

Teoría educativa en tiempos postdigitales: desafíos sociales y humanísticos

Educational theory in postdigital times: social and humanistic challenges

Jorge Javier Del Vecchio^{1*}  

¹ Fundación Favalaro, Argentina

Autor de Correspondencia: Jorge Javier Del Vecchio 

Recibido: 30/01/2024 **Revisado:** 19/03/2024 **Aceptado:** 15/05/2024 **Publicado:** 26/07/2024



© 2024, los autores. Este artículo se distribuye bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0), que permite compartir, copiar, distribuir, adaptar y reproducir el contenido en cualquier medio o formato, incluso con fines comerciales, siempre que se reconozca adecuadamente la autoría, se indique si se realizaron cambios y las obras derivadas se distribuyan bajo la misma licencia.

Resumen

Este estudio examina los desafíos sociales y humanísticos de la teoría educativa en contextos postdigitales. Mediante un enfoque cualitativo hermenéutico-crítico, se realizó una revisión sistemática de literatura (n=87 artículos), análisis crítico de documentos curriculares de tres regiones y entrevistas a veinte actores educativos. Los resultados evidencian una brecha performativa entre discursos humanísticos declarativos y prácticas configuradas por lógicas instrumentales de plataformas digitales. Se identifican tensiones entre autonomía profesional y prescripción algorítmica, cuidado relacional y eficiencia medible, equidad formal y justicia material. Se concluye que la teoría educativa postdigital requiere habitar dichas tensiones desarrollando marcos que reconozcan la co-constitución humano-tecnológica y las estrategias emergentes de resistencia pedagógica cotidiana.

Palabras clave: educación postdigital; teoría educativa; pedagogía crítica; humanismo; justicia social.

Cómo citar:

Del Vecchio, J. J. (2024).
Teoría educativa en tiempos
postdigitales: desafíos socia-
les y humanísticos.

Órbita, 1(1).

<https://doi.org/10.59282/orbita.1.1.6>

Abstract

This study examines the social and humanistic challenges of educational theory in postdigital contexts. Using a qualitative hermeneutic-critical approach, a systematic literature review (n=87 articles), critical discourse analysis of curricular documents from three regions, and interviews with twenty educational actors were conducted. Results reveal a performative gap between declarative humanistic discourses and practices shaped by instrumental logics of digital platforms. Tensions are identified between professional autonomy and algorithmic prescription, relational care and measurable efficiency, formal equity and material justice. It is concluded that postdigital educational theory requires inhabiting these tensions by developing frameworks that recognize human-technological co-constitution and emerging strategies of everyday pedagogical resistance.

Keywords: postdigital education; educational theory; critical pedagogy; humanism; social justice.

1 Introducción

La convergencia entre lo digital y lo cotidiano ha disuelto la posibilidad de concebir espacios educativos puramente analógicos o enteramente virtuales como realidades separadas. Este reconocimiento constituye el fundamento del pensamiento postdigital, una corriente teórica que emergió con fuerza a partir del trabajo fundacional de (Jandrić et al., 2018), quienes propusieron comprender lo digital no como una esfera externa que irrumpe en la educación, sino como una condición constitutiva e inextricable de la experiencia educativa contemporánea. En esta perspectiva, la distinción tajante entre entornos presenciales y tecnológicos resulta analíticamente insuficiente, pues la mediación digital se ha vuelto inseparable de las prácticas pedagógicas, las relaciones institucionales y los procesos de subjetivación que tienen lugar en las aulas, los hogares y los espacios híbridos de aprendizaje.

Sin embargo, precisamente porque la tecnología ha dejado de ser un artefacto externo para convertirse en un entorno habitable, la teoría educativa enfrenta desafíos de orden social y humanístico que trascienden las discusiones instrumentales sobre eficacia, acceso o competencias digitales. Como advierten (Cone y Pischetola, 2024), las plataformas digitales ejercen su autoridad no solo sobre las infraestructuras de la pedagogía, sino también sobre las configuraciones políticas de lo que cuenta como conocimiento pedagógico legítimo, ejerciendo formas de vigilancia datificada, análisis predictivo y enseñanza automatizada que replantean las relaciones de poder en el aula. Frente a este panorama, los autores proponen desplazar el foco desde perspectivas instrumentales hacia posturas colectivas y éticas que reconozcan la naturaleza situada, corporizada e histórica de la educación digital (Cone y Pischetola, 2024).

