FACULTAD DE
HUMANIDADES Y ARTES

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

MAESTRÍA EN PRÁCTICA DOCENTE

Prácticas pedagógicas que integran TIC

La incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas en la Educación Secundaria en la ciudad de Rosario



TESIS DE MAESTRÍA

Prof. Esp. Aldo Maximiliano Corvalán Fuligni

Directora: Mg. Sandra Pittet

Rosario, julio 2020

Imagen de la portada *“Grüne Dinge tun IV”* (“Haciendo cosas verdes”) de Mechtild Runde-Witjes

Índice

Agradecimientos 6

Resumen 7

Introducción 8

Algunas consideraciones metodológicas 12

Breve presentación de la organización interna de la tesis 13

Capítulo 1 Marco Teórico 15

Las prácticas docentes 17

Las Prácticas pedagógicas y las TIC 26

La construcción del campo de las tecnologías educativas 31

De la mediación tecnológica a las prácticas con TIC 37

Prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC 40

El docente reflexivo: condición necesaria de la innovación 44

Del docente reflexivo al docente compositor 46

Otras características de las prácticas pedagógicas innovadoras con TIC 48

Son prácticas que suceden en aulas con nuevos límites 48

Son prácticas facilitadoras del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje 50

Son prácticas con un enfoque no tradicional de la evaluación 52

La incidencia de lo institucional 58

Recorrido por las políticas educativas más destacadas respecto a las TIC en Argentina 63

Capítulo 2 Estado del Arte 71

Capítulo 3 Diseño Metodológico 86

Enfoque metodológico 86

Objeto de estudio 88

Objetivos específicos de la investigación 89

Hipótesis de investigación 89

La construcción de nuestros códigos 90

La construcción de nuestras categorías 91

Diseño de Instrumentos 98

Encuesta a estudiantes 99

Encuesta a docentes informantes clave 100

Observaciones de clase 100

Entrevistas a docentes informantes clave 102

Trabajo de Campo 104

La Institución: escenario de la investigación 105
Los Participantes de la investigación 107
El equipo directivo como Porteros 107
Los Estudiantes como informantes 108
Los docentes seleccionados como Informantes clave 109
Recogida de datos 111
Implementación de la Encuesta a estudiantes 112
Implementación de la Encuesta a Informantes clave 114
El grupo de WhatsApp de los informantes clave 114
Implementación del proceso de Observaciones 115
Implementación de las Entrevistas a Informantes clave 117
Capítulo 4 Proceso de Análisis 121
Caracterización 121
Inferencias a partir del análisis de Encuestas a estudiantes 123
Inferencias a partir del análisis de Encuestas a Informantes clave 126
Análisis comparativo entre inferencias de Encuestas a estudiantes y a Informantes clave 128
Inferencias a partir del análisis de Entrevistas iniciales a Informantes clave 132
Inferencias a partir del análisis de Entrevistas finales a Informantes clave 140
Inferencias a partir del análisis de Observaciones 154
Capítulo 5 Conclusiones 173
La relación de los docentes y estudiantes de una escuela secundaria con las TIC 173
La incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas de los docentes del estudio 176
El rol que asumen los docentes y los estudiantes en las prácticas pedagógicas con TIC 179
Los procesos de enseñanza y los de aprendizaje que suceden cuando se integran TIC 181
En respuesta a nuestras hipótesis de investigación 183
Capítulo 6 Reconstrucción del proceso de investigación 187
Diagrama de tiempos 188
Diario de Investigación 189

Bibliografía 200
Normativas citadas en el Marco Teórico 206
Anexos 207
Anexo 1 208
Encuesta prueba piloto a Estudiantes 208
Encuesta Piloto EST. AC 208
Encuesta Piloto EST. AL 216
Encuesta Piloto EST. AM 222
Encuesta Piloto EST. JQ 228

