la mayoría de las familias se encuentran. Navarro Navarro (2004) expone que “las políticas sociales en particular, y las políticas públicas en general, pueden ser el

instrumento que atenúe o neutralice los efectos perversos del aislamiento social" (p. 58). Muchas de estas acciones tienden a la asignación de viviendas en zonas urbanizadas y al resguardo de los riesgos que afectan en forma permanente la salud de los vecinos, pero claramente no resulta suficiente para la gran cantidad de población afectada. Por lo que continúan lidiando a diario con la carencia que los rodea y la delincuencia reinante, seguramente asociada a adicciones a diferentes sustancias, entre otras problemáticas.

Figura 9:

Fotos de uno de los barrios de residencia de las participantes

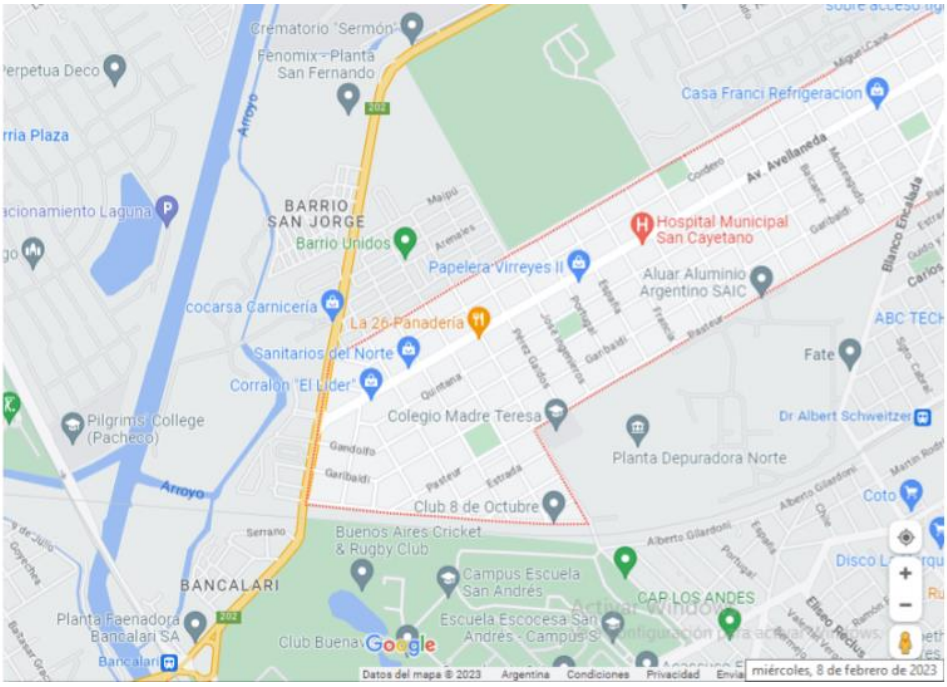


Imagen Barrio San Martín - Virreyes

Fuente: Imágenes tomadas de San Fernando Municipio - Una ciudad que se renueva. Consultado en https://www.sanfernando.gob.ar/ en febrero 2023.

Figura 10:

Mapa de la zona de residencia de las participantes



Fuente: Google Maps. Consultado el 8 de febrero de 2023 en https://www.google.com.ar/maps/place/B1645+Virreyes,+Provincia+de+Buenos+Aires/@-34.4687125,-58.6028043,15z/data=!4m6!3m5!1s0x95bca54617ff2139:0xb160e5a9bd7bc597!8m2!3d-34.4605198!4d-58.5722336!16s%2Fm%2F03nsd6d

2- Relación con la tecnología:

El 100% de las madres respondió usar diariamente el celular, afirmando que dicho empleo le resulta fácil. Un 33 % sumó a ello el uso diario de la tablet, reconociendo facilidad en su empleo. Mientras que el 11% agregó a ello el uso de una computadora, expresando que le resulta sencillo su uso. Más adelante, podemos apreciar que el uso de estos dispositivos no supera los procedimientos básicos, sumado al hecho de que dichos artefactos no suelen encontrarse en perfecto estado.

Las respuestas en relación con las actividades que llevan adelante con los dispositivos mencionados se resumen en la tabla 2 (teniendo en cuenta que estas actividades fueron seleccionadas de una lista impresa y ofrecida a cada participante a modo de ejemplo). Cabe aclarar que algunos de los ítems propuestos no fueron seleccionados ni como actividad de práctica, ni como aspecto que les gustaría aprender.

Tabla 2:

Resumen de lo formulado por los referentes familiares. Actividades que realizan con la tecnología y actividades que les gustaría aprender a hacer (%).

Actividades	¿Las hacés?	¿Te gustaría o necesitás aprender a hacerlas?
Envío de mensajes de texto por WhatsApp	100	0
Envío de mensajes de audio por WhatsApp	100	0
Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp	100	0
Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp	100	0
Envío y recepción de e-mails	100	0
Envío y recepción de archivos (fotos,	78	11

documentos) por mail.		
Solicitud de turnos para trámites administrativos	78	22
Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos	78	22
Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)	100	0
Búsqueda de páginas o sitios específicos	89	11
Compra y venta de insumos en Internet	100	0
Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales	78	11
Operaciones bancarias (banca online)	44	44
Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).	78	0
Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales	78	11
Creación y edición de	56	44

vídeos y contenidos digitales		
Realización de presentaciones digitales	56	44
Empleo de planillas y hojas de cálculo	22	44
Participación en cursos de formación online	33	33
Participación en comunidades de práctica (grupos de tejido, de lectura, cine debate, etc)	22	33
Otras: Escuchar música	11	0

Fuente: elaboración propia.

Comentarios:

- Es vital aprender a hacer todo esto. Sobre todo para poder acompañar a mis hijos.
- Quisiera aprender a usar planillas de cálculo y hojas de cálculo.
- Busco mucha información en Google, para ayudar a mis hijos o para informarme.
- Quiero aprender a hacer presentaciones digitales, buscar información en Google o en otros lugares.
- A veces parece que sabemos, pero no es así. Hay cosas que las hago, pero podría hacerlas mejor. Me doy cuenta que es poco lo que sé. Quiero aprender a buscar información en Google. Pero buena información.

- Quiero aprender a hacer más cosas con los aparatos que tenemos.
- Quiero aprender a buscar información. Pero no a encontrar lo primero que aparece, si no a buscar mejor.
- Quiero aprender a mandar documentos, archivos o a buscar información.

3- Necesidades:

a. ¿Te sentís cómodo/a o satisfecho/a con las experiencias que llevás a cabo con la tecnología (teniendo en cuenta las acciones mencionadas anteriormente)? ¿Podrías explicar por qué?

    - Quisiera aprender todo lo que mencionaste antes, mandar información, documentos, editar un video, saber dónde buscar información…
    - Me siento cómoda con lo que hago.
    - Quiero aprender a usar la tecnología, a manejar la computadora. Mi hijo me ayuda hasta para encenderla.
    - Si sabes usar la tecnología, las cosas están más a tu alcance. No tenés que salir de casa para todo. No hay tantas demoras ni corres tantos peligros, por ejemplo, para pagar.
    - Me gustaría aprender mucho más.
    - Me gustaría aprender para entender, para comprender.
    - La tecnología me permite tener información rápida y cómodamente.
    - Es una forma importante de aprender cosas nuevas
    - La tecnología te agiliza todo lo que quieras hacer.
    - Me siento cómoda con la tecnología. Cuando no entiendo algo, lo busco en Youtube y puedo explicarle a mi hijo lo que necesita.

b. Lo que sabés hacer o lo que no sabés hacer aún, ¿afecta el acompañamiento de la trayectoria escolar de tu hijo/a? ¿Por qué?

- Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mis hijos porque no puedo enseñarles, no puedo responder sus preguntas, sacarles las dudas.
- Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mi hijo porque no puedo ayudarlo.
- Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mis hijos porque me bloqueo y no sé cómo ayudarlos.
- Ellos entienden más que yo. Quisiera aprender para poder ayudarlos.
- Afecta porque no lo puedo ayudar.
- No creo que afecte el acompañamiento, porque ellos utilizan mejor que yo la tecnología. No creo que me necesiten.
- No creo que afecte, porque trato de aprender lo que no sé.
- Afecta, porque hay cosas que no sé hacer y no los puedo ayudar.
- Con la tecnología, la trayectoria escolar es más fácil. Es muy importante.

c. ¿Considerás que podríamos ayudarte de alguna manera a "mejorar" tu relación con la tecnología? ¿Podrías aclarar cómo?

- Me pueden ayudar mucho si me enseñan. A veces sé que tengo algún documento en el celular, pero no sé cómo buscarlo, no lo encuentro. Y pego un montón de papeles en la heladera para acordarme de los turnos de los chicos o de lo que tienen que hacer… y me pongo alarmas. Pero mi hija dice que puedo usar un calendario en el celular.
- Me pueden ayudar si me enseñan a usar la computadora.
- Me gustaría terminar el secundario. Ahora se puede hacer a través de la computadora. También me gustaría aprender a manejar la computadora y no necesitar que mi hijo haga las cosas por mí.
- Podría mejorar si aprendo más.
- Me pueden ayudar dando una capacitación. Me ayudarían a crecer como persona.
- Quiero estar más actualizada, aprender a usar otras apps, hacer más cosas.
- Me ayudarían si ofrecieran algún curso para aprender más.
- Claro que me ayudarían si me dieran algún curso o capacitación.

- Cuanto más sepa, más puedo ayudar a mis hijos.

El 100% de las madres refirió sentirse cómoda con el uso de dispositivos tecnológicos y expresó su deseo de continuar aprendiendo.

El 78% mencionó que sus conocimientos sobre la tecnología (o la ausencia de los mismos) afecta el acompañamiento escolar de sus hijos, dado que no puede dar respuesta a sus demandas. Mientras que el 22% restante expresó que aquello que sabe o no sabe hacer en relación con la tecnología no afecta el acompañamiento de la trayectoria escolar, verbalizando que sus hijos no necesitan de su ayuda en dicho aspecto.

El 100% de las participantes afirmó que participar de algún tipo de capacitación o curso formativo en relación con el desarrollo de habilidades digitales, le sería de gran ayuda.

Podríamos pensar, a partir de lo formulado en relación con este último interrogante, que la carencia de conocimientos y habilidades se encuentra asociada a una ausencia de demanda de aprendizaje, pero sólo parcialmente. Expresan su deseo de seguir aprendiendo, pero no logran identificar con certeza aquellos aprendizajes o contenidos a los que pretenden acceder, aunque sí saben que aprender, potenciaría sus posibilidades de acción en múltiples aspectos.

> *"A veces parece que sabemos, pero no es así. Hay cosas que las hago, pero podría hacerlas mejor. Me doy cuenta que es poco lo que sé." (Participante 6).*

Por otro lado, gran parte de ellas (el 78%) asocia su escaso nivel de desarrollo de habilidades digitales con la dificultad para acompañar la trayectoria escolar de sus hijos, situando aquí el "motor de búsqueda" de nuevos aprendizajes. La necesidad de acompañar a sus hijos se manifiesta por sobre el propio deseo de continuar desarrollándose o de expandir sus posibilidades de llevar adelante otras tareas, incluso aplicando al campo laboral. Pero aún así, comprenden el impacto que el aprendizaje produce sobre sobre su propio crecimiento personal y sus competencias maternas, y así lo expresan.

> *"Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mis hijos porque no puedo enseñarles, no puedo responder sus preguntas, sacarles las dudas." (Participante 1)*
>
> *"Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mis hijos porque me bloqueo y no sé cómo ayudarlos." (Participante 3)*

"Ellos entienden más que yo. Quisiera aprender para poder ayudarlos." (Participante 4)

"Me pueden ayudar dando una capacitación. Me ayudarían a crecer como persona." (Participante 5)

Ya hemos mencionado en apartados anteriores el impacto que genera el aislamiento o marginación social (y económica en términos de ubicación de las viviendas y contexto de intercambio social)[42] experimentado por las poblaciones más vulnerables. Rodriguez Arriagada en Navarro Navarro (2004) agrega que:

> [...] el efecto vecindario da cuenta de las influencias del barrio en la construcción del capital escolar (o el portafolio de capacidades y disposiciones) del niño y en los significados que la escuela le atribuye, así como en las estrategias a las que recurre para su aprovechamiento. La educabilidad que resulta de vivir en un lugar u otro es evidentemente distinta. Ella se "incrusta" en un barrio y se orienta hacia una escuela determinada. La educabilidad es uno de los activos que contiene la estructura de oportunidades de las familias; si estas familias se desenvuelven cotidianamente en un ambiente que los aísla o reduce sus horizontes, es previsible que el efecto "vecindario" actúe como condicionante de la educabilidad. (p. 51)

[42] Navarro Navarro (2004) retoma lo expresado por Katzman (1999) y afirma que "las características de la composición social de los barrios influyen sobre el tipo y la calidad de los activos en recursos humanos y sociales que sus residentes pueden acumular. Vivir en barrios socialmente homogéneos tiene un doble efecto: acota o potencia las probabilidades, según sea pobre o rico el barrio; y además aumenta la distancia social entre ambos. Es claro también que la segregación residencial influye (inhibiendo o potenciando) en la provisión de capital social: la vecindad es una de las principales fuentes de capital social, puesto que las relaciones sociales están inevitablemente "incrustadas" en un territorio (Tironi, 2003). Con esta territorialidad, también va una plataforma de re c u r s o s y oportunidades que pueden ser aprovechadas por las familias. Así, en contextos de pobreza urbana es presumible un capital social bajo". (p. 114).
Así también, se destaca la diferencia realizada por el mismo autor entre "exclusión" y "marginalidad" apoyada en el siguiente planteo: "Antes que clasificar estas familias como "excluidas", parece más adecuado hablar de "marginalidad". La exclusión supone la experiencia de "inclusión", es decir, supone que alguna vez se estuvo "adentro" de donde luego se fue excluido. Ese "donde" es una forma social concreta que se presume deseada o mirada con nostalgia por aquellos que ayer estaban incluidos. Pero estas familias nunca han estado "dentro", siempre ha transitado y vivido en los márgenes de la ciudad y la sociedad. La idea de marginación, entonces, grafica bien la situación de estas familias porque denota un posicionamiento social más general que coloca a los individuos fuera de los canales y espacios "normales" y "legítimos" de producción y reproducción social (Filgueira, 2001). Dicha marginación es la que encarna la inequidad en tanto locación desmejorada. A la vez, es esta locación la que relativiza o devalúa su estructura de oportunidades y el portafolio escolar del niño" (p.121).