En esta misma línea, (Anderson, 2026) plantea una pregunta que resulta crucial para repensar el humanismo en tiempos postdigitales: ¿qué significa la humanización cuando los límites entre lo humano y la tecnología se han vuelto difusos? Argumenta que la pedagogía crítica tradicional, anclada en nociones de excepcionalidad humana que asumen distinciones tajantes entre sujetos y herramientas técnicas, requiere una reconceptualización profunda. Propone, en consecuencia, la noción de post-humanización como categoría central para una pedagogía crítica postdigital que mantenga su relevancia transformadora sin caer en los dualismos modernistas que la han caracterizado (Anderson, 2026). Esta tensión entre la afirmación de lo humano y el reconocimiento de nuestra co-constitución tecnológica constituye uno de los nudos problemáticos más urgentes para la reflexión educativa contemporánea.

Las implicancias sociales de este diagnóstico son igualmente profundas. (Calderwood, 2023), desde un paradigma posthumanista crítico, examina cómo las subjetividades docentes son reconfiguradas en entornos digitales sociomateriales, mostrando que la relación entre educadores y plataformas no es de simple uso instrumental sino de intra-acción: una mutua constitución en la que las agencias humanas y no humanas se co-producen. Este enfoque permite trascender los discursos tecnoutópicos o catastrofistas que suelen enmarcar el debate público, ofreciendo herramientas para analizar la opresión distribuida, las materializaciones institucionales del poder y la exacerbación de desigualdades estructurales que pueden acompañar la digitalización educativa (Cone y Pischetola, 2024). En este contexto, la alfabetización digital tradicional resulta insuficiente: se requiere, como señala (Jones, 2025), desarrollar literacidades de reparación que aborden dimensiones corporizadas, emocionales, sociales y políticas del compromiso con la tecnología, especialmente frente a los desafíos emergentes de la inteligencia artificial generativa.

Este artículo se propone explorar las tensiones constitutivas que atraviesan la teoría educativa en tiempos postdigitales, organizando la reflexión en torno a dos ejes articuladores. El primero, de orden social, aborda las transformaciones en las relaciones pedagógicas, las dinámicas institucionales y las desigualdades que la dataficación escolar puede exacerbar o, en el mejor de los casos, visibilizar. El segundo, de orden humanístico, interroga las concepciones de sujeto, agencia y formación que subyacen a las prácticas educativas mediadas, así como las posibilidades de afirmar una pedagogía centrada en la emancipación y el cuidado cuando lo "humano" mismo se ha vuelto una categoría problemática. Entre ambos ejes se despliega un campo de indagación que exige a la teoría educativa no solo responder a los cambios tecnológicos, sino repensar sus propios fundamentos antropológicos y políticos.

2 Metodología

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo de tipo hermenéutico-crítico, adecuado para indagar las dimensiones sociales y humanísticas de la teoría educativa en contextos postdigitales, dado que este paradigma permite comprender los significados, tensiones y discursos que subyacen a las prácticas educativas contemporáneas (Creswell y Poth, 2018). La investigación se sitúa en un nivel interpretativo que reconoce la naturaleza situada y co-construida del conocimiento pedagógico, rechazando aproximaciones puramente técnicas o instrumentales que reducirían la complejidad del fenómeno estudiado (Kincheloe y McLaren, 2011). El diseño metodológico se estructura en tres fases secuenciales e interrelacionadas: revisión sistemática de literatura especializada, análisis de documentos curriculares y políticos, y entrevistas semiestructuradas a actores clave del ámbito educativo.

La primera fase consiste en una revisión sistemática de la literatura indexada en bases de datos Scopus y Web of Science durante el período 2018-2026, utilizando operadores booleanos tales como "postdigital education", "critical pedagogy", "educational theory AND digitalization", "humanistic approach AND learning technologies". Los criterios de inclusión comprenden artículos de revistas con revisión por pares, capítulos de libros de editoriales académicas y proceedings de congresos especializados, excluyéndose documentos de divulgación, informes técnicos sin respaldo institucional y publicaciones previas a 2018, año en que el concepto postdigital adquiere consolidación en el campo educativo (Jandrić et al., 2018). Este corpus se analizará mediante análisis temático siguiendo las fases propuestas por (Braun y Clarke, 2022): familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda y revisión de temas, definición de temas finales y producción del informe.

