

*Jonathan Andrés**,
*Julieta Armella***
*y Eduardo Langer****

La porosidad de la regulación de la tecnología. Entre la prohibición, el sentido pedagógico y las necesidades materiales en escuelas secundarias del Partido de San Martín

Resumen

El artículo describe la porosidad de las regulaciones sobre el uso del teléfono celular en una escuela secundaria del Partido de San Martín. Ello se realiza a través de una metodología cualitativa y un enfoque posdigital, mediante observaciones participantes y entrevistas a docentes, triangulando registros multimodales. Los resultados expresan que esta escuela no opera de forma rígida, sino a través de regulaciones que se tensionan ante limitaciones materiales y pedagógicas, en donde el celular deviene tanto en objeto de prohibición como también en el único

* Profesor de Educación Primaria, Licenciado en Educación y Profesor en Ciencias de la Educación. Actualmente posee una beca doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas por temas estratégicos, teniendo como lugar de trabajo el Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Martín. Su tema de investigación son las prácticas docentes y la inteligencia artificial en la sociedad de plataforma desde una perspectiva socio-pedagógica en el Partido de San Martín. Filiación: Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Martín/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: jandres@unsam.edu.ar. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8554-4434>

** Doctora en Educación (UBA) y Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Es docente de grado y posgrado en la UNSAM e investigadora del LICH-CONICET-UNSAM. Integra el Consejo de la Escuela de Humanidades como consejera por el claustro docente. Investiga el cruce entre escuelas secundarias y tecnologías digitales, con foco en la vida cotidiana institucional. Coordina talleres de producción mediante prácticas artísticas en escuelas ubicadas en contextos de extrema pobreza urbana en el Partido de San Martín. Filiación: Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Martín/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: juli.armella@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2401-0321>

recurso digital disponible, permitiendo sostener la transmisión del saber en contextos de precariedad.

Palabras Clave

Regulación escolar • teléfonos celulares • posdigitalidad • porosidad

The porosity of technology regulation. Between prohibition, pedagogical meaning, and material needs in secondary schools of the Partido de San Martín

Abstract

The article describes the porosity of regulations regarding cell phone use in a secondary school in Partido de San Martín. This is carried out through a qualitative methodology and a postdigital approach, using participant observations and interviews with teachers, triangulating multimodal records. The results show that this school does not operate rigidly, but rather through regulations that are strained by material and pedagogical constraints, where the cell phone becomes both an object of prohibition and the only digital resource available, making it possible to sustain the transmission of knowledge in contexts of precarity.

Keywords

School regulation • mobile phones • postdigitality • porosity

Introducción

En los últimos treinta años, los dispositivos digitales han ingresado a las escuelas (Araujo Bedoya *et al.*, 2024). En particular, los teléfonos móviles cobraron importancia creciente en

*** Doctor en Educación (UBA), Magíster en Ciencias Sociales con mención en Educación (Flacso Argentina), Especialista en Políticas Educativas (Flacso Argentina) y Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA). Es Investigador Independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), es Director de las carreras de Educación en la Universidad Nacional de San Martín y se desempeña como Profesor de Sociología de la Educación por la UNSAM y la UNPA. Filiación: Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Martín/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: langereduardo@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7946-7129>

las últimas dos décadas (Coryn *et al.*, 2018), siendo objeto de políticas educativas (Unesco, 2024) e indagación sobre su potencial pedagógico (Alonso y Peret, 2019). La incorporación de estas tecnologías no ha estado exenta de tensiones dado que su presencia en el aula suele ser leída al mismo tiempo como oportunidad pedagógica (Ekanayake y Wishart, 2013) y como fuente de distracción (Hurtado *et al.*, 2018). En este sentido, es expresión tanto de potencialidades como de inconvenientes en el aula (Castro-Galviz *et al.*, 2020).

Estas tensiones abren interrogantes acerca de su regulación en las instituciones escolares y de los modos en que se redefinen en su cotidiano. En este marco, exploramos y describimos las regulaciones sobre el uso del celular en una escuela secundaria del Partido de San Martín, Provincia de Buenos Aires. El análisis atiende a los embrollos que emergen entre las normativas y las condiciones materiales de la institución. Así se busca responder a la pregunta “¿cómo se expresan en la cotidianeidad escolar las regulaciones sobre el uso del teléfono celular cuando este dispositivo,¹ simultáneamente, es objeto de control y recurso pedagógico frente a las limitaciones materiales institucionales?”.

Se sostiene la hipótesis de que la regulación de los dispositivos tecnológicos digitales, en particular los teléfonos celulares, es porosa y opera en permanente tensión. Esta porosidad² se intensifica y se vuelve visible ante limitaciones en términos de recursos materiales, tanto institucionales como de las familias, que convierten al teléfono celular y a los datos móviles de estudiantes y docentes, en muchas ocasiones, en el único soporte tecnológico digital disponible. Así, cristaliza la tensión entre ser objeto prohibido, dado su potencial distractor, y un recurso

1. A lo largo del artículo, empleamos el término *dispositivo* en su doble acepción de manera deliberada. Por un lado, en su sentido técnico cotidiano, referido a los artefactos tecnológicos digitales. Por otro lado, en su acepción foucaultiana, como una red heterogénea que articula discursos, prácticas, normas, instituciones y condiciones materiales, en la que “el dispositivo se halla pues siempre inscrito en un juego de poder” (Foucault, 1978, párr. 12). Lejos de tratarse de una ambigüedad, esta doble valencia busca señalar cómo el teléfono celular, en tanto artefacto técnico, cristaliza relaciones de poder.

2. En el ámbito de las ciencias naturales, la porosidad se define como la proporción de espacios vacíos existentes en un material respecto de su volumen total. En los estudios sobre medios porosos, particularmente en geología e ingeniería de materiales, esta propiedad expresa el grado en que una estructura sólida puede albergar, transmitir o intercambiar sustancias y energías, ya sean líquidos, gases o calor (Shokri, 2018). Lejos de ser una característica estática, la porosidad depende de la disposición y conectividad de los poros, lo que determina la posibilidad de circulación y transferencia en el interior del medio. En este sentido, un cuerpo poroso no es un bloque compacto, sino una estructura compuesta por materia y vacío, cuya organización interna habilita la coexistencia de estabilidad y permeabilidad.

pedagógico indispensable. La porosidad de las regulaciones (Foucault, 1999) se manifiesta en este contexto en su carácter particularmente temporal e inestable, sujeta a tensiones constantes en la cotidianidad del aula, teniendo lugar en las sociedades de gerenciamiento en las que las escuelas están libradas a su propia suerte (Grinberg, 2011). Donde no hay computadoras ni conectividad estable, el teléfono celular de cada estudiante aparece como el único recurso tecnológico disponible. El mismo dispositivo que se prohíbe o se controla se vuelve, a la vez, una herramienta necesaria para sostener la tarea pedagógica. En este artículo, nos detendremos en describir las regulaciones de la tecnología en el ámbito de la educación que no operan como estructuras fijas sino como tensiones que atraviesan la vida cotidiana del aula entre docentes y estudiantes.