Es así que este "despertar" del interés de estas mujeres por aprender o seguir aprendiendo, cobra un valor singular no sólo para ellas mismas, para su vida y su crecimiento personal, sino también para la continuidad y calidad de la trayectoria escolar de sus propios hijos.

> *"Me gustaría terminar el secundario. Ahora se puede hacer a través de la computadora." (Participante 3)*

Pero las consecuencias de la falta de desarrollo de habilidades digitales afectan mucho más que el caudal cultural de dicha población. Tal cómo fue expresado previamente en este estudio, el acceso a la alfabetización digital se encuentra asociado a la satisfacción de las necesidades básicas de las personas. En este caso, la seguridad personal, por ejemplo. En un barrio donde la delincuencia es moneda corriente, trasladarse con dinero para realizar trámites, es un riesgo que podría evitarse con conocimientos, garantizando así su propia integridad y optimizando el uso del tiempo y los recursos personales también.

> *"Si sabes usar la tecnología, las cosas están más a tu alcance. No tenés que salir de casa para todo. No hay tantas demoras ni corres tantos peligros, por ejemplo, para pagar." (Participante 3)*

<u>Información obtenida del coloquio:</u>

En relación con la pregunta ¿Qué les gustaría aprender?, las participantes responden lo siguiente:

- Configurar un documento y mandarlo a imprimir. "En la casa de mi patrona, puedo imprimir, pero no sé hacerlo. Y ellos no pueden ayudarme".
- A buscar información en Internet.
- A hacer los trámites del banco. "Podría pagar cosas por Internet, pero no sé hacerlo".
- Quiero aprender a hablar inglés. Quizás podría hacer un curso en Internet.
- Quiero aprender más sobre emprendimientos. Yo hago disfraces y los publico en Facebook, pero podría hacer otras cosas para que más gente lo vea.
- Quisiera aprender a armar cumpleaños de 15, o eventos. Hay gente que aprende mirando o haciendo cursos en Internet.

- Quiero aprender a usar la computadora. Vencer el miedo. Me parece que la voy a romper… (se suman varias participantes a este deseo).
- Quiero aprender para cuidar mejor a mi hijo. Está muchas horas conectado y siento que no lo estoy cuidando porque no sé qué está haciendo.

"Vencer el miedo", no un miedo que alerta, sino el miedo que paraliza, que obstruye, que impide hacer. Dar lugar al aprendizaje, al crecimiento, es un desafío para gran parte de las mujeres participantes. Un desafío que encuentra lugar y se aloja en cada uno de los encuentros del taller, a partir de múltiples oportunidades para desarrollar o fortalecer sus conocimientos, su autoestima, la confianza en sí mismas, su autonomía.

> *"También me gustaría aprender a manejar la computadora y no necesitar que mi hijo haga las cosas por mí." (Participante 3)*

Patrones identificados en las respuestas a la pregunta 3 (Necesidades):

La identificación de patrones en las respuestas brindadas por las participantes puede resultar favorable por diferentes razones: en primer lugar, para identificar tendencias y comportamientos comunes entre ellas y poder entender mejor sus necesidades, deseos y preocupaciones. Por otro lado, al acceder a una comprensión más profunda de sus necesidades, se pueden identificar al mismo tiempo las oportunidades que pudieran generarse para desarrollar algún camino de solución o mejora a partir de ellas. Al comprender mejor lo que les preocupa y aquello que las motiva, se podrán poner en juego estrategias más efectivas para abordar dichas necesidades.

Veamos en detalle las respuestas, entonces.

a. ¿Te sentís cómodo/a o satisfecho/a con las experiencias que llevás a cabo con la tecnología (teniendo en cuenta las acciones mencionadas anteriormente)? ¿Podrías explicar por qué?

Patrón 1: *Deseo de aprender tecnología*

"Quisiera aprender todo lo que mencionaste antes".
"Quiero aprender a usar la tecnología".
"Me gustaría aprender mucho más".
"Me gustaría aprender para entender, para comprender".

Patrón 2: *Uso actual limitado de tecnología*

"Mi hijo me ayuda hasta para encenderla".
"Cuando no entiendo algo, lo busco en Youtube y puedo explicarle a mi hijo lo que necesita".

Patrón 3: *Beneficios de la tecnología*

"Si sabes usar la tecnología, las cosas están más a tu alcance".
"No tenés que salir de casa para todo".
"No hay tantas demoras ni corres tantos peligros, por ejemplo, para pagar".
"La tecnología me permite tener información rápida y cómodamente".
"Es una forma importante de aprender cosas nuevas".
"La tecnología te agiliza todo lo que quieras hacer".

Patrón 4: *Comodidad con la tecnología*

"Me siento cómoda con lo que hago".
"Me siento cómoda con la tecnología".

b. Lo que sabés hacer o lo que no sabés hacer aún, ¿afecta el acompañamiento de la trayectoria escolar de tu hijo/a? ¿Por qué?

Patrón 1: *Reconocimiento de que el conocimiento limitado afecta el acompañamiento de los hijos*

"Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mis hijos porque no puedo enseñarles, no puedo responder sus preguntas, sacarles las dudas".
"Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mi hijo porque no puedo ayudarlo".
"Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mis hijos porque me bloqueo y no sé cómo ayudarlos".
"Afecta porque no lo puedo ayudar".
"Afecta, porque hay cosas que no sé hacer y no los puedo ayudar".

Patrón 2: *Deseo de aprender para poder ayudar a los hijos*

"Ellos entienden más que yo. Quisiera aprender para poder ayudarlos".
"Con la tecnología, la trayectoria escolar es más fácil. Es muy importante".

Patrón 3: *Creencia de que la falta de conocimiento no afecta el acompañamiento de los hijos*

"No creo que afecte el acompañamiento, porque ellos utilizan mejor que yo la tecnología. No creo que me necesiten".
"No creo que afecte, porque trato de aprender lo que no sé".

c. ¿Considerás que podríamos ayudarte de alguna manera a "mejorar" tu relación con la tecnología? ¿Podrías aclarar cómo?

Patrón 1: *Deseo de aprender tecnología*

"Me gustaría aprender a manejar la computadora y no necesitar que mi hijo haga las cosas por mí".
"Quiero estar más actualizada, aprender a usar otras apps, hacer más cosas".
"Cuanto más sepa, más puedo ayudar a mis hijos".

Patrón 2: *Reconocimiento de la necesidad de ayuda para aprender tecnología*

"Me pueden ayudar mucho si me enseñan".
"Me pueden ayudar si me enseñan a usar la computadora".
"Me pueden ayudar dando una capacitación".

Patrón 3: *Identificación de dificultades con tecnología*

"A veces sé que tengo algún documento en el celular, pero no sé cómo buscarlo, no lo encuentro".
"Y pego un montón de papeles en la heladera para acordarme de los turnos de los chicos o de lo que tienen que hacer… y me pongo alarmas".

Patrón 4: *Interés en mejorar y desarrollarse personalmente*

"Podría mejorar si aprendo más".
"Me ayudarían a crecer como persona".
"Quiero estar más actualizada".

Patrón 5: *Interés en educación y capacitación*

"Me gustaría terminar el secundario. Ahora se puede hacer a través de la computadora".
"Me ayudarían si ofrecieran algún curso para aprender más".
"Claro que me ayudarían si me dieran algún curso o capacitación".

Respecto a la información obtenida en el coloquio, se pueden identificar los siguientes patrones en las respuestas:

Patrón 1: "*La presencia de una necesidad o deseo de aprender algo nuevo o adquirir habilidades específicas"*[43].

[43] *OpenAI. (2023, Marzo 26). Chat con ChatGPT: https://www.google.com/url?q=https://chat.openai.com/chat/76980aa3-270e-40ce-97ad-9003820c99a6%23:~:text%3DAlgunos%2520patrones%2520que,un%2520entorno%2520digital&sa=D&source=docs&ust=1680814110852698&usg=AOvVaw1203Xj1o_h0K0zT6IXDHXu*

"Configurar un documento y mandarlo a imprimir".

"A buscar información en Internet".

"A hacer los trámites del banco. Podría pagar cosas por Internet".

"Quiero aprender a hablar inglés".

"Quiero aprender más sobre emprendimientos".

"Quisiera aprender a armar cumpleaños de 15, o eventos".

"Quiero aprender a usar la computadora".

Patrón 2: "*La identificación de una barrera o limitación para alcanzar ese objetivo, como la falta de conocimiento o experiencia previa"*[44].

"En la casa de mi patrona, puedo imprimir, pero no sé hacerlo. Y ellos no pueden ayudarme".

"Vencer el miedo. Me parece que la voy a romper…".

Patrón 3: "*La posibilidad de usar recursos en línea, como Internet, para superar esas barreras y adquirir nuevas habilidades"*[45].

"A buscar información en Internet".

"Quizás podría hacer un curso en Internet".

"Yo hago disfraces y los publico en Facebook, pero podría hacer otras cosas para que más gente lo vea".

"Hay gente que aprende mirando o haciendo cursos en Internet".

"Podría pagar cosas por Internet, pero no sé hacerlo".

Patrón 4: "*La preocupación por la capacidad de cuidar a los demás, como los hijos, en un entorno digital"*[46].

"Quiero aprender para cuidar mejor a mi hijo".

"Está muchas horas conectado y siento que no lo estoy cuidando porque no sé qué está haciendo".

[44] Ibídem

[45] Ibídem

[46] Ibídem

4.1.B.II. Evaluación de los encuentros - Sistematización y análisis de las respuestas

Asistentes: 5 participantes

1. Pensando en lo que sentiste:

1.a. ¿Cómo te sentiste?

El 100% refiere sentirse cómoda, feliz o entusiasmada. Sin dudas, el uso de palabras como "entusiasmada", "feliz", "cómoda" sugiere que han transitado una experiencia positiva a lo largo del taller.

1.b. ¿Por qué participaste en el taller?

El 80% refiere que participó para aprender más, mientras que el 20% restante afirma hacerlo para perderle el miedo a la tecnología. Sin dudas este último es un paso previo y absolutamente necesario para la construcción del conocimiento.

1.c. ¿Cambió algo en vos respecto a la relación con la tecnología? ¿Qué?

El 40% refiere haber incrementado sus conocimientos. Otro 40% reconoce haber perdido el miedo a la tecnología y el 20% restante hace mención a la motivación que siente por seguir aprendiendo. Situarse en la posición de aprendiz, tomar contacto personal con los dispositivos, acceder a los recursos necesarios, recibir el acompañamiento para superar los obstáculos surgidos a lo largo de la formación, son factores que redundan en el incremento de la alegría por aprender y desarrollarse.

1.d. ¿Sentís más confianza para interactuar con la tecnología?

A partir de las respuestas podemos pensar que las participantes valoran el aprendizaje y el crecimiento personal, así como el apoyo y la compañía a lo largo del proceso. También sugieren, a partir de sus respuestas, que este potencial aprendizaje colaborativo podría tener un impacto positivo en la confianza y la autoestima.

El 100% refiere haber incrementado la confianza, aunque el 60% reconoce que sólo en parte. Posiblemente el tiempo destinado al taller no haya resultado suficiente para que cada una de las participantes consolide la confianza en sí misma y en sus posibilidades frente al aprendizaje,

pero un primer paso en este sentido, resulta positivo para *romper con la inactividad y dar(se) impulso*.

2. Pensando en el contenido del taller:

2.a. ¿Aprendiste todo lo que querías aprender?

El 100% menciona haber aprendido, aunque el 60% reconoce que resta contenido por aprender. A partir del contacto con las herramientas y de haber transitado los distintos encuentros, va emergiendo la *noción de carencia* (identificando con mayor acierto, parte de lo que resta por aprender) junto con la motivación para dar continuidad a dicha formación.

2.b. ¿Quisieras aprender más?

El 100% afirma querer continuar su formación, valorando además la modalidad de trabajo como un factor positivo frente a los resultados alcanzados.

2.c. ¿La participación en el taller cambió en algún aspecto el diálogo/ acompañamiento de tu hijo/a?

En el último encuentro del taller se sumaron los hijos y compartieron un momento de intercambio. Si bien había estado planificada la posibilidad de llevar a cabo una tarea de manera colaborativa, más adelante se decidió no hacerlo para darle mayor protagonismo a las madres en el proceso de aprendizaje, por lo que esta actividad fue solo recreativa.