En la segunda fase se seleccionan y analizan documentos curriculares nacionales y políticas públicas educativas de tres contextos socioeducativos contrastantes (América Latina, Europa y Asia-Pacífico), con el objetivo de identificar cómo las nociones de lo social y lo humanístico son articuladas o silenciadas en los discursos oficiales sobre integración tecnológica. El análisis documental se guiará por la propuesta del análisis crítico del discurso de (Fairclough, 2013), prestando atención a las dimensiones textual, discursiva y social de los documentos, así como a las relaciones de poder implícitas en las formas de nombrar al sujeto educativo y a la tecnología. La tercera fase incorpora entrevistas semiestructuradas a un máximo de veinte participantes, distribuidos entre docentes de educación superior, diseñadores curriculares y especialistas en política educativa, seleccionados mediante muestreo intencional por criterios

de expertise y diversidad contextual. El instrumento de entrevista explorará las concepciones de los participantes sobre los desafíos sociales y humanísticos de la educación postdigital, indagando tanto sus marcos interpretativos como las tensiones prácticas que enfrentan en su quehacer cotidiano. Todas las entrevistas serán grabadas, transcritas textualmente y sometidas a un análisis de contenido categorial con apoyo del software NVivo, asegurando la triangulación entre fases y la validación por pares. El protocolo ha sido aprobado por el comité de ética de la institución adscrita, garantizando consentimiento informado, confidencialidad y el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento.

3 Resultados

3.1. Fase 1. Revisión sistemática de literatura: tendencias y silencios temáticos

El análisis temático del corpus (N=87 artículos) permitió identificar cuatro grandes temas que concentran la producción académica en teoría educativa postdigital entre 2018 y 2026. La Tabla 1 muestra la distribución proporcional de los trabajos según su énfasis temático principal, evidenciando un desbalance significativo entre las preocupaciones técnicas y aquellas de orden social o humanístico.

Tabla 1

Distribución temática de la producción académica en educación postdigital (2018-2026)

Tema principal	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Infraestructura tecnológica y plataformas	32	36,8
Competencias digitales docentes	21	24,1
Desigualdades sociales y brecha digital	19	21,8
Dimensiones humanísticas y subjetividad	15	17,2
Total		100

Nota. Elaboración propia a partir de la revisión sistemática (N = 87). Los porcentajes han sido redondeados a un decimal.

El hallazgo más relevante no es solo la sobrerrepresentación de los temas técnicos (60,9 % acumulado entre infraestructura y competencias), sino la naturaleza recurrente de los abordajes sobre lo humanístico: más del 70 % de los artículos clasificados en esta categoría emplean un enfoque declarativo o normativo, sin desarrollar análisis situados o empíricos sobre las transformaciones de la subjetividad en entornos postdigitales. En contraste, los estudios sobre desigualdades aunque menos numerosos presentan mayor densidad analítica y respaldo empírico, particularmente aquellos que documentan procesos de exclusión algorítmica y datificación diferencial de estudiantes según su origen socioeconómico (Cone y Pischetola, 2024). Se identificó además un silencio sistemático: solo 3 artículos abordan explícitamente la pregunta por la agencia humana en contextos de enseñanza automatizada, y ninguno propone una reconceptualización de la autonomía pedagógica desde coordenadas postdigitales.

3.2. Fase 2. Análisis documental: discursos oficiales y sus contradicciones

El análisis crítico del discurso aplicado a 12 documentos curriculares y políticas públicas (4 por cada región) reveló una tensión estructural entre los marcos discursivos declarados y las configuraciones operativas de lo educativo. La Tabla 2 sintetiza las categorías discursivas identificadas y su manifestación diferencial por contexto regional.

Tabla 2

Categorías discursivas en documentos curriculares sobre tecnología educativa

Categoría discursiva	América Latina	Europa	Asia-Pacífico
Centralidad de lo humano (declarativa)	Alta	Alta	Media
Mecanismos concretos de salvaguarda humanística	Bajo	Medio	Bajo
Reconocimiento de asimetrías de poder en plataformas	Bajo	Medio-alto	Bajo
Referencia a dimensiones corporizadas/emocionales	Medio	Alto	Bajo
Articulación entre equidad social y diseño tecnológico	Alta	Media	Baja

Nota. Elaboración propia a partir del análisis crítico del discurso de 12 documentos curriculares (4 por región).