La elección de centrar el análisis en el teléfono celular responde a su carácter singular dentro del ecosistema (Scolari, 2015) tecnológico escolar, ya que, como señala Kaerlein (2012), los teléfonos móviles concentran en un mismo soporte una serie de funciones técnicas heterogéneas³ como comunicación, registro, orientación, almacenamiento y reproducción, que antes estaban distribuidas en múltiples artefactos. Esta convergencia funcional hace de la pantalla táctil una interfaz ubicua, en la que las fronteras entre lo humano y lo técnico tienden a diluirse. Desde esta perspectiva, el celular puede pensarse como un objeto condensador del mundo técnico contemporáneo, donde distintas operaciones, gestos y sentidos se articulan en una misma superficie de contacto.

En el auge del aprendizaje móvil (Keskin y Metcalf, 2011), Unesco (2012a) señala las ventajas de incorporar los teléfonos móviles a la educación, dado que no solo contribuyen a los procesos de aprendizaje, sino que también pueden servir a fines educativos más amplios, como mejorar la gestión institucional y optimizar el manejo

3. En el mismo dispositivo se condensan plataformas educativas como Google Classroom, videojuegos como Roblox, Clash Royale o Pou, redes sociales como TikTok e Instagram, servicios de mensajería como Whatsapp o Discord, y *chatbots* como Gemini o ChatGPT. A diferencia de otros dispositivos, el celular pertenece al propio estudiante y circula entre la escuela, la familia y la vida cotidiana. Su disponibilidad constante y su apropiación desigual en términos materiales y simbólicos lo convierten en un punto de observación privilegiado para indagar las regulaciones que producen las escuelas frente a las tecnologías digitales.

de la información. Su potencial, se señala, radica en la posibilidad de ampliar las experiencias de enseñanza y aprendizaje más allá del aula, favoreciendo instancias de aprendizaje no formal e informal. Así, se presenta como una herramienta capaz de promover trayectorias personalizadas y significativas. En términos de política educativa, la Unesco (2012b, 2012c, 2012d, 2013 y 2024) ha señalado tanto las virtudes y como los inconvenientes del uso de los teléfonos móviles en la educación, aunque el énfasis ha tendido a desplazarse hacia uno u otro de estos aspectos, esto es, entre la recomendación de uso y la sugerencia de retirarlos del ámbito escolar. Esta oscilación en el discurso de los organismos internacionales cristaliza la inestabilidad de las orientaciones de política educativa en torno al celular y constituye uno de los marcos en que la regulación adquiere su carácter poroso.

Además, la regulación de los teléfonos celulares en las aulas bonaerenses no es algo completamente nuevo. En el año 2006, la Dirección General de Cultura y Educación (DGCYE) de la Provincia de Buenos Aires (PBA) por medio de la Resolución 1728/2006 prohibió en todas las escuelas bonaerenses la utilización de teléfonos celulares al personal docente y a los alumnos dentro del ámbito escolar y en el horario de clase. Diez años después se dictó la Resolución N° 778/2016, que dejó sin efecto la 1728/2006 y habilitó el uso de los distintos dispositivos tecnológicos en el ámbito escolar en tanto recurso pedagógico. Más recientemente, como describe Aurellio (2025), la legislatura de la PBA sancionó una ley que prohíbe el uso de celulares en aulas de nivel primario, a excepción de que el docente disponga lo contrario, siempre con fines pedagógicos; aunque hasta el momento todavía no fue promulgada en el boletín oficial, así como tampoco ha sido reglamentada. Los senadores de la legislatura citaron un informe publicado por la Unesco⁴ para sostener esta postura (Infobae, 2025).

El artículo se organiza en cuatro apartados. En el primero, se presenta el diseño metodológico del estudio, que combina un diseño cualitativo y una perspectiva

4. En dicho informe se destaca la importancia de los teléfonos en la pandemia de Covid-19 así como también el potencial educativo de las tecnologías digitales, señalando al mismo tiempo que “el uso de dispositivos por parte del alumnado más allá de un umbral moderado puede tener un impacto negativo en el rendimiento académico. El uso de teléfonos inteligentes y ordenadores interrumpe la actividad de aprendizaje en el aula” (Unesco, 2024, p. 83).

postdigital (Fuller y Jandrić, 2019) para analizar las regulaciones escolares sobre el uso del teléfono celular. Se describe la escuela en la que se ha realizado el trabajo de campo, las técnicas de obtención de datos (Vasilachis, 2006) y el procedimiento analítico basado en la comparación constante (Glaser y Strauss, 1967). En el segundo, de carácter conceptual, se abordan las principales herramientas teóricas que permiten pensar las regulaciones escolares desde una perspectiva foucaultiana de la gubernamentalidad, en diálogo con aportes contemporáneos sobre lo posdigital (Jandrić *et al.*, 2018) y las sociedades de gerenciamiento (Grinberg, 2006 y 2008). Allí se introduce la metáfora de la porosidad como categoría analítica para comprender la dinámica inestable de las regulaciones en el ámbito escolar. En el tercero, se presentan y analizan los resultados provisorios del trabajo de campo realizado en una escuela técnica del Partido de San Martín, a través de la descripción de las regulaciones sobre el uso del teléfono celular y su redefinición cotidiana en función de las condiciones materiales, las decisiones de docentes y las interacciones con las y los estudiantes. Finalmente, presentamos conclusiones provisorias en las que se retoman los principales hallazgos, destacando la porosidad para comprender la regulación como proceso dinámico y constitutivo de la vida escolar en contextos de precariedad y posdigitalidad.

Metodología

Para describir las tensiones de las regulaciones sobre el uso del teléfono celular en la escuela, atendiendo a este dispositivo como objeto de control y como recurso pedagógico en contextos atravesados por limitaciones materiales, se optó por un diseño metodológico cualitativo y una perspectiva posdigital (Fuller y Jandrić, 2019). La escuela en la que se ha realizado el trabajo de campo está emplazada en el partido de San Martín. Es una de las más antiguas y, dada su ubicación céntrica, recibe una matrícula⁵ que proviene de diferentes lugares.

5. Actualmente su matrícula supera los 1.500 estudiantes.

A partir de allí, se optó por una metodología que permitiera triangular información y dotar de validez a la investigación (Benavides y Gómez-Restrepo, 2005) a través de registros multimodales (Antoniadou, 2017) en texto, imágenes, audio y video. Las técnicas incluyeron observación participante (Urbano y Yuni, 2014) y no participante (Scribano, 2008) de clases y otros espacios del cotidiano escolar; así como entrevistas *flash* (Bogdan y Taylor, 1999) a docentes.