El 100% afirma que cambió el diálogo con sus hijos a partir del taller. El 40% afirma haber incrementado el intercambio con sus hijos al comprender de qué se trata lo que ellos hacen. Un 20% hace mención a la alegría que generó en sus hijos la participación de su madre en el taller. Sin dudas, el crecimiento educativo y el desarrollo de habilidades digitales (y otras) de los referentes familiares resulta motivador para los estudiantes que, en contextos de vulnerabilidad, no suelen encontrar un ambiente familiar próspero y enriquecedor en este sentido.

Figura 9:

Encuentro colaborativo entre madres e hijos.



Fuente: imagen propia.

3. En relación con la coordinadora del taller:

3.a. ¿Cómo valorarías el desempeño de la coordinadora?

El 100% valora el desempeño de la coordinadora como paciente, atento y amable.

3.b. ¿Considerás que tenía los conocimientos necesarios para llevar adelante el taller?

El 100% considera que la coordinadora tenía los conocimientos para llevar adelante el taller.

3.c. ¿Te brindó el apoyo necesario para aprender?

El 100% menciona haber recibido el apoyo necesario para llevar adelante la tarea.

¿Quisieras agregar algo más?

R1: Hermosos encuentros para aprender y compartir.

R2: Muy agradecida y feliz por aprender cosas que no sabía. Muchas gracias por la paciencia.

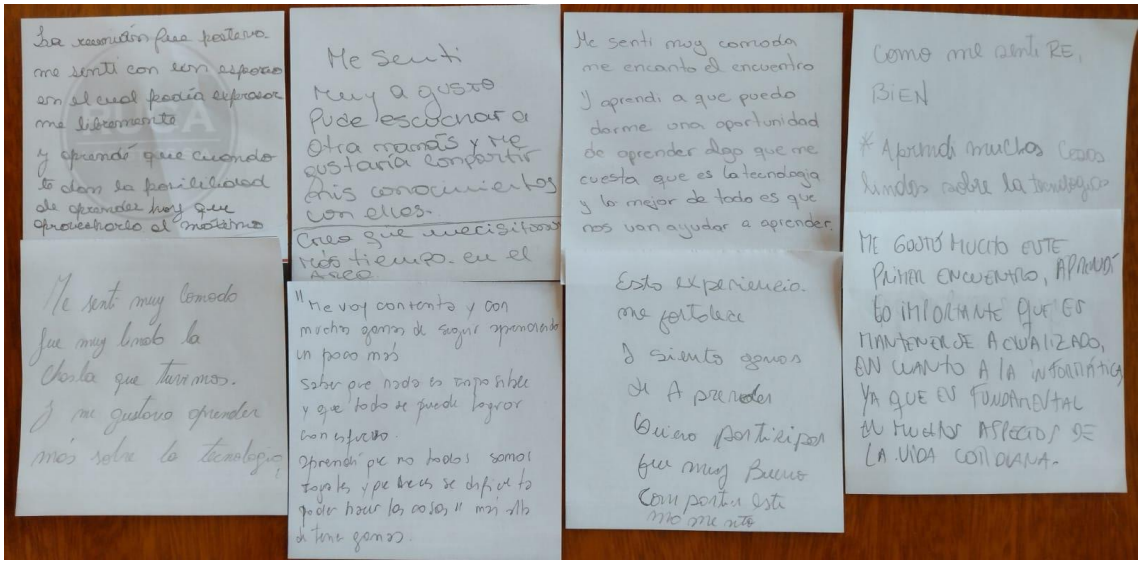
R3: Simplemente gracias. Por haber pensado en un grupo de mamás para llevar adelante este taller.

R4: Me gustaría que hubiera más oportunidades como estas. Para ayudar a la gente que le cuesta la tecnología.

R5: Muchas gracias. Fuí muy feliz y me llevo conocimientos nuevos y una experiencia motivadora en el corazón. ¡Espero una próxima oportunidad!

Figura 10:

"Tickets de salida" - Evaluación de uno de los encuentros



Fuente: imagen propia

Las acciones que estas madres ponen en marcha y las decisiones que toman a lo largo de los encuentros resultan nodales para superar las limitaciones que ellas mismas identifican. El cambio no reside exclusivamente en la oferta de capacitación o el acceso a los recursos, sino que se hace posible a partir del *cambio operado en la propia subjetividad*.

En los tickets de salida de los encuentros, expresan con claridad esta vivencia:

> *"Saber que nada es imposible y que todo se puede lograr con esfuerzo."*
>
> *"Esta experiencia me fortalece, siento ganas de aprender."*

"Aprendí que puedo darme una oportunidad de aprender algo que me cuesta."

A partir de este momento, intentaré abordar y definir las categorías que me permitieron analizar el proceso transitado por las referentes familiares a lo largo del tramo de formación cursado (taller).

Estas categorías se encarnan en los siguientes conceptos:

- Confianza
- Cooperación
- Aprendizaje

Si bien estos conceptos pueden definirse en múltiples sentidos y abarcan numerosas variables para su desarrollo acabado, a fines del presente estudio, los enmarcaremos en el contexto de la relación familia - escuela, del aprendizaje a lo largo de toda la vida y del acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes del nivel primario, siempre inmersos en situaciones socioeconómicas de extrema vulnerabilidad.

Así también, se buscará poner en diálogo aspectos teóricos con lo manifestado por las referentes familiares en la evaluación de los encuentros que se llevaron a cabo.

4.1.B.III. Confianza

Según Navarro Navarro (2004), "la confianza puede ser entendida como la expectativa que ponen las personas sobre el comportamiento de los otros para considerar las alternativas y decidir el propio comportamiento en las relaciones sociales" (p. 51). Vamos a dejar este concepto en suspenso para avanzar en otras cuestiones y retomarlo luego.

El tramo de formación (taller) ofrecido a los referentes familiares con el fin de acercarlos al desarrollo de habilidades digitales que les permitan incrementar o profundizar el acompañamiento de las trayectorias escolares de sus hijos, se hizo efectivo en la escuela donde

estos últimos cursan la escolaridad primaria. Este no es un dato menor en el momento del análisis, dado que ya hemos expresado previamente, el valor que reviste la institución educativa para las familias de los estudiantes en contextos vulnerables, pero por otro lado, porque los cambios que pudieran efectuarse en las participantes, podrían impactar en la relación familia - escuela.

> *"(Me sentí) Muy bien. Contenta. Más confiada. Con más confianza en mí y en lo que puedo hacer". (Participante 2)*

> *"Además de haberme alimentado en conocimiento un poco más, también me sentí acompañada estando con otras mamás todas aprendiendo y me sentí muy contenida por quien nos estuvo enseñando, apoyando, alentando." (Participante 3)*

Aun así, Siede (2017) expresa que:

> Las relaciones actuales entre familias y escuelas registran tensiones en torno a la confianza, principalmente en la mirada de los grupos familiares hacia los equipos docentes, por la imposibilidad de controlar lo que ellos hacen o dejan de hacer cuando los niños quedan a cargo de otros adultos (p. 200).

Podríamos pensar que esta tensión que expresa el autor puede verse incrementada en ciertos contextos dado que los docentes cuentan con un *saber*, con conocimientos de los que carecen las familias al no haber transitado (en su mayoría) por los niveles de educación formal obligatorios[47]. Este aspecto coincide con las características de las participantes, descritas anteriormente. Desde aquí, la posibilidad de incorporarse al espacio que habitan sus hijos durante ocho horas al día, podría constituirse en una oportunidad para conocer, entender y vivenciar situaciones que sirvan de terreno fértil para el desarrollo de la confianza necesaria para crecer en la relación familia - escuela.

> *"Simplemente gracias. Por haber pensado en un grupo de mamás para llevar adelante este taller". (Participante 3)*

[47] En Argentina, la Ley de Educación Nacional N° 26.206, aprobada en diciembre del 2006 -y aún vigente-, establece la obligatoriedad de la escolarización desde la edad de 4 años en Nivel Inicial hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria.

Coleman (1990), por otro lado, afirma que "la falta de oportunidades que resulta de la debilidad de las relaciones al interior y fuera de la familia afecta el rendimiento, la asistencia y la permanencia en el sistema escolar de los alumnos" (en Navarro Navarro, 2004, p. 54). A ello, Navarro Navarro (2004) agrega que:

> El factor "confianza" tiene, entonces, un papel clave: es el pegamento simbólico-cultural de la relación "familia-escuela", de las relaciones intrafamiliares y de las relaciones comunitarias. Sin confianza, la relación misma es inestable y no puede asegurarse la efectividad de la interacción porque las decisiones de las partes exceden los mínimos de incertidumbre tolerables. Coherentemente, como la educabilidad también tiene una naturaleza relacional, exige mínimos de confianza –que bien puede denominarse "cohesión"– en estos tres dominios: "familia", "comunidad" y "relación familia-escuela" (p. 55).

Desde aquí, podríamos pensar que la sola posibilidad de que los referentes familiares de los estudiantes se inserten en el ámbito educativo, ellos mismos como estudiantes propiamente dichos, el hecho de poder interactuar con las personas que acompañan a sus hijos en la cotidianeidad escolar -directivos[48] de la escuela, en este caso- y desarrollar algún tipo de conocimiento, incrementa o profundiza esta necesaria confianza que sostiene y cimienta la relación que los une como familia y escuela. Y así lo expresan directamente las propias participantes al momento en el que se les preguntó cómo se sentían en relación con la escuela y si había cambiado el vínculo o la relación que tenían con la escuela antes y después de participar de los encuentros:

> *"Mejor, más cerca. Siento que al saber más de mí y de mi familia, me acompañan mucho más. Está bueno también conocer mis limitaciones y que la escuela las conozca para que sepan en lo que puedo y no puedo ayudar a mis hijos." (Participante 1)*

> *"Siento que la relación es más cercana. Que podemos hablar con más confianza y eso me ayuda a entender y que me entiendan mejor. Lo que me pasa acá, no me pasaba en la escuela donde iban mis hijas. Después de estas clases me siento mucho más cerca de ustedes y eso me hace sentir mejor para acompañarlo a J." (Participante 2)*

[48] Vale aclarar que quién llevó adelante el proyecto de intervención se desempeña como vicedirectora de la escuela primaria que ofició de contexto para su aplicación.

"Si, por supuesto. Me iba con el entusiasmo de seguir aprendiendo. Yo siempre tuve una buena relación con la escuela. Pero esta vez nos tocó como mamás, poder participar en algo más, aprender algo más. Me sentí muy contenida, acompañada." (Participante 3)

Pero el factor confianza no opera sólo en la relación que une a las familias con la escuela, sino que también sufrió modificaciones en la subjetividad de cada una de las personas que participaron de los encuentros formativos. Según ellas mismas manifestaron en las instancias de evaluación de los encuentros, se "sienten más cerca (de la escuela)", sienten que al conocerse mejor, pueden ayudarse mutuamente con mayor pertinencia. Así también, al saber que pueden aprender, confían en desarrollar estas mismas prácticas en un futuro no muy lejano y hasta lograron *demandar su continuidad* (o expresar el deseo de que así sea).

"Me encantaría seguir aprendiendo. Me motivó, me entusiasmó ver que puedo saber más, que puedo aprender, que puedo superarme. Y mis hijos también se entusiasman al ver que yo sigo aprendiendo. Y ni hablar de que esto pasa en la misma escuela donde ellos aprenden. Yo estoy más que agradecida con eso." (Participante 2)

Retomando el concepto inicial, consideramos preciso expresar que el tiempo y la actividad compartida, la posibilidad de aprender e incrementar las herramientas disponibles para llevar adelante tareas sencillas y cotidianas (antes obstaculizadas) así como el conocimiento mutuo de los actores familiares e institucionales, han vigorizado la confianza, operando esto como factor fortalecedor de la relación familia - escuela y potencialmente del acompañamiento familiar de las trayectorias escolares de sus hijos. Aun así, somos conscientes de que esto no podremos afirmarlo, sino que se proyecta en función del cambio operado hoy en día en la relación a partir de lo manifestado por las familias.

En palabras de Navarro Navarro (2004):

> Las personas [...] necesitan sentir que, de alguna manera, controlan/ influyen los procesos de cambio en que se ven envueltos. Ello no depende de "lo material", sino del reconocimiento de los esfuerzos de cada uno, los vínculos de cooperación que promueven y el "sentido de colectividad" que instalan (p. 56).

Desde esta concepción y evitando caer en una extrema simplificación de este complejo proceso, podríamos confirmar las formulaciones previas, entendiendo que dichos aspectos abonan la creciente confianza desarrollada a partir del trabajo conjunto.

4.1.B.IV. Cooperación

Siede (2017) analiza las tensiones y oportunidades en torno a la cooperación que se generan en la relación familia - escuela y plantea la posibilidad de concebirla como la "articulación de la potencia de cada organización en la consecución de propósitos compartidos" (p.245).

En contextos de vulnerabilidad, la promoción de las capacidades de las familias de los estudiantes, no solo es un desafío a asumir, sino que suele convertirse en una necesidad imperiosa con el transcurso de las trayectorias educativas de sus hijos. Las limitaciones que las familias presentan y las acciones que consecuentemente ponen en marcha en relación con la crianza afectan el desarrollo de los aprendizajes de sus descendientes y varios autores ya han profundizado en este aspecto (entre ellos, Siede 2017[49] y Coleman, 1990[50]).