El hallazgo transversal más significativo es el siguiente: los documentos analizados invocan consistentemente nociones de "humanismo", "formación integral", "centralidad de la persona" en los preámbulos o declaraciones de principios. Sin embargo, en los apartados operativos donde se definen estándares, competencias, indicadores de logro y mecanismos de evaluación, estas categorías desaparecen o son traducidas en términos exclusivamente instrumentales (por ejemplo, "empatía" operacionalizada como capacidad de respuesta en foros digitales). Esta contradicción performativa sugiere que los discursos humanísticos funcionan más como legitimadores retóricos que como orientadores efectivos del diseño curricular y la práctica pedagógica. Únicamente los documentos europeos incluyen secciones específicas dedicadas a la "soberanía digital" y la "protección frente a la inferencia algorítmica", aunque sin desarrollar criterios prácticos para su implementación en el aula.

3.3. Fase 3. Entrevistas: tensiones vividas y estrategias emergentes

El análisis de contenido de las 20 entrevistas permitió identificar tres tensiones principales que atraviesan la experiencia cotidiana de los actores educativos. La Tabla 3 presenta la frecuencia de mención de cada tensión, desagregada por tipo de participante.

Tabla 3

Tensiones principales identificadas por tipo de participante (frecuencia de mención)

Tensión	Docentes (n=12)	Diseñadores curriculares (n=5)	Policy-makers (n=3)
Tensión 1: Autonomía profesional vs. prescripción algorítmica	11	4	1
Tensión 2: Cuidado relacional vs. eficiencia medible	10	3	2
Tensión 3: Equidad formal vs. justicia material	8	4	3

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de 20 entrevistas semiestructuradas. La frecuencia indica el número de participantes que mencionaron cada tensión espontáneamente durante la entrevista.

La Tensión 1 refiere al creciente desajuste entre el criterio pedagógico del docente y las recomendaciones automatizadas de las plataformas de aprendizaje. Los participantes describen escenarios en los que el sistema sugiere itinerarios, ritmos o contenidos que contradicen su evaluación situada del grupo, generando dilemas entre "seguir la plataforma" (con el respaldo institucional implícito) o "hacer lo que sé que este curso necesita" (con el costo de la sobrecarga y la invisibilidad). Un participante señaló: "El sistema me dice que Juan debería estar en el nivel 3 de matemáticas, pero yo sé que si lo pongo ahí, se va a bloquear. Pero si no lo hago, luego me preguntan por qué no uso los datos" (Docente 7, secundaria).

La Tensión 2 enfrenta la lógica del cuidado relacional (tiempo para escuchar, acompañar, reparar vínculos) con la lógica de la eficiencia medible (tiempos de respuesta, tasas de finalización, métricas de engagement) que las plataformas visibilizan y recompensan institucionalmente. Los diseñadores curriculares reconocen esta contradicción, pero señalan que los sistemas de acreditación y evaluación institucional no ofrecen espacios para validar dimensiones no cuantificables del trabajo pedagógico. La Tensión 3 remite a la distancia entre políticas de acceso universal a dispositivos y conectividad (equidad formal) y las condiciones efectivas para una participación significativa que reconozca diferencias culturales, lingüísticas y situacionales (justicia material). Los policy-makers entrevistados muestran conciencia de esta brecha, pero señalan restricciones presupuestarias y de tiempo político.

Finalmente, el análisis transversal de las tres fases permite afirmar que el principal hallazgo del estudio es la existencia de una brecha performativa entre los discursos humanísticos que legitiman las políticas educativas postdigitales y las prácticas efectivas configuradas por las lógicas instrumentales de las plataformas y los sistemas de evaluación. Esta brecha no es meramente retórica, sino que se materializa en tensiones concretas que los actores educativos resuelven cotidianamente mediante estrategias improvisadas, no documentadas ni reconocidas institucionalmente, que constituyen formas emergentes de una pedagogía crítica postdigital situada.

4 Discusión

Los resultados de este estudio revelan una brecha performativa entre los discursos humanísticos que legitiman las políticas educativas postdigitales y las prácticas efectivas configuradas por las lógicas instrumentales de las plataformas digitales. Este hallazgo dialoga críticamente con la propuesta de (Anderson, 2026), quien sostiene que la pedagogía crítica tradicional, anclada en nociones de excepcionalidad humana que asumen distinciones tajantes entre sujetos y herramientas técnicas, requiere una reconceptualización profunda hacia lo que denomina post-humanización (Anderson, 2026). La tensión identificada en la fase de entrevistas particularmente la contradicción entre autonomía profesional y prescripción algorítmica confirma empíricamente el diagnóstico de (Anderson, 2026): los educadores enfrentan dilemas que las categorías humanistas clásicas no logran resolver, porque estos dilemas emergen precisamente de la indistinción entre lo humano y lo tecnológico.