El análisis y la interpretación de la información se llevaron a cabo mediante un procedimiento metodológico orientado a construir categorías conceptuales a partir del material empírico producido en el trabajo de campo. Se empleó el método de comparación constante (Glaser y Strauss, 1967) sobre los datos hasta alcanzar la saturación teórica. Este proceso condujo a la elaboración de una matriz analítica de categorías, utilizada para identificar regularidades y vínculos entre los datos. De este modo, el propósito consistió en conceptualizar los procesos de interacción específicos para comprender las situaciones sociales en las que se originan (Hutchinson, 2005).

Desde una perspectiva posdigital, este estudio se inscribe en un marco que problematiza las distinciones binarias entre lo digital y lo analógico, lo tecnológico y lo humano (Jandrić *et al.*, 2018). Asumir este enfoque implica reconocer que las tecnologías digitales, lejos de ser herramientas externas o novedosas, se han imbricado de manera profunda en la trama de la vida escolar, constituyéndose en un sustrato indisociable de las prácticas pedagógicas cotidianas (Knox, 2019; Fuller y Jandrić, 2019). En consecuencia, la investigación no se centra en la tecnología como un factor aislado, sino en las relaciones sociomateriales que se tejen en torno al teléfono celular, un artefacto que condensa en un mismo soporte dimensiones educativas, lúdicas, sociales y comunicativas, desdibujando las fronteras entre el aula, el hogar y la vida personal de estudiantes y docentes.

Esta mirada orienta el diseño metodológico hacia la captura de lo confuso y desordenado (Jandrić *et al.*, 2018) que caracteriza a las prácticas con tecnología en la escuela. Las técnicas de obtención de información se despliegan, por lo tanto, con la intención de documentar estas relaciones híbridas y ambiguas. El análisis se centra en cómo la materialidad concreta de los dispositivos, las condiciones de conectividad, los recursos institucionales y las decisiones pedagógicas se entrelazan configurando regulaciones inherentemente porosas, en las que el gobierno del uso

del celular se despliega como proceso situado y en constante redefinición. Así, lo posdigital no es solo un marco conceptual, sino una lente que permite examinar la complejidad y la permeabilidad de la vida escolar contemporánea.

Este enfoque implicó decisiones metodológicas concretas. Si lo digital atraviesa la vida escolar y no es aislable, observar el celular solo como medio técnico resultaba insuficiente. En cambio, se registró cómo lo digital se vuelve problema o solución, sin pedir permiso. Por eso, las observaciones no se focalizaron exclusivamente en los momentos en que los estudiantes tomaban el teléfono sino en la trama completa de la clase: las carpetas y los planos, las herramientas y los listones de madera, las conversaciones entre pares y las intervenciones docentes. Este posicionamiento permitió capturar, por ejemplo, no solo que el docente guardaba los celulares en un casillero, sino también el gesto de la estudiante que pedía que no lo apagaran para preservar la batería, o la simultaneidad entre la consulta del plano en Classroom y la entrada a redes sociales. Esta perspectiva implicó así una atención sostenida a la materialidad degradada como parte constitutiva, y no como ruido, de lo que ocurre en el aula. No se trató de observar “tecnología” y “escuela” como dos dominios distinguibles que luego se articulan, sino de registrar cómo, en la precariedad, el teléfono se vuelve a la vez problema y única solución disponible, tal como lo caracterizamos a continuación.

Regulaciones porosas en el cotidiano escolar

La regulación sobre el uso de los teléfonos celulares es una parte del paisaje cotidiano de las aulas. Es común encontrarse con docentes que buscan que sus estudiantes dejen de lado sus celulares para que se dediquen a la clase y realicen las actividades solicitadas, mientras que estos alternan su atención entre las pantallas y la palabra del docente. Las instituciones, así como las y los docentes en sus aulas, construyen y disponen una serie de pautas que arbitran el lugar legítimo de las pantallas en el aula. Con esto se pretende limitar el uso del teléfono celular como fuente de distracción y direccionar la atención hacia la tarea pedagógica.

En tanto que gobernar es estructurar el campo de acción eventual de los otros (Foucault, 1994), las regulaciones actúan sobre los actos de las y los estudiantes,

particularmente el qué, el cómo y el para qué de los teléfonos celulares. Para Foucault (1999), el gobierno de las conductas es una cuestión de poder.⁶ Así, dichas intervenciones son una forma de ejercer poder que en las aulas opera conduciendo las conductas para que la transmisión del saber sea posible. De ahí surge el interrogante por las formas que adquieren la regulación del uso de los teléfonos celulares en las escuelas y sus sentidos pedagógicos.

La escuela demanda determinadas conductas de las y los estudiantes, regulando los cuerpos, los gestos, los comportamientos, las actitudes y las proezas (Foucault, 2002a). Esa conducción de la conducta de los otros es, también, conducción de sí mismo y autorregulación de la conducta (Castro, 2011). Al respecto de este problema, Armella y Grinberg (2018) proponen que lo relevante es preguntarse “qué habilitan, qué escenarios, relaciones y modos de actuar sobre los otros y sobre sí mismos se ensamblan, propician y producen” (p. 49). Aproximarse al hacer cotidiano de las escuelas, para las autoras, supone acercarse a lo que los “sujetos hacen y, en este sentido, supone bifurcaciones” (p. 50). En la actualidad asistimos a un movimiento en el que la escuela “está llena de pequeños hacer, nano-modos de hacer que involucran modos de sostener la vida de los sujetos, de las escuelas, de los barrios” (Grinberg, 2024, p. 152).

La norma, siguiendo a Kelly (2019), no es un mero enunciado o regla formal, sino un estándar positivo y óptimo contra el cual se juzga y se induce a las personas a conformarse. Opera como principio organizador de relaciones de poder, estableciendo un promedio considerado óptimo y una banda de lo aceptable, más que una mera división binaria entre lo permitido y lo prohibido. La regulación, en el sentido que aquí empleamos, designa el proceso vivo y dinámico de gobierno de las conductas en el que esas normas se ponen en juego, se tensionan y se redefinen en la vida cotidiana de las instituciones.

6. Siguiendo a Castro (2011), para Foucault, “el poder se ejerce cada vez más en un dominio que no es el de la ley, sino el de la norma, y, por otro lado, no simplemente reprime una individualidad o una naturaleza ya dada, sino que positivamente la constituye, la forma” (p. 281). El poder, “en lugar de sacar y de retirar, tiene como función principal la de “enderezar conductas”; “o sin duda, de hacer esto para retirar mejor y sacar más. No encadena las fuerzas para reducirlas; lo hace de manera que a la vez pueda multiplicarlas y usarlas” (Foucault, 2002a, p. 157).

La noción de porosidad ofrece una metáfora precisa para comprender estructuras que, aunque formalmente delimitadas, presentan espacios por donde se filtran dinámicas que las reconfiguran. Si en el plano físico esta noción permite el movimiento del fluido, en el plano social puede pensarse como el grado de permeabilidad que presentan los dispositivos normativos frente a las condiciones materiales y las acciones concretas de los sujetos. Los “vacíos” de la estructura son los lugares donde se producen las fricciones, donde las regulaciones muestran su límite o su capacidad de adaptación. En el caso de las escuelas secundarias, permite dar cuenta de la inestabilidad de las normas que gobiernan el uso de los teléfonos celulares.