En este sentido, sumar instancias de intercambio familia - escuela, en pos del incremento de los aprendizajes de aquella, resulta esencial. Pero no nos referimos al dictado de clases a las familias, sino a generar oportunidades donde los referentes familiares puedan operar conjuntamente con la escuela persiguiendo objetivos comunes y compartidos, a trabajar juntos desdibujando posiciones de poder cristalizadas en los docentes y/ o directivos y permitiendo que

[49] Isabelino Siede (2017) expresa que "la familia opera por ausencia o por presencia, es decir, incide en la formación de cada sujeto tanto por lo que hace como por lo que deja de hacer" (p. 100).

[50] James Coleman (1990) afirma que "la falta de oportunidades que resulta de la debilidad de las relaciones al interior y fuera de la familia afecta el rendimiento, la asistencia y la permanencia en el sistema escolar de los alumnos/as. Para mostrarlo midió la "fuerza" y la "calidad" de las relaciones entre padres e hijos como una medida del capital social disponible para los niños en su hogar. Dicho capital social fue definido por cinco aspectos que operan complementándose:
a) la presencia física de adultos en la familia;
b) el nivel de atención dado por los padres a los niños;
c) al apoyo que éstos dan al trabajo escolar de sus hijos (cognitivo y motivacional);
d) la frecuencia de ese apoyo; y
e) las normas que estructuran el estudio.
Pero, además, Coleman enfatizó el rol de la densidad de las conversaciones sobre las actividades y el rendimiento escolar. A partir de aquí se puede concluir que dichas conversaciones sólo son provechosas si están soldadas con *fuerza simbólica y afectiva*". (En Navarro Navarro, 2004, p. 54)

estos referentes familiares puedan empoderarse frente a la acción y, por qué no, despertar el deseo de seguir aprendiendo.

En el trabajo llevado a cabo desde el taller, las madres han expresado:

> *"Además de haberme alimentado en conocimiento un poco más, también me sentí acompañada estando con otras mamás, todas aprendiendo y me sentí muy contenida por quien nos estuvo enseñando, apoyando, alentando". (Participante 3)*

Ello podría ejemplificar esta noción de cooperación que se pretende poner en práctica. Aprender con otros, operar conjuntamente en torno a un horizonte común, donde el rol se constituye en función de la tarea y no del cargo ocupado o el nivel de estudios alcanzados, donde hay lugar para la palabra y el error, para nutrirnos mutuamente a partir de esa acción emprendida y compartida pero sin perder de vista los intereses, capacidades, límites y modalidades de cada uno al compartir esa parte del camino.

Ahora bien, tampoco podemos mirar ingenuamente este aspecto. Siede (2017) recoge y analiza numerosos relatos de actores institucionales de diversos contextos escolares y menciona que "la cooperación institucional requiere costosos aprendizajes colectivos cuya conquista conlleva momentos de fricción" (p. 247). Parte del trabajo a asumir incluirá el abordaje de la capacidad de trabajar con otros y comunicarse efectivamente para el logro de la tarea que convoca a las partes involucradas. Y aquí no nos referimos solo a las familias, la escuela (y cada uno de sus integrantes en particular), tendrán por delante la labor de *mirar con otros ojos* lo cotidiano, de identificar potencialidades que sumen al logro de lo propuesto, de abrirse al diálogo y a la democratización del hacer compartido.

4.1.B.V. Aprendizaje

La UNESCO (2020) a partir del análisis de distintos programas llevados a cabo en diferentes países del mundo para favorecer el aprendizaje de los adultos y/ o las familias en su conjunto, argumentó lo siguiente:

> Es necesario desarrollar los programas de alfabetización y educación de adultos a fin de mejorar la capacidad de los padres para que puedan desempeñar eficazmente sus deberes en calidad de primeros educadores de los niños, así como de su capacidad para apoyarlos en la prosecución de su educación. Los estudios han revelado también que los padres,

especialmente las madres, tienen un efecto profundo sobre el desarrollo psicosocial de los niños. En este sentido, niños que cuentan con padres educados tienen más posibilidades de recibir apoyo positivo y, a su vez, tener mejores resultados educativos (p. 166).

Ya en el capítulo dos, cuando intentamos describir "la falta de capacitación en la familia como una brecha en sí misma", se hizo mención a las ventajas que promueve el aprendizaje centrado en la familia y basado en la comunidad, más aún en estas comunidades desfavorecidas, entendiendo que la sola posibilidad de seguir aprendiendo puede propulsar cambios positivos en el clima familiar y en la satisfacción de las necesidades o aspiraciones de aprendizaje de todos los integrantes.

A lo largo de las instancias de evaluación de los encuentros, la totalidad de las participantes ha dejado de manifiesto las emociones positivas que les produjo la posibilidad de aprender y, más aún, teniendo como objeto de conocimiento aquello con lo que no creían poder lidiar como lo es la tecnología.

Así también, parte de ellas mencionó haber incrementado los momentos de intercambio con sus hijos a partir de ello, dado que estos últimos se mostraron interesados en los logros alcanzados por su madre (referente familiar que participó del taller) y pudieron sostener conversaciones a partir de las actividades desarrolladas durante esta instancia de trabajo.

Entendemos que hay, al menos, dos aspectos a tener en cuenta en relación con el aprendizaje:

- Por un lado, ya hemos formulado explícitamente que el uso de las TIC, así como el acceso a conectividad es una herramienta que potencia y democratiza las oportunidades de aprendizaje. Las mujeres participantes lograron romper la primera barrera que las separaba de la tecnología, la barrera del acceso, avanzando a lo largo del trayecto recorrido en los primeros pasos hacia un uso pertinente de las mismas. Acceder al uso del email, poder buscar información en internet, comenzar a recorrer el entorno digital, les abrió las puertas a otras posibilidades, como ampliar las vías de comunicación con la escuela de sus hijos, solicitar turnos médicos a través de aplicaciones o sitios web, acceder a información publicada en distintos sitios o portales, etc. Han podido hacer uso práctico de aquello que aprendieron, lo que redunda en la construcción de sentido sobre ese objeto de conocimiento.

"Aprendí lo más importante y que me ayuda en lo cotidiano. Cómo usar el mail, Google, Youtube." (Participante 5)

- Por otro lado, al identificar los logros alcanzados, han podido *mirarse a sí mismas* con mayor confianza en sus propias posibilidades de superarse y progresar. Han encontrado en la estructura del taller, un terreno fértil para poder conectarse con ellas mismas, un tiempo y espacio para sí, catalizador de otras tareas que les son propias y cotidianas (o deberían serlo) como el acompañamiento escolar de sus hijos. Viéndose ellas mismas como aprendices, han podido reconectar con el proceso que llevan adelante los niños y/ o jóvenes. Claro está que esta motivación incipiente deberá sostenerse en el tiempo para que podamos concebirlo como resultado alcanzado. En esta instancia sólo podemos hablar de una posibilidad prometedora.

"Quisiera aprender mucho más y sentirme útil para ayudar a mis hijos." (Participante 5)

"Siento que perdí más el miedo y la timidez." (Participante 4)

"Si, cambió la mirada de no poder con esto y siento que puedo aprender más. Quedé entusiasmada y motivada a seguir aprendiendo." (Participante 5)

Carneiro (2006), filósofo portugués, expresó hace varios años ya que:

> El papel de la tecnología aparece como una posibilidad inexplorada, aún para apoyar un aprendizaje más lúdico, placentero y satisfactorio, sin ignorar que las tecnologías no son fines en sí mismos ni herramientas carentes de intencionalidad. Es por ello que, en el fondo, serán las personas las que cambien la educación y el mundo aprovechando las tecnologías. Lo vital son las relaciones entre personas, su convivencia y contactos, sus emociones en interlocución, las confianzas (p.51).

Es así que las TIC nos han permitido convocar a estas mujeres para ofrecerles desarrollar o ampliar sus conocimientos con el fin de poder acompañar a sus hijos en sus trayectorias escolares, pero esto sólo será posible a largo plazo si tenemos en cuenta un trabajo sostenido en la capacidad de aprender a aprender, en cooperación con otros, semejantes y próximos, basado en la construcción de una relación de confianza mutua.

4.1.B.VI. Hallazgos

Estas tres categorías descritas nos ofrecen marco para poder comprender desde donde se interpreta el proceso transitado. Las distintas variables o dimensiones que intervinieron en el mismo han configurado una dinámica particular que permite concebirlo como una posible respuesta o solución a la necesidad vigente y reinante que deja en evidencia la brecha digital y educativa en grandes y extensas regiones de nuestro país. Veamos ahora puntualmente, las fases e instrumentación del proceso de investigación acción participativa.

Ya hemos mencionado en capítulos anteriores la dificultad que enfrenta diariamente la escuela inserta en contextos de vulnerabilidad socioeconómica y cultural[51], al convocar a los referentes familiares para que acompañen las trayectorias escolares de sus hijos y puedan favorecer, de este modo, su tránsito por la escuela primaria. Se los intima a hacer algo que

[51] "Entre los factores sociales, el clima educativo de las familias tiene un peso determinante en la probabilidad de éxito escolar de su descendencia. En efecto, lo que cierta teoría sociológica denominó como "herencia cultural" tiene un efecto muy fuerte en la trayectoria escolar de las nuevas generaciones. El nivel de escolarización de los padres (en especial el de la madre), la existencia o no de libros en el hogar, las prácticas de lectura en la familia o sus consumos culturales son condiciones determinantes del aprendizaje, en especial del lenguaje y sobre todo de una determinada relación con la cultura que predomina en los programas escolares. Los datos presentados muestran que la educación "primera", es decir, la que se da en gran parte en forma espontánea en el ámbito de la familia, condiciona la educación escolar, en todos sus niveles. En este, como en otros ámbitos de la vida social, se registra el denominado "efecto Mateo". En efecto, ese evangelista escribió, refiriéndose a la gracia divina, "El que tiene tendrá en abundancia y al que no tiene se le quitará lo poco que tiene". Lo mismo pasa con la acumulación de capitales sociales tan estratégicos como el dinero y el conocimiento: los acumulan más los que más tienen". (Tenti Fanfani, 2020, p. 20). Es así que podríamos extender la característica de "vulnerabilidad" como *mayor susceptibilidad de las personas* insertas en contextos socioeconómicos vulnerables y el escaso capital cultural que resulta directamente proporcional a las condiciones económicas. Lejos de establecer determinantes en este sentido, nos inclinamos por asociar características que permitan entender las situaciones de vida de las personas que participaron del presente estudio, aspirando a que puedan mejorar y/o cambiar sus condiciones de vida en favor de la satisfacción de los derechos básicos.
Tuñon (2020) agrega lo siguiente: "En la actualidad, la situación social en la Argentina no es igual a la experimentada en el 2002 – 2002 pero la pobreza en múltiples aspectos de las condiciones de vida de los niños/as y adolescentes permite reconocer procesos sostenidos de privación en el espacio de la alimentación física y emocional en la infancia temprana, en los procesos de socialización de los niños/as en edad escolar y adolescentes signados por la pobreza material, social y cultural. Infancias y adolescencias que no acceden a consumos culturales, ni estímulos emocionales ni sociales facilitadores del desarrollo de capacidades fundamentales para iniciar de modo equitativo los procesos de formación en el espacio de la educación formal". (Tuñón, 2019, en Tuñón 2020, p. 26).
(Consultado en https://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/Observatorio%20Deuda%20Social/Presentaciones/2023/PRESENTACION_INFORME_BDSI-ODSA_UCA_%202010-2022.pdf, enero 2024)

desconocen. Muchas veces porque no han transitado ellos mismos por los niveles de educación formal. Otras, por ponerlos cara a cara con la frustración que les genera no comprender aquello que sus hijos aprenden todos los días en la escuela, entre otras cosas más.

La investigación acción participativa nos invita a iniciar el proceso de solución de un problema, a partir del estado de insatisfacción actual frente a dicha situación. Y son los propios protagonistas los que instan a la acción en búsqueda de una solución adecuada y posible. Es así, que en este estudio se priorizan las demandas de madres de niños en edad escolar que buscan aprender, conocer, comprender de qué se trata.

Se convocó a un grupo de referentes familiares (frente a lo cual, vale aclarar, asistieron madres en su totalidad –aspecto mencionado anteriormente, en la página 39 del presente estudio y que, a su vez, se retomará más adelante-) para que pudieran expresar sus necesidades puntuales, para identificar cómo ayudarlos a sortear las dificultades que se les presentaban para acercarse al trabajo escolar de sus hijos, sobre todo en aquellas actividades en las que la tecnología cobraba un lugar protagónico. En el primer contacto, se indagó acerca de sus necesidades intentando conocer su punto de partida, empatizando con ellas en su situación actual y contextual. Se seleccionó un grupo inicial, con situaciones semejantes de vida y aprendizajes adquiridos -el 56% no había terminado los estudios en el nivel secundario y el 89% no trabajaba fuera de su casa o solo lo hacía ocasional e informalmente- para pensar juntas en un trayecto formativo posible y deseable que las acercara al logro de sus expectativas.

Estas mujeres querían aprender para acompañar mejor a sus hijos en sus trayectorias educativas (el 78% de ellas respondió en el primer encuentro que sus conocimientos sobre la tecnología -o la ausencia de los mismos- afectaba el acompañamiento escolar de sus hijos, dado que no podían dar respuesta a sus demandas) y, por otro lado, como ya mencionamos no presentan resistencias para acercarse a la escuela, aunque sí quizás a otros centros de formación (notablemente escasos en el área de aplicación del trabajo de campo).