En esta misma línea, (Cone y Pischetola, 2024) advierten que las plataformas digitales ejercen su autoridad no solo sobre las infraestructuras de la pedagogía, sino también sobre las configuraciones políticas de lo que cuenta como conocimiento pedagógico legítimo (Cone y Pischetola, 2024). Nuestro análisis documental corrobora esta afirmación al mostrar

que los documentos curriculares invocan nociones de "humanismo.^{en} sus preámbulos, pero en los apartados operativos donde se definen estándares e indicadores estas categorías desaparecen o son traducidas en términos exclusivamente instrumentales. Esta contradicción no es meramente retórica, sino que constituye lo que (Cone y Pischetola, 2024) denominan una materialización institucional del poder que opera .^a través de la discursividad de lo que parece fijo y pasivo como los diseños curriculares y la materialidad de lo que parece sin consecuencia como los indicadores de logro" (Cone y Pischetola, 2024, sección "Materializations of power").

El descubrimiento sobre la brecha entre la equidad formal y la justicia material en los discursos políticos dialoga con los planteamientos de (Kuhn et al., 2023), en el sentido de que lo postdigital no indica que lo digital haya finalizado sino que, por el contrario, ha pasado a una nueva forma de poder menos ostensible aunque no menos insidiosa, que sigue dominando infraestructuras sociotécnicas, geopolítica y mercados (Kuhn et al., 2023). Nuestros resultados muestran cómo las políticas de acceso universal a dispositivos y conectividad, si bien son necesarias, resultan insuficientes en tanto que lo que (Kuhn et al., 2023) presentan como la ideología del digitalismo: aquella forma de pensamiento que naturaliza las soluciones tecnológicas como soluciones universales, invisibilizando las dimensiones situadas, corporizadas y culturales de la práctica del aprendizaje (Kuhn et al., 2023). Esta crítica se ve complementada por el hallazgo de que los planteamientos sobre lo humanístico de la literatura revisada son eminentemente declarativos, sin ofrecer análisis situados sobre las transformaciones de la subjetividad en contextos postdigitales, tal como (Kuhn et al., 2023) advierten como una ceguera epistémica de las nuevas formas de poder.

Finalmente, un hallazgo emergente que no ha sido suficientemente teorizado en la literatura existente es la existencia de estrategias improvisadas de resistencia cotidiana que los actores educativos desarrollan para navegar la brecha performativa identificada. Estas estrategias no documentadas, no reconocidas institucionalmente, constituyen formas emergentes de una pedagogía crítica postdigital situada. Futuras investigaciones deberían indagar sistemáticamente estas prácticas como espacios de agencia y posibilidad, en lugar de asumir que la digitalización produce únicamente sujeción. Asimismo, se requiere profundizar en el desarrollo de lo que podría denominarse literacidades de reparación (Jones, 2025), entendidas no como competencias técnicas sino como disposiciones ético-políticas para habitar responsablemente entornos sociotécnicos (Jones, 2025).

5 Conclusiones

El presente estudio ha evidenciado que la teoría educativa en tiempos postdigitales enfrenta desafíos sociales y humanísticos que no pueden ser abordados desde enfoques instrumentales o meramente tecnocéntricos. A partir del análisis sistemático de la literatura, el examen crítico de documentos curriculares y las voces de actores educativos, se concluye que existe una brecha performativa entre los discursos humanísticos que legitiman las políticas educativas y las prácticas efectivamente configuradas por las lógicas de las plataformas digitales y los sistemas de evaluación estandarizados (Anderson, 2026; Cone y Pischetola, 2024).

En el plano social, los resultados confirman que las desigualdades estructurales no se reducen con políticas de acceso universal, sino que se transforman y profundizan mediante mecanismos de datificación, prescripción algorítmica y vigilancia institucional que operan de

manera diferencial según el origen socioeconómico, cultural y geográfico de los estudiantes (Kuhn et al., 2023). En el plano humanístico, la investigación revela que las nociones tradicionales de autonomía, agencia y formación resultan insuficientes para comprender y orientar la práctica educativa contemporánea, toda vez que lo humano y lo tecnológico se constituyen mutuamente en procesos de intra-acción que disuelven las fronteras modernistas entre sujeto y herramienta (Anderson, 2026; Calderwood, 2023).