Las normas existen, se formulan y se exhiben en acuerdos institucionales, pero su regulación depende de condiciones materiales fluctuantes, como la disponibilidad de recursos tecnológicos, las limitaciones económicas de las familias y las propias condiciones de infraestructura de las instituciones. En ese entramado, los vacíos o poros de la regulación se vuelven visibles cuando la norma, en su efectua-ción, se encuentra con la necesidad pedagógica de recurrir al dispositivo normado. De este modo, la porosidad no implica ausencia de toda regla sino su condición de permeabilidad, un modo de existencia regulatoria que se redefine continuamente en el contacto con la cotidianidad escolar.

Braidotti (2015) señala que las fronteras definidas del Antropoceno se han visto desplazadas. Un ejemplo es el desgranamiento de la tajante distinción entre lo analógico y lo digital, la cual pierde fuerza en el momento en que la extensión y la profundidad de lo digital son tales que resulta sumamente difícil encontrar sus ausencias (Jandrić *et al.*, 2018). Según Knox (2019), esto es una oportunidad para volver hacia las preocupaciones centrales de la educación, aunque en el contexto de una sociedad “ya enredada y constituida por tecnologías digitales omnipresentes” (p. 361). Ante esta omnipresencia de las tecnologías digitales, la porosidad es ante todo una figura posdigital (Jandrić *et al.*, 2018).

Jandrić *et al.* (2018) proponen que en una actualidad de “relaciones confusas y desordenadas” (p. 896), donde el análisis y la interpretación bajo el gran paraguas de lo digital están en declive, el concepto de lo posdigital permite captar que “ya no estamos en un mundo donde la tecnología y los medios digitales son algo separado, virtual, ‘ajeno’ a una vida humana y social ‘natural’” (p. 893). La preocupación de

estos autores es “por la influencia social y material real y concreta de lo digital, que contrasta con la tendencia a verlo como ‘virtual’, etéreo y sin consecuencias ‘reales’” (Jandrić *et al.*, 2018, p. 895).

En la condición posdigital, donde lo digital ya no es un dominio separado sino un sustrato imbricado en la vida cotidiana, esa mezcla desordenada e impredecible de lo analógico y lo digital (Jandrić *et al.*, 2018) vuelve insostenibles los enfoques que pretenden regular la tecnología desde normas rígidas. Las regulaciones operan hoy en un contexto de fronteras desvanecidas. La porosidad, lejos de ser una falla, es una condición constitutiva de toda práctica regulatoria (Foucault, 1999). No se limita a describir la flexibilidad de una regla, sino que capta la naturaleza misma de una realidad donde el dispositivo que se regula es el mismo que debe utilizarse, y donde lo personal e institucional se mezclan en la pantalla de un celular. Así, la figura del cuerpo poroso da cuenta de una estructura que es relativamente estable en su forma, pero permeable en su funcionamiento, alojando los flujos e intercambios necesarios para la vida en un aula posdigital.

En este escenario, las tensiones entre la prohibición y el recurso pedagógico, entre el control y la necesidad, no se resuelven mediante dualismos, sino que acontecen de manera situada (Haraway, 2019) en y mediante los poros de la regulación. La escuela, como espacio social, responde a la omnipresencia de lo digital desarrollando una regulación que no es hermética, sino capaz de ceder y reafirmarse según las tensiones materiales y simbólicas del momento. En la posdigitalidad, la porosidad adquiere una textura particular; ella revela la forma que adopta el poder para conducir conductas en un ecosistema donde el mismo artefacto debe ser simultáneamente contenido y habilitado, mostrando así que la institución escolar se constituye, precisamente, en su permeabilidad.

El carácter poroso de las regulaciones en las instituciones educativas tiene lugar en las sociedades de gerenciamiento (Grinberg, 2006 y 2008),⁷ en las que las y los

7. En estas, las y los docentes son señalados como los principales responsables por los resultados educativos, a la vez que deben actuar en tanto *coaches* y motivadores del aprendizaje (Grinberg, 2006), de este modo, tiene lugar “un doble movimiento que por un lado obliga a los sujetos a autogestionar aquello que en definitiva es responsabilidad del Estado y por el otro, culpa a esos mismos actores por su mal funcionamiento o su fracaso” (Armella y Langer, 2020, p. 107).

docentes “terminan haciendo sencillamente lo que pueden” (Armella, 2016, p. 65) o, dicho de otro modo, actúan como pueden con lo que tienen, gestionando el cotidiano escolar muchas veces en condiciones precarias y con ausencia de recursos (Langer y Orlando, 2019). Este carácter no es la panacea ni tampoco es una supuesta capacidad de resiliencia, sino uno de los modos en que las escuelas responden a las acometidas gerenciales (Grinberg y Langer, 2013; Andrés y Langer, 2021) al ser llamadas a autogestionar su existencia (Armella *et al.*, 2020; Machado y Mantiñán, 2021; Masschelein y Simons, 2013), en el que la transmisión del conocimiento no se reduce a una aplicación de técnicos, sino que es un acto de producción colectiva (Castorina y Sadovsky, 2018).

Esa expansión de las tecnologías digitales, siguiendo a Benchimol *et al.* (2025), ha configurado nuevas formas de sociabilidad y de relación con el conocimiento, en un escenario de creciente penetración de discursos meritocráticos que tensionan el derecho a la educación. La cultura digital no solo redefine los modos de acceder al saber, sino que reconfigura los sentidos de participación y de lo común. En este marco, las tecnologías digitales actúan como infraestructuras sociotécnicas que producen subjetividades individualizadas, desplazando la responsabilidad colectiva del Estado hacia lógicas de autorregulación y competencia, como se describe en el análisis de los resultados que presentamos a continuación.

De la prohibición a la restitución condicionada

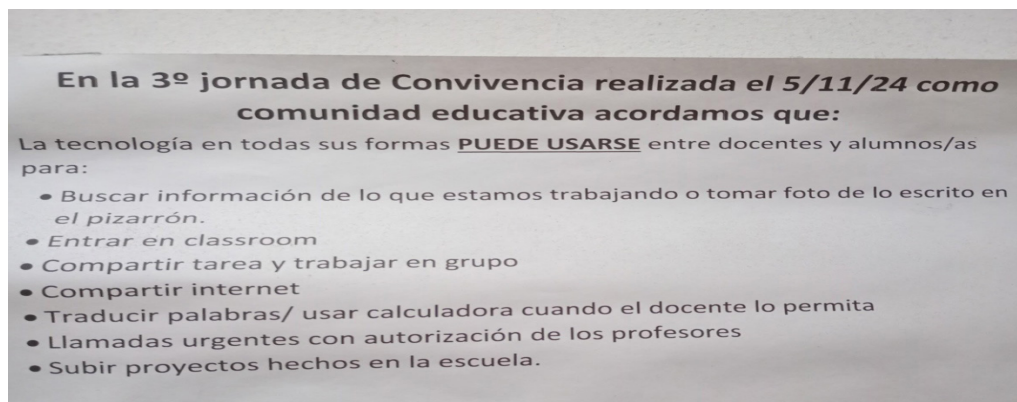
En el panorama actual de la educación secundaria en PBA, son las instituciones educativas las encargadas de normar el uso de los dispositivos digitales. La normativa vigente para todas las escuelas en PBA es muy amplia en sus términos, lo que demanda un alto grado de especificación por parte de las instituciones. Tal como se señaló previamente, la Resolución N° 778/2016 permite el uso de los teléfonos celulares en el ámbito escolar siempre que sean empleados como recurso pedagógico. Cada escuela puede crear un conjunto de reglas que defina qué usos son entendidos como pedagógicos y por tanto permitidos, y qué usos no lo son, siendo susceptibles de prohibición. En la escuela de educación secundaria