La escuela a la que asistían sus hijos contaba con los recursos para abordar estas necesidades que presentaban, a corto plazo, como un primer peldaño en una escalera ascendente que deberían escalar luego con esfuerzo sostenido y perseverante. En aquel primer encuentro, se les ofreció a las participantes asistir grupal o individualmente. Ocho de las nueve asistentes prefirieron hacerlo en forma grupal, mientras que la mamá restante se sumó al grupo a partir del segundo encuentro.

Si pensamos en el valor que ya expresamos tiene el aprender con otros, esta decisión podría constituirse en una evidencia de ello. Sobre todo, dado que en la evaluación de las instancias de trabajo se expresó explícitamente como positivo el haberse "sentido acompañada estando con otras mamás, todas aprendiendo". Otros/as, en situaciones de vida y de aprendizaje similares, enfrentando los mismos desafíos y quizás también los mismos temores. Y podríamos pensar también en el valor que puede encarnar para cada una de ellas el *volver a la escuela*, a esa escuela que debieron *abandonar* en otra etapa de sus vidas, por no lograr la promoción de un año escolar a otro, para trabajar, para cuidar a sus hermanos menores, o para maternar a sus propios hijos. No tenemos certezas de este último punto, pero sabemos fehacientemente de la gran cantidad de mujeres en contextos de vulnerabilidad que atraviesan situaciones semejantes. Tampoco podemos afirmar que la respuesta ofrecida por este grupo de mujeres responda a su condición de "mujer" por sobre el hecho de ser "madres", dado que la convocatoria se efectuó a referentes familiares de niños en edad escolar exclusivamente, asumiendo dicha condición. Aun así, entendemos que el hecho de transitar la maternidad ofrece mayores obstáculos para dar continuidad a su formación académica.

En la investigación llevada a cabo por el Observatorio de la Deuda Social Argentina UCA, Tuñón (2020) afirma que:

> Mientras que 53,4% de los jóvenes que son padres tienen déficit educativo, sólo 22,7% de quienes no son se encuentran en dicha situación. La entrada a la paternidad/ maternidad constituye una transición significativa en la vida de los/ as jóvenes e involucra una reestructuración de las trayectorias educativas, laborales y habitacionales. La asociación observada entre la experiencia de la paternidad/ maternidad y el déficit educativo resulta comprensible a la luz de las mayores cargas reproductivas –es decir, de cuidado y manutención– que involucra la llegada de los hijos/as, en especial, en contextos de limitado capital social y apoyo institucional. (p. 48).

Desde este lugar, podríamos pensar que a pesar de las dificultades enfrentadas diariamente al sostener la maternidad en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica, la voluntad de acompañar a sus hijos y superar –quizás- sus aprendizajes iniciales, impera. Así también, no debemos desconocer la desventaja que muchos autores expresan en consenso, tienen las mujeres respecto a los hombres en torno al acceso a la tecnología, aunque no vamos a profundizar aquí en este aspecto.

Retomando la descripción, a partir de lo mencionado en la etapa diagnóstica, se planificó un taller de 4 encuentros de una hora de duración (posteriormente se incorporó un quinto encuentro a pedido de las participantes) para abordar nociones básicas de alfabetización digital, desde un trabajo presencial, cercano, donde se pudiera acompañar el proceso de aprendizaje de cada una de ellas, pero teniendo presentes también los contenidos básicos que sus hijos aprendían en la escuela.

A lo largo de estos encuentros cada una de las participantes pudo contrastar lo que creía saber con lo que efectivamente podía poner en práctica. En el diagnóstico realizado a partir de la entrevista semiestructurada, muchas de las participantes mencionaron poner en marcha diariamente diversas acciones a partir del uso de recursos o herramientas tecnológicas, pero luego fueron identificando real y concretamente cuanto podían hacer por sí mismas y cuánto habían logrado a partir del andamiaje de algún familiar (en general, sus hijos). Por ejemplo, alguna de ellas podía enviar e-mails, pero no sabía cuál era su usuario o contraseña porque uno de sus hijos había gestionado su cuenta y conservaba la sesión abierta en su celular. Otra de ellas, afirmaba saber buscar información en Google, pero no lo hacía ella misma, sino que le daba las indicaciones a su hija para obtener aquello que necesitaba.

Tomar contacto con la necesidad o la falta, es el primer paso para romper la inercia y adentrarse al proceso de aprender. No podemos aprender aquello que ya creemos saber, es necesario que se haga presente la duda, al menos, para poder iniciar la búsqueda. Y ello ocurrió a partir del segundo encuentro, dando posibilidad a la asimilación de distintos procedimientos y herramientas que abrieron el tránsito hacia nuevas oportunidades de aprendizaje. La tecnología fue (y es), en este sentido, una aliada infalible a partir de la cual, se amplió para estas mujeres el horizonte de la comunicación y la información.

En las instancias de evaluación de los encuentros que formaron parte del taller, no sólo pudieron identificar aprendizajes particulares a partir del trabajo realizado, sino que pudieron poner en valor la dinámica de interacción sostenida entre todas las participantes. Ya mencionamos la importancia de sentirse semejante al otro para vencer resistencias y dar lugar al error y al aprendizaje. Pero vamos a sumar aquí el valor que reviste ser acompañada por un directivo de la escuela, con actitud de escucha atenta, de sostén, sin juzgar, ofreciendo los recursos disponibles, apoyo y empatía como parte del proceso que allí se desenvuelve. De todo lo mencionado, sin dudas la empatía es el condimento primordial. Poder ponerse en los zapatos del otro, comprendiendo sus

dificultades, sus batallas diarias, sus anhelos, nos permite generar un vínculo cercano y prácticamente garante del aprendizaje.

Podemos reconocer a lo largo del proceso descrito dos nociones esenciales que otorgan un significado particular a aquellos resultados que se pretendían alcanzar: la multidimensionalidad y la policausalidad. No nos es preciso pensar en causas y efectos del artefacto delineado (en este caso el Taller), sin tener en cuenta la multiplicidad de factores que intervinieron a lo largo de los encuentros. Múltiples dimensiones atravesaron el recorrido a lo largo del proceso -la persona, la familia, la institución, el objeto de conocimiento, las herramientas o recursos disponibles, la dinámica propia de los encuentros, etc.- y muchas de ellas se constituyeron en causa probable de los cambios operados en las participantes y en la relación con la escuela.

Lo cierto y observable (a partir de la observación participativa, pero también a partir de lo mencionado por las madres), es que el proceso transitado redundó en notables beneficios para las involucradas: por un lado, el caudal de conocimientos prácticos que cada una de las madres pudo llevarse para sí, aumentar la confianza en ellas mismas y "sentirse útiles" al acceder a tareas antes impensadas pero, por otro lado, respecto a la consolidación de una relación estrecha entre estas familias y la escuela a partir del incremento de la confianza y la cooperación puestas en juego en el aprendizaje de sus hijos (y de ellas mismas).

CAPÍTULO 5

5.1. Documento marco de recomendaciones para la promoción de la alfabetización digital en las familias de escolares en contextos de extrema vulnerabilidad

Ante una posible y nueva implementación del proyecto delineado, invitaría a quienes decidan llevarlo adelante -previo a cualquier otro acontecimiento- a mirar a los ojos a la población de destino, a cruzar la calle que separa a quienes están de un lado y del otro de la brecha educativa y digital, para acercarse a las necesidades de quienes se han quedado atrás, para comprender sus dolencias y carencias y, desde allí, darles la mano para acompañarlos en el proceso.

Sin dudas, ampliaría en cantidad la población de destino, ofreciendo la participación en grupos más amplios, pero no tanto como para que se vuelvan masivos y no se logre el acompañamiento uno a uno, factor primordial de este proyecto.

Daría la posibilidad de llevar a cabo más encuentros, para incorporar otros contenidos no abordados en esta primera implementación o para dar lugar a la práctica, dado que la población destinataria no suele contar con los dispositivos y conectividad en el hogar para ejercitar lo aprendido.

Y, sin lugar a dudas, ofrecería la posibilidad de llevarlo a cabo en cada escuela de contextos vulnerables a lo largo del ciclo lectivo, de manera que un gran número de familias pueda pasar al menos una vez por esta experiencia. Ellos podrán incrementar sus conocimientos y acompañar con más recursos a sus hijos, pero la escuela íntegra se podría ver beneficiada a partir del vínculo estrechado. Siede (2017) afirma que:

> Día a día, como una retahíla de acciones y situaciones que no tienen principio ni fin, se va configurando una relación compleja, que puede tener momentos desoladores y desconcertantes, pero también los tiene creativos y transformadores, porque es rico y potente lo que puede llegar a construirse, en esta búsqueda compartida, entre familias y escuelas (p. 263).

En tiempos de brechas ya no alcanza con abocarnos a la educación de los niños en edad escolar, debemos incluir a sus familias, para lograr la transformación anhelada hacia una sociedad justa, con lugar para todos y cada uno. Aún así, lejos de cualquier mirada romántica de esta situación, restará gestionar los recursos económicos que permitan solventar el paso a paso, quizás de donantes particulares, de pequeñas y medianas empresas que destinen fondos a servicios sociales y/ o educativos, o por qué no del Estado.

5.2. Conclusiones

A esta altura de los acontecimientos, podemos pensar en el proceso llevado a cabo por las referentes familiares como un acercamiento a la inclusión en la sociedad del conocimiento, de la mano de la escuela, una escuela empática que, a partir de la implementación del presente proyecto de intervención, ha promovido con ellas relaciones de confianza y cooperación, basadas en el

aprendizaje. Una escuela que promovió y promueve el desarrollo de las personas que integran la comunidad educativa, desde la conformación de una comunidad de aprendizaje.

Las madres participantes han encontrado en el seno de la propuesta un terreno fértil para mostrar sus necesidades, sus inseguridades, sus carencias al momento de acompañar a sus hijos en las trayectorias educativas. Hijos que, en muchos casos, suelen superar el nivel de educación que ellas mismas han podido alcanzar. Hijos que no suelen temer frente al objeto de conocimiento (en este caso, las herramientas tecnológicas) pero que, sin ninguna intención aparente y tan solo desde el quehacer cotidiano, confirman la sensación de vulnerabilidad y escasez de conocimientos que presentan sus madres en el acompañamiento escolar diario.

Estas mujeres han podido situarse frente al objeto de conocimiento y llevar adelante las acciones necesarias para aprender los procedimientos básicos que les permitan desarrollar en alguna medida habilidades digitales, tales como: encender los dispositivos, acceder a sus cuentas de email, enviar y recibir emails, crear documentos colaborativos, adjuntarlos y enviarlos por distintas vías de comunicación, acceder a sitios de interés y "loguearse" para solicitar información, entre otras cosas. Generando procesos comunicativos impensados poco tiempo atrás.

El trabajo cercano en el acompañamiento uno a uno, ofreció la posibilidad de intervenir de manera inmediata frente a cada necesidad identificada, de ayudar a cada participante a superar los obstáculos en el desarrollo de la tarea a lo largo de los encuentros, promoviendo de esta forma la vivencia de la alegría por el aprendizaje, por el logro de los objetivos pensados, por acercarnos a la meta soñada.

Los cambios que se produjeron en cada una de las participantes no sólo impactaron en sí mismas sino también en su vida cotidiana, en las conversaciones que lograron sostener con sus hijos, en la forma en la que estos las consideraban en sus posibilidades, es decir, lo que ellos creían que sus madres eran capaces de hacer, la manera en la que se presentaban en la escuela y cómo pudieron acompañar otras instancias de aprendizaje de los estudiantes, afectando así también los modos en los que interactúan con otros adultos y con la sociedad

Quizás la intencionalidad puesta en el desarrollo de la confianza, la cooperación entre familias y escuela con permanentes oportunidades de aprendizaje para cada uno de sus miembros, nos permita en un futuro no muy lejano, concebir a la comunidad educativa y a todos los actores intervinientes como comunidad de aprendizaje, en constante crecimiento, desde un hacer

responsable, esperanzado y comprometido con la tarea y con el cuidado de sí mismo y del otro. Por ahora, solo constituye una expresión de deseo.

A lo largo del estudio nos hemos preguntado si es la escuela el lugar indicado para ofrecer estos espacios de formación a las familias de los estudiantes, espacios de *alfabetización familiar*. Aún en esta instancia, no podemos responder afirmativamente este interrogante. Pero sí sabemos que resulta absolutamente necesario abordar estas situaciones de inequidad, trabajar para reducir esta brecha digital existente y creciente, no solo a nivel social y educativo, sino hacia el interior de cada familia, y es la escuela el lugar disponible para dar el puntapié inicial.

En contextos de vulnerabilidad, tal vez las escuelas podrían constituirse en las instituciones privilegiadas para llevar adelante la propuesta de alfabetización digital de las familias de los estudiantes, por contar con los recursos adecuados para tal fin. En gran parte (aunque no todas), tienen acceso a los dispositivos y conectividad, pero además muchos de los docentes que allí se desempeñan podrían contar con los conocimientos necesarios para su aplicación. No solo en relación a la tecnología, sino también respecto a las estrategias didácticas que se requieren para enseñar. Restaría trabajar sobre la motivación que ponga en marcha este proceso, desde el reconocimiento por su tarea en algún tipo de crédito que afecte su trayectoria profesional hasta el inmediato resarcimiento económico por su labor, u otras tantas posibilidades que pudieran surgir.