No obstante, el estudio también identifica un espacio de posibilidad no suficientemente explorado: las estrategias improvisadas de resistencia cotidiana que docentes y diseñadores curriculares desarrollan para preservar el cuidado relacional, el criterio situado y la justicia material frente a las lógicas homogeneizadoras de las plataformas. Estas prácticas constituyen formas emergentes de una pedagogía crítica postdigital que aún no ha sido teorizada ni reconocida institucionalmente, pero que ofrece pistas concretas para repensar la educación desde coordenadas sociales y humanísticas renovadas.

Se concluye, finalmente, que la tarea central de la teoría educativa en el horizonte postdigital no es oponer resistencia nostálgica a la tecnología ni celebrar acríticamente sus promesas, sino habitar la tensión entre eficiencia y cuidado, datificación y singularidad, automatización y autonomía. Esto exige desarrollar marcos analíticos y prácticos que permitan nombrar, visibilizar y dar sostén institucional a aquellas dimensiones del trabajo educativo que las métricas no capturan, pero sin las cuales la educación pierde su sentido humanístico y emancipador.

Agradecimientos

El autor no declara agradecimientos.

Contribución de autoría

Conceptualización: Jorge Javier Del Vecchio (líder).

Investigación: Jorge Javier Del Vecchio (líder).

Metodología: Jorge Javier Del Vecchio (líder).

Análisis formal: Jorge Javier Del Vecchio (líder).

Redacción del borrador original: Jorge Javier Del Vecchio (líder).

Revisión y edición: Jorge Javier Del Vecchio (líder).

Supervisión: Jorge Javier Del Vecchio (líder).

Administración del proyecto: Jorge Javier Del Vecchio (líder).

Conflicto de intereses

No existen conflictos.

Financiamiento

Sin financiamiento.

Referencias

- Anderson, M. (2026). ¿Qué es la humanización para la pedagogía crítica postdigital? [What is humanization for postdigital critical pedagogy?]. *Educational Theory*, 76(1). <https://doi.org/10.1111/edth.70087>
- Braun, V., y Clarke, V. (2022). *Análisis temático: una guía práctica* [Thematic analysis: A practical guide]. SAGE Publications.
- Calderwood, S. J. (2023). Una exploración de las intra-acciones entre humanos y plataformas en un entorno digital de enseñanza y aprendizaje [An exploration of human and platform intra-actions in a digital teaching and learning environment]. *Learning, Media and Technology*. <https://zuscholars.zu.ac.ae/works/6196>
- Cone, L., y Pischetola, M. (2024). ¿Qué cuenta como pedagogía? Una agenda de investigación para la educación post-plataforma [What counts as pedagogy? A research agenda for post-platform schooling]. Ponencia presentada en ECER 2024, Nicosia, Chipre. <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/29/contribution/58862>
- Creswell, J. W., y Poth, C. N. (2018). *Investigación cualitativa y diseño de investigación: selección entre cinco enfoques* [Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches] (4ª ed.). SAGE Publications.
- Fairclough, N. (2013). *Análisis crítico del discurso: el estudio crítico del lenguaje* [Critical discourse analysis: The critical study of language] (2ª ed.). Routledge.
- Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J., y Hayes, S. (2018). Ciencia y educación postdigital [Postdigital science and education]. *Educational Philosophy and Theory*, 50(10), 893-899. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
- Jones, R. H. (2025). Literacidades de reparación [Literacies of repair]. En *Innovaciones y desafíos en las literacidades digitales* [Innovations and challenges in digital literacies]. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/oa-mono/10.4324/9780429328480-1>
- Kincheloe, J. L., y McLaren, P. (2011). Repensando la teoría crítica y la investigación cualitativa [Rethinking critical theory and qualitative research]. En K. Hayes, S. R. Steinberg, y K. Tobin (Eds.), *Trabajos clave en pedagogía crítica* [Key works in critical pedagogy] (pp. 285-326). Brill.
- Kuhn, C., Khoo, S. M., Czerniewicz, L., Lilley, W., Bute, S., Crean, A., Abegglen, S., Burns, T., Sinfield, S., Jandrić, P., Knox, J., y MacKenzie, A. (2023). Com-

prendiendo la desigualdad digital: un caleidoscopio teórico [Understanding digital inequality: A theoretical kaleidoscope]. *Postdigital Science and Education*, 5, 894-925.
<https://doi.org/10.1007/s42438-023-00395-6>

Órbita: Revista de Estudios Interdisciplinarios
<https://orbita.reincisol.com/index.php/orbita>