técnica donde se realiza el trabajo de campo, los márgenes de aquello que es definido como un uso pedagógico del teléfono celular se construyeron por medio de jornadas de convivencia, con el fin de abordar acuerdos institucionales. Tal como expresa una docente al respecto: “Estos acuerdos institucionales se hacen en cada escuela y son generados en forma colectiva en jornadas. Y se van trabajando y reformulando cada año” (Escuela de Gral. San Martín, Materia Historia, octubre de 2025).

De este modo las jornadas de convivencia expresan cierta ambivalencia. Por un lado, son un mecanismo de participación en el que cada institución pone sus problemas sobre la mesa y genera acuerdos sobre cómo abordarlos. Por otro lado, son las propias instituciones las que “libradas a su suerte deben buscar la forma de sobrevivir” (Grinberg, 2011), abordando estas problemáticas con escasos o nulos recursos, contando a veces únicamente con la conversación como herramienta de trabajo.

A continuación, se presenta esa serie de acuerdos institucionales elaborados en una jornada de convivencia escolar en la escuela. Estos se encuentran a disposición en la pared de una de las escaleras de la institución con una alta circulación tanto de estudiantes como de docentes. Hacen referencia particularmente a los usos permitidos y no permitidos de la tecnología en la escuela:

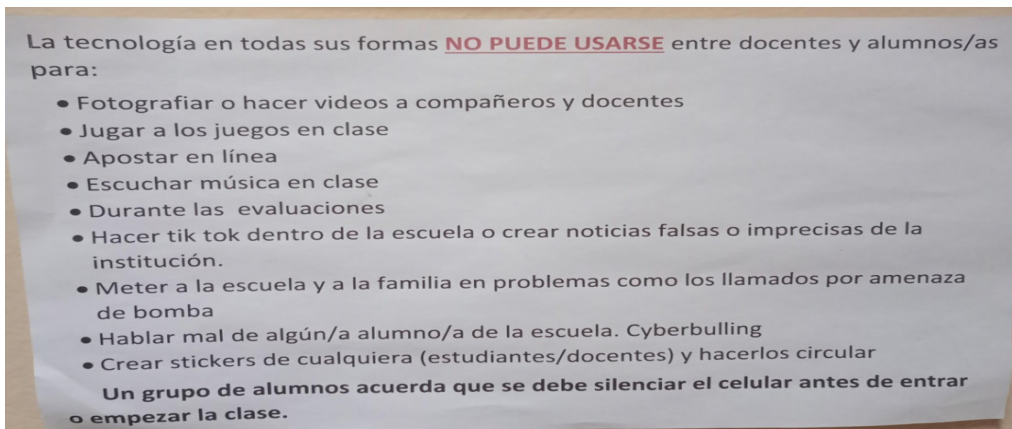
Figura 1. Usos permitidos de la tecnología



En la Figura 1 podemos apreciar cómo la institución construye el sentido pedagógico de la tecnología, dotándola de lugares legítimos en el aula. Aquí la tecnología cumple la función de acceso a fuentes de información, creación de registros digitales, espacio de encuentro y vínculo con los otros, recurso técnico, compartir producciones, acceder a recursos didácticos, entre otras. Cabe señalar que no necesariamente todas las escuelas resuelven esto de la misma manera, por ejemplo, en el caso de las llamadas, algunas escuelas las prohíben totalmente, en otras el único canal legítimo de comunicación entre familias y estudiantes es por medio de la figura del preceptor, en otros casos se emplea un teléfono de la propia institución.

Además de esas normas sobre los usos permitidos de las tecnologías en la institución, que definen sus sentidos pedagógicos, hay otra serie de acuerdos que hacen referencia a los usos no permitidos, es decir, aquellos que carecen de sentido pedagógico en esta escuela en particular, tal como se expresa a continuación 2:

Figura 2. Usos no permitidos de la tecnología



Así, en contraste con los usos permitidos, en la Figura 2 se listan una serie de prohibiciones respecto de la tecnología, algunos usos que pueden derivar en conflictos y otros incluso rozar la ilegalidad. Algo a destacar es que estas prohibiciones,

dada su formulación, no solo buscan regular lo que sucede dentro de la escuela, sino que también dan cuenta de situaciones que pueden darse por fuera, como son las apuestas en línea, los llamados por amenaza de bomba, el *cyberbullying* y la creación de *stickers*.

Según Grinberg (2008), uno de los aspectos claves de la labor pedagógica de las y los docentes en el aula consiste en lograr una disposición de las voluntades y de los cuerpos para que pueda tener lugar la transmisión del saber, que supone un relato que “articula y direcciona la voluntad, la producción y regulación de la conducta” (Grinberg, 2008, p. 99). En particular, las regulaciones en tanto tecnologías pedagógicas expresan, como dijimos, relaciones de poder. De este modo, su productividad no es lineal ni se encuentra garantizada.

Regular conductas en torno al celular no es solo imponer normas; opera como una tecnología de poder en sentido foucaultiano que, lejos de reprimir, produce y moldea subjetividades (Castro, 2011). En las escenas observadas, la regulación no actúa de manera uniforme, sino que se ejerce a través de gestos, disposiciones corporales y decisiones pedagógicas específicas. Esta no es externa a los sujetos; por el contrario, se internaliza en las formas en que estudiantes y docentes negocian la atención, el tiempo y los recursos (Grinberg, 2015b), constituyéndose así en una práctica de gobierno de sí y de los otros (Foucault, 2007).