La posibilidad concreta de llevar esta propuesta adelante no sólo en la escuela de referencia, sino en otras insertas en contextos similares, requerirá de un relevamiento previo para identificar las condiciones necesarias. Así también, se deberá indagar acerca de la necesidad o el interés de la comunidad destinataria sobre estos aprendizajes. Tal como se ha mencionado en el desarrollo del presente estudio, la carencia de recursos (no sólo económicos sino también culturales) viene asociada, en numerosas ocasiones, a la ausencia de demanda. Por lo que, despertar el interés y sostener la motivación, serán aspectos a tomar en cuenta.

La implementación de este proyecto de intervención, sin dudas, no logrará dar una solución acabada al problema reinante y seguramente, de producir algún cambio, tampoco será visible inmediatamente ni ante los ojos de todos. La brecha digital (y la brecha educativa) es extensa con relación a la población afectada y al alcance en función de las habilidades no desarrolladas. Pero si no comenzamos a dar pasos firmes en torno al abordaje de estas problemáticas, más allá de las políticas públicas que pueda poner en marcha el gobierno en ejercicio de su poder (sin sesgo político alguno), no vamos a lograr cambios significativos en la construcción de una sociedad más

justa y equitativa, ni vamos a poder aspirar a constituir una región geográfica menos desigual y más próspera para todos.

ANEXOS

1. ANEXO A

1.I. Modelo de Entrevista Cualitativa Semiestructurada

(1º encuentro)

Hola. ¿Cómo estás?

Estoy realizando un trabajo que me permitirá aprender para ayudar a otras familias a acompañar a sus hijos en las tareas escolares que involucren a la tecnología.

Te agradezco mucho por tu participación en esta entrevista y en los encuentros que seguirán. Todos los datos que aportes serán confidenciales, nunca se expondrá tu identidad.

Tené en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas. Todo lo que puedas aportar me ayuda a pensar en propuestas más ajustadas a las necesidades de cada familia. También podes preguntar todo aquellos que te genere dudas o inquietudes.

¡Muchas gracias por tu colaboración!

1- Datos personales:

a- Edad:

I. Entre 18 y 25 años
II. Entre 26 y 35 años
III. Entre 36 y 45 años
IV. Más de 46 años

b- Parentesco o vínculo con el estudiante: _____

c- Nivel de estudios cursados:

I. Sin estudios cursados
II. Primario incompleto
III. Primario completo
IV. Secundario incompleto
V. Secundario completo
VI. Terciario incompleto
VII. Terciario completo
VIII. Universitario incompleto
IX. Universitario completo
X. Posgrado

d- Actividad laboral

I. Trabajo en relación de dependencia jornada completa
II. Trabajo en relación de dependencia de medio tiempo
III. Actividad ocasional/ changas/ actividad informal
IV. Servicio asociado a asignación (plan social, cooperativas, etc)
V. Ama de casa
VI. Desempleado/a

_____

e- Características habitacionales:

I. ¿Cuántos ambientes tiene la vivienda donde residen (sin contar el baño y la cocina)?

_____

II- ¿Cuántas personas conviven en la misma casa?

_____

III- ¿Cuántos niños/as en edad escolar residen en la vivienda?

_____

IV- ¿En qué barrio se encuentra ubicada la vivienda?

_____

2- Relación con la tecnología:

(En todos los casos, se entrega una tarjeta con las opciones de respuesta escritas para facilitar la elección al entrevistado)

Dispositivos	Marcá los que usas	¿Cómo te resulta su uso?	
		Difícil	Fácil
Computadora			
Notebook			
Netbook			
Tablet			
Celular			

a- ¿Qué dispositivo/s (aparatos) tecnológicos tenes a disposición y empleas? ¿Cómo te resulta su uso?

I. Computadora de escritorio
II. Notebook
III. Netbook (entregada por plan/

programa gubernamental)

IV. Tablet
V. Celular
VI. Ninguno

b- ¿Con qué frecuencia utilizas estos dispositivos?

I. Diariamente
II. Casi todos los días
III. Dos o tres veces por semana
IV. Un día a la semana
V. Un día por quincena
VI. Ocasionalmente
VII. Rara vez
VIII. Nunca

c- ¿Cuáles de estas actividades realizas con los dispositivos que mencionaste? Señalá todas las que consideres:

I. Envío de mensajes de texto por WhatsApp
II. Envío de mensajes de audio por WhatsApp
III. Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
IV. Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
V. Envío y recepción de e-mails
VI. Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.
VII. Solicitud de turnos para trámites administrativos
VIII. Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos
IX. Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
X. Búsqueda de páginas o sitios específicos
XI. Compra y venta de insumos en Internet
XII. Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales
XIII. Operaciones bancarias (banca online)
XIV. Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).
XV. Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales

XVI. Creación y edición de vídeos y contenidos digitales

XVII. Realización de presentaciones digitales

XVIII. Empleo de planillas y hojas de cálculo

XIX. Participación en cursos de formación online

XX. Participación en comunidades de práctica

XXI. Otras tareas que no figuran en esta lista: _____

Actividades	¿Las hacés?	¿Te gustaría o necesitás aprender a hacerlas?
Envío de mensajes de texto por WhatsApp		
Envío de mensajes de audio por WhatsApp		
Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp		
Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp		
Envío y recepción de e-mails		
Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.		
Solicitud de turnos para trámites administrativos		
Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos		
Búsqueda de información		

en Google (u otros motores de búsqueda)		
Búsqueda de páginas o sitios específicos		
Compra y venta de insumos en Internet		
Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales		
Operaciones bancarias (banca online)		
Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).		
Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales		
Creación y edición de vídeos y contenidos digitales		
Realización de presentaciones digitales		
Empleo de planillas y hojas de cálculo		
Participación en cursos de formación online		
Participación en comunidades de práctica (grupos de tejido, de lectura, cine debate, etc)		
Otras		

d- ¿Alguna de las tareas mencionadas anteriormente se relacionan con el acompañamiento de la trayectoria escolar de tu hijo/a? ¿Cuál/ es?

_____

3- Necesidades:

a- ¿Te sentís cómodo/a o satisfecho/a con las experiencias que llevás a cabo con la tecnología (teniendo en cuenta las acciones mencionadas anteriormente)? ¿Podrías explicar por qué?

_____

b- Lo que sabés hacer o lo que no sabés hacer aún, ¿afecta el acompañamiento de la trayectoria escolar de tu hijo/a? ¿Por qué?

_____

c- ¿Considerás que podríamos ayudarte de alguna manera a "mejorar" tu relación con la tecnología? ¿Podrías aclarar cómo?

_____

Esto es todo. ¡Una vez más, muchas gracias por tu tiempo y colaboración!

1.II. Respuestas individuales:

PARTICIPANTE 1

1- Datos personales

a. Edad: entre 36 y 45 años
b. Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: secundario incompleto
d. Actividad Laboral: ama de casa
e. Características habitacionales: 2 ambientes - 5 personas (3 niños) - Barrio San Martín

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular - Su uso resulta fácil

b. Frecuencia de uso: diariamente. Para hablar con el colegio, con las terapeutas de mis hijos, para todo uso el celular.
c. Actividades que realiza con el celular:
    - Envío de mensajes de texto por WhatsApp
    - Envío de mensajes de audio por WhatsApp
    - Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp. Cuesta un poco, pero con ayuda de mis hijos, lo hago.
    - Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp. Puedo hacerlo de Facebook a Messenger. Tendría que aprender a hacerlo por WhatsApp.
    - Envío y recepción de e-mails.
    - Quiero aprender a enviar y recibir archivos (fotos, documentos) por mail.
    - Solicitud de turnos para trámites administrativos. Me cuesta bastante. Quiero aprender.
    - Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos. Quiero aprender.
    - Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda). Lo uso para buscar información sobre cómo acompañar a mi hijo, cómo ayudarlo.
    - Búsqueda de páginas o sitios específicos
    - Compra y venta de insumos en Internet. Uso Market Place en Facebook. Sólo eso sé usar.
    - Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales. Me gustaría aprender.
    - Operaciones bancarias (banca online)
    - Creación y edición de vídeos y contenidos digitales. Sé cortar un video que mando por WhatsApp. Pero me gustaría aprender a hacerlo con otros programas.
    - Realización de presentaciones digitales. Quisiera aprender.
    - Participación en comunidades de práctica. No lo hago, pero me encantaría.

Es vital aprender a hacer todo esto. Sobre todo para poder acompañar a mis hijos.

3- Necesidades:

a. Quisiera aprender todo lo que mencionaste antes, mandar información, documentos, editar un video, saber dónde buscar información…
b. Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mis hijos porque no puedo enseñarles, no puedo responder sus preguntas, sacarles las dudas.

c. Me pueden ayudar mucho si me enseñan. A veces sé que tengo algún documento en el celular, pero no sé cómo buscarlo, no lo encuentro. Y pego un montón de papeles en la heladera para acordarme de los turnos de los chicos o de lo que tienen que hacer… y me pongo alarmas. Pero mi hija dice que puedo usar un calendario en el celular.

PARTICIPANTE 2:

1- Datos personales

a. Edad: entre 26 y 35 años
b. b.Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: secundario incompleto
d. Actividad Laboral: ama de casa
e. Características habitacionales: 2 ambientes - 4 personas (2 niños) - No especifica

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular - Su uso resulta difícil.
b. Frecuencia de uso: diariamente.
c. Actividades que realiza con el celular (señala todas las actividades) pero a su vez, menciona que le gustaría aprender a hacerlas bien.
    - Envío de mensajes de texto por WhatsApp
    - Envío de mensajes de audio por WhatsApp
    - Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
    - Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
    - Envío y recepción de e-mails
    - Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.
    - Solicitud de turnos para trámites administrativos
    - Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos
    - Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
    - Búsqueda de páginas o sitios específicos
    - Compra y venta de insumos en Internet
    - Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales
    - Operaciones bancarias (banca online)

- Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).
- Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales
- Creación y edición de vídeos y contenidos digitales
- Realización de presentaciones digitales
- Empleo de planillas y hojas de cálculo
- Participación en cursos de formación online
- Participación en comunidades de práctica

Quisiera aprender a usar planillas de cálculo y hojas de cálculo.

3- Necesidades:

a. Me siento cómoda con lo que hago.
b. Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mi hijo porque no puedo ayudarlo..
c. Me pueden ayudar si me enseñan a usar la computadora.

PARTICIPANTE 3:

1- Datos personales

a. Edad: más de 46 años
b. Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: primario completo
d. Actividad Laboral: modista
e. Características habitacionales: 2 ambientes - 4 personas (2 niños) - Barrio San Martín

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular - Su uso resulta fácil

   Notebook - Difícil (la usa mi hijo y si yo necesito algo, él me ayuda)

b. Frecuencia de uso: diariamente. Pero no más de una hora por día. Tiene configurado el control parental (lo pusieron mis hijos más grandes).
c. Actividades que realiza con el celular o la notebook:

- Envío de mensajes de texto por WhatsApp
- Envío de mensajes de audio por WhatsApp
- Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
- Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
- Envío y recepción de e-mails
- Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.
- Solicitud de turnos para trámites administrativos
- Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos
- Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
- Búsqueda de páginas o sitios específicos. Quiero aprender. No sé hacerlo.
- Compra y venta de insumos en Internet
- Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales
- Operaciones bancarias (banca online). Quiero aprender.
- Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).
- Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales
- Creación y edición de vídeos y contenidos digitales
- Realización de presentaciones digitales
- Empleo de planillas y hojas de cálculo
- Participación en cursos de formación online
- Otras: escucho música.

Quiero aprender a usar la tecnología, a manejar la computadora. Mi hijo me ayuda hasta para encenderla.

3- Necesidades:

a. Si sabes usar la tecnología, las cosas están más a tu alcance. No tenés que salir de casa para todo. No hay tantas demoras ni corres tantos peligros, por ejemplo para pagar.
b. Lo que yo sé o no sé hacer afecta el acompañamiento de mis hijos porque me bloqueo y no sé cómo ayudarlos.
c. Me gustaría terminar el secundario Ahora se puede hacer a través de la computadora. También me gustaría aprender a manejar la computadora y no necesitar que mi hijo haga las cosas por mí.

PARTICIPANTE 4:

1- Datos personales

a. Edad: entre 36 y 45 años
b. Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: secundario incompleto
d. Actividad Laboral: ama de casa
e. Características habitacionales: 5 ambientes (recientemente falleció el abuelo paterno y tienen las dos plantas de la casa a disposición. Antes abajo vivía sólo el abuelo y el resto de las personas, arriba) - 7 personas (3 niños) - Barrio Presidente Perón

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular - Su uso resulta fácil. Cuando no entiendo algo, le pido ayuda a mi hijo.
b. Frecuencia de uso: diariamente.
c. Actividades que realiza con el celular:
    - Envío de mensajes de texto por WhatsApp
    - Envío de mensajes de audio por WhatsApp
    - Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
    - Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
    - Envío y recepción de e-mails
    - Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.
    - Solicitud de turnos para trámites administrativos. Quiero aprender
    - Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos. Quiero aprender
    - Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
    - Búsqueda de páginas o sitios específicos
    - Compra y venta de insumos en Internet
    - Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales
    - Operaciones bancarias (banca online). Quiero aprender
    - Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).
    - Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales. Leo algunas noticias.

- Creación y edición de vídeos y contenidos digitales
- Realización de presentaciones digitales
- Empleo de planillas y hojas de cálculo
- Participación en cursos de formación online. Quisiera hacer alguno. Pero no sé todavía,
- Participación en comunidades de práctica

Busco mucha información en Google, para ayudar a mis hijos o para informarme.

3- Necesidades:

a. Me gustaría aprender mucho más.
b. Ellos entienden más que yo. Quisiera aprender para poder ayudarlos.
c. Podría mejorar si aprendo más.

PARTICIPANTE 5:

1- Datos personales

a. Edad: entre 36 y 45 años
b. Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: secundario completo
d. Actividad Laboral: Changas o trabajo informal. Cobro asignaciones.
e. Características habitacionales: 2 ambientes - 4 personas (3 niños) - No especifica.

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular - Su uso resulta fácil

Tablet - Fácil

b. Frecuencia de uso: diariamente. Para hablar con el colegio, con las terapeutas de mis hijos, para todo uso el celular.
c. Actividades que realiza con el celular (señala todas las actividades y afirma que en algún momento las realizó, aunque no sea diariamente):
    - Envío de mensajes de texto por WhatsApp

- Envío de mensajes de audio por WhatsApp
- Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
- Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
- Envío y recepción de e-mails
- Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.
- Solicitud de turnos para trámites administrativos
- Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos
- Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
- Búsqueda de páginas o sitios específicos
- Compra y venta de insumos en Internet
- Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales
- Operaciones bancarias (banca online)
- Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).
- Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales
- Creación y edición de vídeos y contenidos digitales
- Realización de presentaciones digitales
- Empleo de planillas y hojas de cálculo
- Participación en cursos de formación online

Quiero aprender a hacer presentaciones digitales, buscar información en Google o en otros lugares.

3- Necesidades:

a. Me gustaría aprender para entender, para comprender.
b. Afecta porque no lo puedo ayudar.
c. Me pueden ayudar dando una capacitación. Me ayudarían a crecer como persona.

PARTICIPANTE 6:

1- Datos personales

a. Edad: entre 36 y 45 años
b. Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: terciario incompleto

d. Actividad Laboral: ama de casa
e. Características habitacionales: 3 ambientes - 5 personas (3 niños) - Barrio Santa Catalina

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular y tablet - Su uso resulta fácil
b. Frecuencia de uso: diariamente.
c. Actividades que realiza con el celular:
    - Envío de mensajes de texto por WhatsApp
    - Envío de mensajes de audio por WhatsApp
    - Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
    - Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
    - Envío y recepción de e-mails
    - Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.
    - Solicitud de turnos para trámites administrativos
    - Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos
    - Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
    - Búsqueda de páginas o sitios específicos
    - Compra y venta de insumos en Internet
    - Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales
    - Operaciones bancarias (banca online)
    - Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales
    - Creación y edición de vídeos y contenidos digitales
    - Realización de presentaciones digitales
    - Empleo de planillas y hojas de cálculo. Quisiera aprender.
    - Participación en cursos de formación online. Quisiera poder hacer algún curso.

A veces parece que sabemos, pero no es así. Hay cosas que las hago, pero podría hacerlas mejor. Me doy cuenta que es poco lo que sé. Quiero aprender a buscar información en Google. Pero buena información.

3- Necesidades:

a. La tecnología me permite tener información rápida y cómodamente.

b. No creo que afecte el acompañamiento, porque ellos utilizan mejor que yo la tecnología. No creo que me necesiten.
c. Quiero estar más actualizada, aprender a usar otras apps, hacer más cosas.

PARTICIPANTE 7:

1- Datos personales

a. Edad: entre 36 y 45 años
b. Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: secundario completo
d. Actividad Laboral: ama de casa
e. Características habitacionales: 2 ambientes - 3 personas (1 niños) - No especifica

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular, computadora y tablet- Su uso resulta fácil
b. Frecuencia de uso: diariamente.
c. Actividades que realiza con el celular:
    - Envío de mensajes de texto por WhatsApp
    - Envío de mensajes de audio por WhatsApp
    - Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
    - Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
    - Envío y recepción de e-mails
    - Solicitud de turnos para trámites administrativos
    - Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos
    - Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
    - Búsqueda de páginas o sitios específicos
    - Compra y venta de insumos en Internet
    - Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales. Quiero aprender.
    - Operaciones bancarias (banca online). Quiero aprender.
    - Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).
    - Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales. Quiero aprender.
    - Creación y edición de vídeos y contenidos digitales. Quiero aprender.

- Realización de presentaciones digitales. Quiero aprender.
- Empleo de planillas y hojas de cálculo. Quiero aprender.
- Participación en comunidades de práctica. Quisiera participar en alguna.

Quiero aprender a hacer más cosas con los aparatos que tenemos.

3- Necesidades:

a. Es una forma importante de aprender cosas nuevas
b. No creo que afecte, porque trato de aprender lo que no sé.
c. Me ayudarían si ofrecieran algún curso para aprender más.

PARTICIPANTE 8:

1- Datos personales

a. Edad: entre 36 y 45 años
b. Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: secundario incompleto
d. Actividad Laboral: trabajo en relación de dependencia
e. Características habitacionales: 2 ambientes - 4 personas (2 niños) - Barrio San Jorge

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular - Su uso resulta fácil
b. Frecuencia de uso: diariamente.
c. Actividades que realiza con el celular (señala todas las actividades mencionadas):
    - Envío de mensajes de texto por WhatsApp
    - Envío de mensajes de audio por WhatsApp
    - Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
    - Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
    - Envío y recepción de e-mails
    - Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.
    - Solicitud de turnos para trámites administrativos
    - Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos

- Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
- Búsqueda de páginas o sitios específicos
- Compra y venta de insumos en Internet
- Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales
- Operaciones bancarias (banca online)
- Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).
- Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales
- Creación y edición de vídeos y contenidos digitales. Quiero aprender.
- Realización de presentaciones digitales. Quiero aprender.
- Empleo de planillas y hojas de cálculo. Quiero aprender.
- Participación en cursos de formación online. Quiero aprender.
- Participación en comunidades de práctica. Quiero aprender.

Quiero aprender a buscar información. Pero no a encontrar lo primero que aparece, si no a buscar mejor.

3- Necesidades:

a. La tecnología te agiliza todo lo que quieras hacer.
b. Afecta, porque hay cosas que no sé hacer y no los puedo ayudar.
c. Claro que me ayudarían si me dieran algún curso o capacitación.

PARTICIPANTE 9:

1- Datos personales

a. Más de 46 años
b. Parentesco con el estudiante: mamá
c. Nivel de estudios cursados: secundario incompleto
d. Actividad Laboral: ama de casa
e. Características habitacionales: 4 ambientes - 6 personas (4 niños) - Barrio Santa Catalina

2- Relación con la tecnología:

a. Dispositivo a disposición: Celular - Su uso resulta fácil

b. Frecuencia de uso: diariamente.
c. Actividades que realiza con el celular:
    - Envío de mensajes de texto por WhatsApp
    - Envío de mensajes de audio por WhatsApp
    - Envío de archivos (fotos, documentos) por WhatsApp
    - Compartir contenido (enlaces web) por WhatsApp
    - Envío y recepción de e-mails
    - Envío y recepción de archivos (fotos, documentos) por mail.
    - Solicitud de turnos para trámites administrativos
    - Solicitud de turnos para consultas o estudios médicos
    - Búsqueda de información en Google (u otros motores de búsqueda)
    - Búsqueda de páginas o sitios específicos
    - Compra y venta de insumos en Internet
    - Publicaciones con texto e imágenes en redes sociales
    - Participación en actividades religiosas (Misa online, lectura del día online, etc).
    - Lectura/ navegación en medios periodísticos digitales
    - Creación y edición de vídeos y contenidos digitales. Quiero aprender
    - Realización de presentaciones digitales. Quiero aprender

Quiero aprender a mandar documentos, archivos o a buscar información.

3- Necesidades:

a. Me siento cómoda con la tecnología. Cuando no entiendo algo, lo busco en Youtube y puedo explicarle a mi hijo lo que necesita.
b. Con tecnología, la trayectoria escolar es más fácil. Es muy importante.
c. Cuanto más sepa, más puedo ayudar a mis hijos.

Información obtenida del coloquio:

En relación con la pregunta ¿Qué les gustaría aprender?, las participantes responden lo siguiente:

- Configurar un documento y mandarlo a imprimir. “En la casa de mi patrona, puedo imprimir, pero no sé hacerlo. Y ellos no pueden ayudarme”.
- A buscar información en Internet.

- A hacer los trámites del banco. “Podría pagar cosas por Internet, pero no sé hacerlo”.
- Quiero aprender a hablar inglés. Quizás podría hacer un curso en Internet.
- Quiero aprender más sobre emprendimientos. Yo hago disfraces y los publico en Facebook, pero podría hacer otras cosas para que más gente lo vea.
- Quisiera aprender a armar cumpleaños de 15, o eventos. Hay gente que aprende mirando o haciendo cursos en Internet.
- Quiero aprender a usar la computadora. Vencer el miedo. Me parece que la voy a romper… (se suman varias participantes a este deseo).
- Quiero aprender para cuidar mejor a mi hijo. Está muchas horas conectado y siento que no lo estoy cuidando porque no sé qué está haciendo.

Evaluación de los encuentros - Respuestas

1. Pensando en lo que sentiste:

1.a.¿Cómo te sentiste?

R1: Muy cómoda y contenida

R2: Muy cómoda

R3: Feliz

R4: Me sentí super bien y creyendo más en mí, que puedo seguir aprendiendo.

R5: Me sentí super cómoda, entusiasmada por aprender cosas nuevas.

1.b. ¿Por qué participaste en el taller?

R1: Para adquirir más sabiduría.

R2: Porque estaba interesada en aprender.

R3: Porque me interesaba saber de qué se trataba.

R4: Porque me pareció super importante saber y aprender más de tecnología.

R5: Me pareció una buena oportunidad para perderle el miedo a la tecnología.

1.c.¿Cambió algo en vos respecto a la relación con la tecnología? ¿Qué?

R1: Más conocimiento.

R2: Si, pude aprender cosas que no sabía.

R3: Si, mucho. Porque vencí el miedo a sentarme en una computadora.

R4: Siento que perdí más el miedo y la timidez.

R5: Si, cambió la mirada de no poder con esto y siento que puedo aprender más. Quedé entusiasmada y motivada a seguir aprendiendo.

1.d. ¿Sentís más confianza para interactuar con la tecnología?

R1: Un poco más.

R2: Sí.

R3: Mucha más confianza.

R4: Si, siento un poco más de confianza.

R5: Si, me siento un poco más confiada. Aunque me falta un poco más, ya no tengo miedo.

2. Pensando en el contenido del taller:

2.a. ¿Aprendiste todo lo que querías aprender?

R1: Siempre hay cosas para seguir aprendiendo.

R2: Si.

R3: Sí. Muy interesante y aún quedaron cosas, seguramente.

R4: Si, aprendí.

R5: Aprendí lo más importante y que me ayuda en lo cotidiano. Cómo usar el mail, Google, Youtube.

2.b. ¿Quisieras aprender más?

R1: Desde luego.

R2: Si, me gustaría.

R3: Si, me gustaría seguir aprendiendo.

R4: Si, me gustaría aprender mucho más.

R5: Quisiera aprender mucho más y sentirme útil para ayudar a mis hijos.

2.c. ¿La participación en el taller cambió en algún aspecto el diálogo/ acompañamiento de tu hijo/a?

R1: Poder compartir un poco más.

R2: Si, porque aprendí cosas que no sabía.

R3: Si, porque pude conectarme con mi hija y entender un poco más de qué se trataba.

R4: Si, porque mis hijos se pusieron contentos al saber que iba a venir a aprender.

R5: Intercambiamos conocimientos en base a lo que aprendí, pero todavía me falta como para acompañarlos en sus tareas.

3. En relación con la coordinadora del taller:

3.a. ¿Cómo valorarías el desempeño de la coordinadora?

R1: Muy amable, mucha paciencia para explicar.

R2: Me encantó la paciencia que tiene para enseñarnos, lo valoro mucho.

R3: Excelente.

R4: El desempeño de la coordinadora fue excelente, con mucha paciencia.

R5: Muy atenta, muy personalizado el trabajo y me sentí muy acompañada.

3.b. ¿Considerás que tenía los conocimientos necesarios para llevar adelante el taller?

R1: Si, por supuesto.

R2: Si.

R3: Totalmente. Tiene todos los conocimientos para llevar a cabo el taller.

R4: Si, considero que tenía los conocimientos necesarios.

R5: Considero que fue muy eficiente y eficaz ante las dificultades. Muy competente con el trabajo..

3.c. ¿Te brindó el apoyo necesario para aprender?

R1: Si.

R2: Si, siempre muy atenta.

R3: Fue sumamente importante la ayuda de ella en cada encuentro.

R4: Si, totalmente. Me brindó el apoyo necesario..

R5: Si, me brindó toda la confianza y la motivación necesaria para seguir aprendiendo más..

¿Quisieras agregar algo más?

R1: Hermosos encuentros para aprender y compartir.

R2: Muy agradecida y feliz por aprender cosas que no sabía. Muchas gracias por la paciencia.

R3: Simplemente gracias. Por haber pensado en un grupo de mamás para llevar adelante este taller.

R4: Me gustaría que hubiera más oportunidades como estas. Para ayudar a la gente que le cuesta la tecnología.

R5: Muchas gracias. Fuí muy feliz y me llevo conocimientos nuevos y una experiencia motivadora en el corazón. ¡Espero una próxima oportunidad!.