Dadas las normas establecidas en la escuela respecto del uso de la tecnología digital, tanto a nivel institucional por medio de los acuerdos de convivencia como a nivel del aula con indicaciones e intervenciones explícitas de las y los docentes, a continuación se presenta una escena registrada en el aula que condensa la hipótesis de trabajo. El carácter poroso de la regulación se visibiliza, por un lado, ante la falta de dispositivos analógicos como cuadernillos y, por otro, ante las propias carencias materiales de la institución. Los teléfonos celulares de las y los estudiantes son, en ocasiones, el único recurso disponible, tal como se aprecia en los primeros veinte minutos de una clase de taller con siete estudiantes de primer año en la materia Sistemas Tecnológicos:

Luego de tomar lista y antes de comenzar con las actividades de la clase, el docente tomó los celulares que varios estudiantes tenían en sus manos

y los guardó en un casillero que cumplía la función de armario. Estos se encontraban jugando videojuegos y utilizando redes sociales. Una de las estudiantes le solicitó al profesor que apagara el dispositivo para preservar la batería, pero el profesor no atendió el pedido y procedió a guardarlo tal como se encontraba.

Las y los estudiantes estaban armando en la materia un velador, ya que el aprendizaje de los contenidos se da por medio de proyectos. Para su confección, algunos materiales de trabajo como las herramientas y los elementos de seguridad se encuentran a disposición en la escuela, pero otros elementos como los materiales requeridos para la construcción deben ser comprados por los propios estudiantes.

Uno de los materiales que se deben comprar para el armado del velador es un listón de madera; este es cortado en múltiples secciones para armar el cuerpo del mismo. Para esta clase tenían que traerlo y así dar comienzo a su corte. Dado que no trajeron el listón de madera necesario para la actividad, el profesor debió cambiarla. La nueva consigna consistía en que las y los estudiantes corrigieran los planos del velador que estaban en sus carpetas. Los elementos por revisar incluían el trazado a mano alzada, problemas de escala, elementos faltantes o la ausencia total del plano en la carpeta.

En el aula no había disponibles copias físicas de los planos para el desarrollo de la actividad, siendo la única forma de acceder a ellos la plataforma Google Classroom. Allí el docente subió desde principio de año los planos requeridos, así como otros recursos necesarios. Ante esta situación, el docente abrió el casillero y les devolvió los celulares a sus estudiantes, lanzando una advertencia verbal: “Si es para trabajar, bien; si es para boludear, no”.

En el transcurso de la clase, las y los estudiantes utilizaron sus dispositivos para copiar los planos en sus carpetas, pero también para jugar videojuegos, utilizar redes sociales y escuchar música, lo que generó en contadas ocasiones la intervención del docente para que retornaran a la actividad de copiar y corregir el plano, con resultados infructuosos (Registro de observación en escuela de Gral. San Martín, Materia Sistemas Tecnológicos, Primer año, septiembre de 2025).

Figura 3. Modelo del cuerpo del velador que deben armar las y los estudiantes



En este fragmento podemos advertir la complejidad que supone la presencia de los teléfonos celulares en el aula. Al inicio de la clase, la actividad requería trabajar con un listón de madera para armar el cuerpo del velador. Los celulares no eran necesarios y no había un sentido pedagógico para estos en el aula y, ante su potencial distractor, el docente decidió guardarlos en su casillero; la conducta esperable era que las y los estudiantes se dispusieran a trabajar con el listón de madera, prescindiendo del uso de los teléfonos. Sin embargo, cuando el docente advierte que sus estudiantes no disponen del material de trabajo, cambió la actividad en la medida en que ya no era posible realizar el trabajo sin los listones de madera, pero tampoco era posible continuar la clase sin los teléfonos celulares de las y los estudiantes.

En el devenir de la clase se expresa el carácter ambivalente del celular: lo que comenzó como prohibición para evitar distracciones, ante la falta de materiales, devino

el único recurso para que la clase fuera posible. La nueva actividad requería contar con referencias para corregir, completar o elaborar planos en la carpeta; al no tener el grupo de estudiantes cuadernillos ni la escuela computadoras portátiles, el docente se ve en la situación de devolver los teléfonos para que puedan realizar la tarea de la clase.

Una vez que los dispositivos retornan a los estudiantes, la labor con los planos se torna posible, pero también permite que las y los estudiantes naveguen por redes sociales y jueguen videojuegos. En el vaivén entre la confiscación de los dispositivos y su restitución condicionada, el mismo objeto que era considerado un elemento distractor se transformó, por imperativo de la actividad, en un recurso necesario para llevarla a cabo. En términos foucaultianos, el poder habilita ciertas acciones y restringe otras; cuando el docente confisca los dispositivos o los restituye bajo advertencia, no solo está controlando un objeto, sino que está delineando los límites de lo legítimo y lo ilegítimo.

Las regulaciones no son fijas ni herméticas, sino que presentan una textura ambigua que es constitutiva de las prácticas que las atraviesan permanentemente para que educar sea posible. La permeabilidad de la figura porosa hace que las regulaciones sean capaces de responder ante las condiciones materiales y las acciones concretas de los sujetos.

En contextos de precariedad material, esta permeabilidad se convierte en una condición de posibilidad para que la transmisión del saber tenga lugar. El dispositivo prohibido se transforma en recurso indispensable, pero también emergen tensiones irresueltas entre el control y la necesidad. Esta dinámica no es azarosa; responde a una lógica de gubernamentalidad gerencial (Grinberg, 2015a y 2019) en la cual la escuela debe autogestionar sus contradicciones.

El docente es claro: el teléfono cuando es restituido a las y los estudiantes solo puede ser usado para trabajar en la actividad. Y aunque en el devenir de la clase no fue estrictamente el único uso que le dieron, fue lo que habilitó la posibilidad misma de la actividad, aun teniendo que habitar las tensiones que esto involucró. En la misma línea, durante otra clase, con la participación de trece estudiantes y a cargo de una docente distinta, se registró la siguiente situación:

El grupo de estudiantes se encontraba realizando dos actividades diferentes en simultáneo. Por un lado, estaban quienes trabajaban en la presentación para

una feria de ciencias sociales. Por otro lado, otro grupo de estudiantes efectuaba la actividad relacionada con la materia; para hacerla las y los estudiantes tenían en sus manos o sobre sus bancos sus teléfonos celulares, con ellos accedían al espacio digital de la materia alojado en Google Classroom, donde tenían a disposición los materiales de estudio para poder realizar las actividades.

Este otro grupo dedicado a la actividad relacionada con la materia alternaba la consulta del material de trabajo con las redes sociales y los servicios de mensajería. La docente al respecto me comenta: “Esto que está sucediendo ahora no lo estoy controlando, en otro momento sí lo hubiera hecho; las economías de las familias están detonadas, entonces en vez de usar cuadernillo usamos el classroom [Google Classroom], pero esto también tiene problemas; este año cambiaron el proveedor de internet de la escuela y no está funcionando bien” (Registro de observación en escuela de Gral. San Martín, materia Historia, cuarto año, octubre de 2025).

Aquí apreciamos nuevamente el carácter ambivalente del teléfono celular. Las familias no tienen el dinero para comprar los cuadernillos de la materia, ante tal situación la docente resuelve subirlo al Classroom del espacio curricular, habilitando que en sus clases los teléfonos celulares puedan ser utilizados para acceder al material digital. Aquí el punto de partida es diferente a la escena anterior: se prevé que en todas las clases que requieran trabajar con el cuadernillo digital las y los estudiantes tengan a disposición sus dispositivos, pero el potencial distractor se hace igualmente presente.

Así, la regulación de los dispositivos no se limita a los intersticios que dan respuesta a las contingencias, sino que se expresa también en prácticas más o menos estables dentro de las instituciones escolares. El cuadernillo físico puede representar un gasto extra para las familias, en cambio el celular aparece como aquel recurso que ya está ahí para ser aprovechado, siendo el único disponible ante una materialidad degradada o totalmente ausente en las instituciones escolares (falta de dispositivos digitales o conexiones inestables de internet).

La porosidad de las regulaciones permite en estas escenas la pervivencia de lo escolar y se encuentra fuertemente asociada a la disponibilidad de recursos. En esta

búsqueda por hacer escuela (Bussi, 2013), la omnipresencia de la digitalidad (Knox, 2019), antes que un obstáculo, es una posibilidad de dar respuestas. La productividad del poder en la posdigitalidad no se halla en la negación de los dispositivos tecnológicos, sino en el reconocimiento de su valor pedagógico frente a los desafíos que su presencia plantea.

Conclusiones

El recorrido mostró que las regulaciones del celular no son estables ni homogéneas. Estas, lejos de ser marcos fijos, están atravesadas por condiciones materiales y pedagógicas que las constituyen y reconfiguran constantemente. Desde una perspectiva foucaultiana, la regulación no se reduce a la imposición de una norma o a la vigilancia del comportamiento, sino que constituye una forma de gobierno de las conductas. Como dijimos, regular es actuar sobre las acciones de los otros, producir y orientar prácticas, habilitar y restringir al mismo tiempo.

En las aulas, el teléfono celular es tanto un objeto de prohibición como en ocasiones el único recurso disponible que posibilita el trabajo pedagógico. Así, las normas institucionales no son únicamente mecanismos de control; son tecnologías que modelan comportamientos, distribuyen la atención y estructuran el sentido pedagógico de las prácticas escolares. En este marco, la porosidad permite pensar las regulaciones como formas que combinan estabilidad, inestabilidad, permeabilidad, legitimidad e ilegitimidad. Se configura así como la cualidad que permite que, a través de sus intersticios, circulen decisiones y tensiones cotidianas que redefinen los límites de lo permitido y lo prohibido. En este sentido, no alude a una debilidad, sino a una condición constitutiva de toda regulación y que adquiere características específicas en contextos posdigitales y de gerenciamiento. Se trata de posibilidades que permiten sostener la enseñanza y el aprendizaje en escenarios donde las condiciones materiales son precarias.

La ambivalencia del celular cobra formas diversas en el análisis de las escenas. Su regulación está supeditada a las condiciones materiales y a las contingencias del aula. Lejos de seguir un criterio estanco, estas revelan su carácter poroso al redefinirse continuamente: el dispositivo que es retirado por distractor se restituye como recurso

indispensable ante una materialidad degradada o ausente. Su uso tiene lugar, aun con sus tensiones, cuando la conectividad o los recursos económicos de las familias no permiten otras alternativas. Estos casos evidencian que la norma escolar solo cobra sentido en su relación con el contexto, que la tensión entre prohibición y necesidad no se resuelve de manera abstracta, sino a través de decisiones concretas que priorizan la posibilidad misma de que la clase y la transmisión del saber puedan suceder.

En las sociedades de gerenciamiento (Grinberg, 2008), donde las escuelas son llamadas a autogestionar su funcionamiento con escasos recursos, la porosidad de las regulaciones se vuelve una forma de pervivencia. No implica adaptabilidad pasiva ni resiliencia instrumental, sino una práctica situada de gestión del cotidiano que hace posible a la escuela en contextos de precarización estructural, sin romper la normativa pero reinterpretándola de manera que conserve su sentido.

El cotidiano escolar se sostiene en un equilibrio inestable en el que la regulación del uso del celular es un proceso dinámico, cambiante, contextual y relacional. El celular oscila entre ser un distractor y un instrumento pedagógico, y en esa oscilación se condensan las tensiones propias del trabajo docente en las sociedades contemporáneas; la necesidad de mantener el orden y, al mismo tiempo, garantizar las condiciones para enseñar. Así, la porosidad expresa su peculiaridad en la gobernanza educativa posdigital, en la cual el poder circula por los intersticios y las decisiones se toman en el marco de una materialidad desigual.

Referencias

- Alonso, E. y Peret, M. (2019). Convergencia de pantallas en el aula: Innovando con celulares. *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación*, (40), 188-195.
- Andrés, J. y Langer, E. (2021). Querer ser docente en tiempos de fobia conservadora: perspectivas de estudiantes de un profesorado del Partido de San Martín. *Praxis educativa*, 25(3), 11-16.
- Antoniadou, V. (2017). "Recoger, organizar y analizar corpus de datos multimodales: las contribuciones de los CAQDAS". En E. Moore y M. Dooly, *Enfoques cualitativos para la investigación en educación plurilingüe* (pp. 451-468). Research-publishing.net.

- Araujo Bedoya, G., Bastidas Santana, V., Díaz Berruz, C., Guerra Delgado, L. y Planta Ulloa, J. (2024). *Educación y tecnología digital*. Editorial CID. https://doi.org/10.37811/cli_w1041
- Armella, J. (2016). Hacer docencia en tiempos digitales. Un estudio socio-pedagógico en escuelas secundarias públicas emplazadas en contextos de pobreza urbana. *Estudios Pedagógicos*, XLII(3), 49-67.
- Armella, J., Bocchio, C., Grinberg, S. y Schwamberger, C. (2020). Inclusión gerenciada y escolarizaciones *low cost*. Una Analítica de Episodios en Escuelas Estatales del Sur Global. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 177-190.
- Armella, J. y Grinberg, S. (2018). Gestión del self y pedagogías uno a uno: espacio-tiempo dislocados en la era del gerenciamiento. *Aberto*, 31(101), 43-61. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.31i101.3504>
- Armella, J. y Langer, E. (2020). De la ilusión al desencanto: sentidos y críticas en torno a la inclusión digital. Un estudio con docentes de escuelas secundarias emplazadas en contextos de pobreza urbana. *Espacios en blanco. Revista de educación*, 30(1), 99-115.
- Aurellio, A. (2025, 23 de septiembre). Provincia prohíbe el uso de celulares en escuelas primarias. *Trama Educativa*. <https://tramaeducativa.ar/provincia-prohibe-el-uso-de-celulares-en-escuelas-primarias/>
- Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1), 118-124.
- Benchimol, K., Messina, V. y Poliak, N. (2025). Experiencias de jóvenes en la universidad en contexto de culturas digitales. Individualismo, participación y lo común. *Revista RAES*, XVII(30), 141-156.
- Bogdan, R. y Taylor, S. (1999). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Gedisa.
- Bussi, E. (2013). *Hacer escuela secundaria en barrios de degradación ambiental y pobreza urbana extrema: estudio en torno de los dispositivos pedagógicos en la sociedad del gerenciamiento*. Licenciatura en Educación. Universidad Nacional de San Martín.
- Castorina, J. y Sadosky, P. (2018). Los saberes docentes y la producción de conocimiento sobre la enseñanza. *Desde La Patagonia. Difundiendo Saberes*, 15(26), 8.