2º Instancia de evaluación de los encuentros

A partir de la información recolectada, se decide abrir un nuevo y último espacio de conversación con el objeto de ampliar la información consignada en el primer encuentro para este mismo fin, a partir de las siguientes preguntas disparadoras:

1- ¿Cómo te sentís después de haber participado de los encuentros? ¿Sentis algo diferente luego de haber estado allí?

2- ¿Cómo te sentís en relación con la escuela? ¿Cambió el vínculo o la relación que tenías con la escuela antes y después de participar de los encuentros?

3- ¿Cómo te sentís con la posibilidad de seguir aprendiendo? ¿Cambió algo a partir de nuestros encuentros?

4- Y finalmente, ¿te sirvió de algo lo que vimos en los encuentros para ayudar a tu hijo/a?

Respuestas:

1- ¿Cómo te sentís después de haber participado de los encuentros? ¿Sentís algo diferente luego de haber estado allí?

R1: Re bien. Muy entusiasmada. Me encantaría poder seguir.

R2: Muy bien. Contenta. Más confiada. Con más confianza en mí y en lo que puedo hacer.

R3: Además de haberme alimentado en conocimiento un poco más, también me sentí acompañada estando con otras mamás todas aprendiendo y me sentí muy contenida por quien nos estuvo enseñando, apoyando, alentando.

2- ¿Cómo te sentís en relación con la escuela? ¿Cambió el vínculo o la relación que tenías con la escuela antes y después de participar de los encuentros?

R1: Mejor, más cerca. Siento que al saber más de mí y de mi familia, me acompañan mucho más. Está bueno también conocer mis limitaciones y que la escuela las conozca para que sepan en lo que puedo y no puedo ayudar a mis hijos.

R2: Siento que la relación es más cercana. Que podemos hablar con más confianza y eso me ayuda a a entender y que me entiendan mejor. Lo que me pasa acá, no me pasaba en la escuela donde iban mis hijas. Después de estas clases me siento mucho más cerca de ustedes y eso me hace sentir mejor para acompañarlo a J.

R3: Si, por supuesto. Me iba con el entusiasmo de seguir aprendiendo. Yo siempre tuve una buena relación con la escuela. Pero esta vez nos tocó como mamás, poder participar en algo más, aprender algo más. Me sentí muy contenida, acompañada.

3- ¿Cómo te sentís con la posibilidad de seguir aprendiendo? ¿Cambió algo a partir de nuestros encuentros?

R1: Me gustaría, sí, seguir aprendiendo. Me encantaría, estoy dispuesta, abierta a seguir aprendiendo. Estoy dispuesta a hacer otro taller con las cosas que quedaron ahí en el tintero. Cambió, a partir de los encuentros cambió muchísimo porque empecé a usar el mail, que no lo usaba para nada. Era tabú para mí. Me encantó poder desenvolverme en ese área que nunca lo logré. Yo tengo secundario completo, pero computación, cero.

R2: Me encantaría seguir aprendiendo. Me motivó, me entusiasmó ver que puedo saber más, que puedo aprender, que puedo superarme. Y mis hijos también se entusiasman al ver que yo sigo aprendiendo. Y ni hablar de que esto pasa en la misma escuela donde ellos aprenden. Yo estoy más que agradecida con eso.

R3: Me siento muy bien. Si uno tiene la oportunidad de poder alimentarse, el saber no ocupa lugar. Es muy bueno porque uno aprende. En este tema de la tecnología uno nunca termina de aprender, asi que siempre es bueno seguir aprendiendo. Uno se siente incluida en la sociedad. Uno a veces se siente excluida al no saber algo de la computación en sí. Hoy en dia es todo a base de tecnología, por eso es bueno seguir aprendiendo.

4- Y finalmente, ¿te sirvió de algo lo que vimos en los encuentros para ayudar a tu hijo/a?

R1: Con los chicos, mucho no. En casa no tenemos computadora y no compartimos mucho la tecnología con los chicos. Sí me ayudó con respecto a los chicos, porque manejo el mail y son cosas de los chicos (lo que mando), de las terapias, con la psicóloga y la fonoaudióloga. Manejar el mail es ayudarlos a ellos. Desenvolverme con esas cosas, es una ayuda para ellos, una facilidad que tengo yo, con respecto a sus cosas. Si, entusiasmada por seguir aprendiendo y agradecida por todo lo que aprendí.

R2: Lo que aprendí ellos ya lo saben hacer. Pero me ayuda a entender lo que hacen y pudimos compartir charlas sobre lo que aprendí. Ellos están felices por eso. Ahora, a veces nos mandamos mails entre nosotros. Nos quedamos con ganas de hacer algo juntos con la computadora, en la escuela. Esta escuela es única. Mis hijos son felices acá. Aprenden de todo. Y yo también. Si, me ayudó porque ahora compartimos la alegría por lo que aprendimos.

R3: Cambió y cambió mucho a partir de los encuentros, para poder ayudar a m hijo. Porque uno se sienta en la computadora y quizás te preguntan “mamá vos sabes cómo se hace esto?”. Uno está más integrado a la necesidad que tienen. Hoy es todo a base de tecnología. Yo sentí que lo podía ayudar un poco más.

2. ANEXO B

2.I. Bitácora

Bitácora del trabajo de campo - TESIS MTE UAI _ 2022

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aladi. (2003). *La brecha digital y sus repercusiones en los países miembros de la ALADI.* Montevideo: Secretaría General.

Alva de la Selva, R. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 60(223), 265-285. doi:http://dx.doi.org/10.1016/S0185-1918(15)72138-0

Arévalo, Edna; Osorio, Constanza y Ruiz Silva, Alexander. (2014). *Ni princesitas, ni principitos. La escuela ante el maltrato de la primera infancia.* . Bogotá: Magisterio.

Brooks, G., Pahl, K., Pollard, A. y Rees, F. (2008). Effective and Inclusive Practices in Family Literacy, Language and Numeracy: a review of programmes and practice in the UK and

internationally. Artículo de investigación. University of Sheffield, National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy (NRDC). Lectura, CfBT Education Trust.

Carneiro, R. (2006). Sentido, currículo y docentes. Revista PRELAC. Educación para todos. Nº 2. (pp. 40 - 53). Chile, UNESCO.

Carpentieri, J., Fairfax-Cholmeley, K., Litster J. y Vorhaus, J. (2011). Family Literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development. Londres, NRDC, Instituto de Educación

Castells, M. (2002) UOC. Instituto de Cultura: Debates culturales. Sesión 1: Cultura y sociedad del conocimiento: Presente y perspectivas de futuro. 10 de abril de 2002. Consultado en julio 2022: https://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html

Castells, M. (1997 - 1998). La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad red. Vol I. México D.F., Alianza.

Castillo Díaz, R., Gonzalez Bañales, D. (2016). Design Thinking aplicado a procesos de investigación cualitativa. Experiencia con una tesis doctoral. 5º Congreso Internacional de Gestión Tecnológica y de la Innovación. Bucaramanga, Colombia.

Cobo, Cristóbal y Moravec, John W. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación.* Barcelona: Col-lecció Transmedia XXI. Edicions de la Universitat de Barcelona.

Colegio Madre Teresa . (2019). *Proyecto Educativo Institucional.* San Fernando.

Colegio Madre Teresa. (2019). *Relevamiento familiar CMT.* San Fernando.

Colegio Madre Teresa. (Junio de 2020). Consultado en: https://colegiomadreteresa.edu.ar/institucion-socioeducativa-gratuita-especializada-en-el-trabajo-con-los-ninos-mas-vulnerables/

Debray, R (1993). El correo de la UNESCO: una ventana abierta sobre el mundo, XLVI, 12. Consultado en:

[https://unesdoc.unesco.org/query?q=Serie:%20%22El%20Correo%20de%20la%20UNESCO:%20una%20ventana%20abierta%20sobre%20el%20mundo%22&sf=sf:* (Junio 2022)

Forero de Moreno, Isabel (2009). LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. Revista Científica General José María Córdova, 5(7),40-44.[fecha de Consulta 26 de Junio de 2022]. ISSN: 1900-6586. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476248849007

Fundación Noble Compilado. (2018). *Hay un solo camino, la educación.* Buenos Aires: Planeta.

Garzón Clemente, R. (2014). Alfabetización informacional de madres de familia: una experiencia de inclusión digital. Memorias del Encuentro Internacional de Educación a Distancia. Año. 3, núm. 3, diciembre 2014-noviembre 2015. Consultado en julio de 2022 en: https://www.researchgate.net/publication/340316047_Alfabetizacion_informacional_de_madres_de_familia_una_experiencia_de_inclusion_digital

Giannini, S. (2022). Conferencia Internacional sobre 'Alfabetización para una recuperación centrada en el ser humano: Reducir la brecha digital'. 8 y 9 de septiembre de 2021. Reporte. UNESCO.

Hayes, A. (2006). High-Quality Family Literacy Programs: adult outcomes and impacts. Family literacy research and statistics. Louisville, KY, Centro Nacional para la Alfabetización Familiar.

Hernández Sampieri, Roberto y otros. (2014). *Metodología de la Investigación.* México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Kemmis, S. (2009). La investigación de acción como práctica basada en la práctica. Investigación de acción educativa. DOI: 10.1080/09650790903093284 URL: http://dx .doi.org/10.1080/09650790903093284

Leal Ordoñez e Higuera Sanchez. (2009). Clima educativo familiar y rendimiento académico de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Laurus, vol. 15, núm. 30, mayo-agosto, 2009, pp. 207-230,* 207 - 230.

López, N. y Tedesco, J.C. (2003). Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planificación de la Educación IIPE-UNESCO.

López Blázquez, Manuel. (2021). *Repensando el mañana. El mayor riesgo es no aprender nada.* Madrid: Fundación Telefónica. Liber Digital, S.L.

Lugo M. Teresa, compilado por Adriana Imperatore; Marina Gergich. (2017). *La escuela y la cultura digital: "El desafío por la calidad educativa con justicia social", IDEAS de Educación Virtual, Innovaciones didácticas en contexto.* Bernal: Universidad Virtual de Quilmes.

Lugo, M. T. (2016). *Entornos digitales y políticas educativas. Dilemas y certezas.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto internacional de planeamiento de la educación IIPE.

Mallimacci y Salvia. (2005). *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados.* Buenos Aires: Instituto Gino Germani & Biblos.

Merieu, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía.* Barcelona: Octaedro.

Morduchowicz, R. (2021). Competencias y habilidades digitales. UNESCO.

Navarro Navarro, L. (2004). LA ESCUELA Y LAS CONDICIONES SOCIALES PARA APRENDER Y ENSEÑAR. Equidad social y educación en sectores de pobreza urbana. Buenos Aires: IIPE - UNESCO.

Pascual, Roberto (Coordinador). Escudero Muñoz, Juan Manuel. (1998). *La innovación y la organización escolar. En La gestión educativa ante la innovación y el cambio* . Madrid: Narcea.

Roggi, Inés y Borchardt, Mara. (2017). *Ciencias de la Computación en los Sistemas Educativos de América Latina.* Buenos Aires: SITEAL - IIPE – UNESCO Sede Regional Buenos Aires.

Salvatierra, F. (2020). El planeamiento de políticas TIC para contextos de emergencia. Un análisis sobre el rol de las políticas digitales en la respuesta educativa de América Latina a la crisis de la COVID-19. UNESCO. Consultado en:

https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/articulo-el-planeamiento-de-politicas-tic-para-contextos-de-emergencia (Junio 2022).

Siede, I. (2017). *Entre familias y escuelas.* Buenos Aires: Paidós.

Silva Quiroz, J. E., Gimeno Vielma, M. A. (2014). Alfabetización digital para padres y apoderados de estudiantes vulnerables. Revista Interamericana de Educación de Adultos, vol. 37, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 8 -18. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, México.

SITEAL. (2015). *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina*. Obtenido de http://www.siteal.iipe-oei.org/base_de_datos/consulta

Stephen Kemmis (2010): ¿Qué se debe hacer? El lugar de la investigación acción, Investigación Acción Educativa, 18:4, 417-427. Consultado en: http://dx.doi.org/10.1080/09650792.2010.524745

Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación.* Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Tuckett, A. (2004). Moving family learning forward. En: Adult Learning and Skills: Family Learning Edition, Issue 4. Leicester, Reino Unido: NIACE, pp. 4–6

Tuñon, I, Poy,S. (2020). La educación de los argentinos en clave de recursos y estructuras de oportunidades. [et al. Barómetro de la Deuda Social Argentina - 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa.

OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) (2001). Learning to Change: ICT in schools, París.

UNESCO (2020). Familias del Aprendizaje – Enfoques intergeneracionales para la Enseñanza y el Aprendizaje de la Alfabetización. UNESCO

UNESCO - UIL. (2013). Segundo Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos: Repensando la Alfabetización. Hamburgo: UIL.

UNESCO, IFAP, Equipo I-Polis, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires (2022). Conferencia Brechas, deudas y logros. Lo que la pandemia revela sobre las Sociedades del Conocimiento en América Latina. Buenos Aires: UNESCO.

Vaquero Tió, E., Suárez Perdomo, A., Fernández-Rodrigo, L., Rodrigo López, M. J., & Balsells Bailón, M. Àngels. (2019). E-parenting: una revisión sistemática de la literatura. Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa, (68), 30-41. https://doi.org/10.21556/edutec.2019.68.1313

Wolf, M. (1994). *Los efectos sociales de los media.* Barcelona. Paidós.