- Castro, E. (2011). *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Siglo Veintiuno-UNIFE: Editorial Universitaria.
- Castro-Galviz, M., De la Cruz-López, M., Nogales-Pinillas, L., Roldán-García, L., Torres-Carvalho, J. y Williams-Muller, E. (2020). Uso de los teléfonos móviles en el aula de educación primaria. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 3(2), 31-42. <https://doi.org/10.5377/recsp.v3i2.10688>
- Coryn, C., Kates, A. y Wu, H. (2018). The effects of mobile phone use on academic performance: A metaanalysis. *Computers & Education*, (127), 107-112. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.012>
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2006). *Resolución N° 1728*.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2016). *Resolución N° 778*.
- Ekanayake, S. y Wishart, J. (2013). Mobile phone images and video in science teaching and learning. *Learning, Media and Technology*, 39(2), 229-249. <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.825628>
- Foucault, M. (1978). El juego de Michel Foucault (J. Rubio, Trad.). *Diwan*, (2-3), 171-202.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits 1954-1988. IV 1980-1988*. Gallimard.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Paidós.
- Foucault, M. (2002a). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (2002b). *La arqueología del saber*. Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Fondo de Cultura Económica.
- Fuller, S. y Jandrić, P. (2019). The postdigital human: making the history of the future. *Postdigital Science and Education*, 1(1), 190-217. <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0003-x>
- Glaser, B. y Strauss A. (1967). *The discovery of Grounded. Theory Strategies for Qualitative Research*. Aldine Publishing Comp.
- Grinberg, S. (2006). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Revista Argentina de Sociología*, año 4, (6), 67-87.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Miño y Dávila.

- Grinberg, S. (2011). *Gubernamentalidad y educación en tiempos de gerenciamiento: Reflexiones en torno de la experiencia de los dispositivos pedagógicos en contextos de extrema pobreza urbana*. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas, 8, 9 y 10 de agosto, La Plata.
- Grinberg, S. (2015a). Dispositivos pedagógicos, gubernamentalidad y pobreza urbana en tiempos gerenciales. Un estudio en la cotidianeidad de las escuelas. *Propuesta educativa*, año 24, 1(43), junio, 123-130.
- Grinberg, S. (2015b). El gobierno de sí recargado: Educación, pedagogía y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Textura*, 17(34), 10-31.
- Grinberg, S. (2019). Dispositivos, gubernamentalidad y educación en tiempos de gerenciamiento conservador: un puzzle para armar. *Horizontes*, (37), 1-23.
- Grinberg, S. (2024). "Nuestros reclamos ahora son otros": Gubernamentalidad managerial y derechas anti-estado. *Entramados*, 11(16), 142-155.
- Grinberg, S. y Langer, E. (2013). Insistir es resistir. Estudiantes, dispositivos pedagógicos y pobreza urbana en las sociedades de gerenciamiento. *Revista del IICE*, (34), 29-46.
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Consonni.
- Hurtado, S., Pinos, N. y Rebolledo, D. (2018). Uso del teléfono celular como distractor del proceso enseñanza-aprendizaje. *Enfermería Investiga. Investigación, Vinculación, Docencia y Gestión*, 3(4), octubre-diciembre, 166-171.
- Hutchinson, S. (2005). "Education and grounded theory". En R. Sherman y R. Webb (eds.), *Qualitative Research in Education: Focus and Methods* (pp. 122-139). The Falmer Press.
- Infobae (2025, 19 de septiembre). *Prohíben por ley usar celulares en las escuelas primarias de provincia de Buenos Aires*. <https://www.infobae.com/educacion/2025/09/19/prohiben-por-ley-usar-celulares-en-las-escuelas-primarias-de-provincia-de-buenos-aires/>
- Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J. y Hayes, S. (2018). Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, 50(10), 893-899. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
- Kaerlein, T. (2012). Aporias of the touchscreen – On the promises and perils of a ubiquitous technology. *Necsus. European Journal of Media Studies*, (2), 177-198. <http://dx.doi.org/10.25969/mediarep/15055>

- Kelly, M. (2019). What's In a Norm? Foucault's Conceptualisation and Genealogy of the Norm. *Foucault Studies*, (27), diciembre, 1-22. <https://doi.org/10.22439/fs.v27i27.5889>
- Keskin, N. y Metcalf, D. (2011). The Current Perspectives, Theories, and Practices of Mobile Learning. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), abril, 202-208.
- Knox, J. (2019). What Does the "Postdigital" Mean for Education? Three Critical Perspectives on the Digital, with Implications for Educational Research and Practice. *Postdigital Science and Education*, (1), 357-370. <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00045-y>
- Langer, E. y Orlando, G. (2019). Docencia, trabajo y disputas cotidianas en escuelas secundarias de las sociedades del gerenciamiento. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(14), 51-60.
- Machado, M. y Mantiñán, L. (2021). La violencia hacia la vida. Una mirada etnográfica en torno a la gubernamentalidad de la pobreza. *Astrolabio Nueva Epoca*, (26).
- Masschelein, J. y Simons, M. (2013). Se nos hace creer que se trata de nuestra libertad: notas sobre la ironía del dispositivo de aprendizaje. *Pedagogía y saberes*, (38), pp. 93-102.
- Scolari, C. (2015). *Ecología de los medios. Entornos, evoluciones e interpretaciones*. Gedisa.
- Scribano, A. (2008). *La investigación social cualitativa*. Prometeo.
- Shokri, M. (2018). Conceptual definition of porosity function for coarse granular porous media with fixed texture. *Applied Water Science*, 8(92). <https://doi.org/10.1007/s13201-018-0730-x>
- Unesco (2012a). *Aprendizaje móvil y políticas. Cuestiones claves*. Unesco.
- Unesco (2012b). *Activando el aprendizaje móvil en América Latina: iniciativas ilustrativas e implicaciones políticas*. Unesco.
- Unesco (2012c). *Aprendizaje móvil para docentes en América Latina: análisis del potencial de las tecnologías móviles para apoyar a los docentes y mejorar sus prácticas*. Unesco.
- Unesco (2012d). *Aprendizaje móvil para docentes: temas globales*. Unesco.
- Unesco (2013). *El futuro del aprendizaje móvil: implicaciones para la planificación y la formulación de políticas*. Unesco.

- Unesco (2024). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023: Tecnología en la educación: ¿Una herramienta en los términos de quién?* Unesco.
- Urbano, C. y Yuni, J. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Brujas.
- Vasilachis, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Recepción: 14/11/2025

Aceptación: 30/04/2026