Encuesta Piloto EST. MS 234
Encuesta Piloto EST. IC 240
Encuesta Piloto EST. VE 245
Encuesta Piloto EST. AT 250
Encuesta Piloto EST. AB 254
Anexo 2 260
Instrumento Encuesta Definitiva a Estudiantes 260
Respuestas a la Encuesta definitiva a estudiantes 267
Anexo 3 302
Análisis gráfico de las Respuestas a la Encuesta a Estudiantes 302
Anexo 4 309
Instrumento Encuesta de informantes clave 309
Anexo 5 316
Respuestas a la Encuesta de informantes clave 316
Anexo 6 321
Análisis de las Respuestas a la Encuesta a informantes clave 321
Anexo 7 328
Instrumento Entrevista Inicial a Informantes clave 328
Anexo 8 329
Respuestas a la Entrevista Inicial a Informantes clave 329
Respuestas DocLM 329
Respuestas DocMA 330
Respuestas DocAS 331
Respuestas DocGH 332
Respuestas DocGP 333
Respuestas DocAN 334
Anexo 9 336
Análisis de las Respuestas a la Entrevista Inicial a Informantes clave 336
Anexo 10 344
Instrumento Entrevista final a Informantes clave 344
Anexo 11 345
Respuestas a la Entrevista final a Informantes clave 345
Respuestas DocGH 345
Respuestas DocAN, DocMA y DocLM 348
Respuestas DocGP 359
Respuestas DocAS 363
Anexo 12 367
Análisis de las Respuestas a la Entrevista final a Informantes clave 367

Anexo 13 388
Registros y Notas de campo de las Observaciones 388
Observación DocLM 388
Observación DocLM 389
Observación DocMA 391
Observación DocMA 393
Observación DocAS 395
Observación DocAS 397
Observación DocGH 398
Observación DocGH 400
Observación DocGP 402
Observación DocGP 404
Observación DocAN 405
Observación DocAN 407
Anexo 14 408
Análisis de los Registros y Notas de Campo de las Observaciones 408
Análisis Observación DocLM 408
Análisis Observación DocLM 409
Análisis Observación DocMA 410
Análisis Observación DocMA 411
Análisis Observación DocAS 413
Análisis Observación DocGP 414
Análisis Observación DocAS 415
Análisis Observación DocGH 416
Análisis Observación DocGH 418
Análisis Observación DocGP 419
Análisis Observación DocAN 420
Análisis Observación DocAN 421
Anexo 15 422
Capturas de muestra del Grupo de WhatsApp con Informantes clave 422
Anexo 16 423
Imágenes ilustrativas del Diario de Investigación 423
Imágenes de Seminarios y Jornadas en el período de cursado 424
comprendido entre 2014 y 2017 424
Imágenes representativas del contexto politico y social en el que se desarrolló el Trabajo de Campo, caracterizado por los paros y las luchas docentes en el período 2017-2018 426
Imágenes representativas del proceso de investigación y redacción del Informe de Tesis 427

Índice de Cuadros

Cuadro 1: Codificación de los participantes de nuestra investigación..... 91
Cuadro 2: Dimensiones y categorías de análisis de los tipos de usos de las TIC..... 93
Cuadro 3: Categorías, dimensiones y observables para el análisis del enfoque pedagógico prevalente en las prácticas 95
Cuadro 4: Dimensiones y observables de la categoría de análisis Formación en TIC..... 96
Cuadro 5: Resumen del proceso de construcción de categorías para el análisis..... 97
Cuadro 6: Resumen de instrumentos diseñados y ejecutados en el desarrollo de la investigación 98
Cuadro 7: Análisis comparativo entre inferencias de Encuestas a estudiantes y a Informantes clave 132
Cuadro 8: Análisis de la Entrevista Inicial a Informantes clave 136
Cuadro 9: Análisis de la Entrevista Final a Informantes clave 150
Cuadro 10: Análisis de las Observaciones de clase..... 168
Cuadro 11: Diagrama de tiempos 189

Índice de Esquemas

Esquema gráfico 1- Sala de Computación..... 388
Esquema gráfico 2- Salón del 5° año observado..... 389
Esquema gráfico 3- Salón del 3° año observado..... 391
Esquema gráfico 4- Salón del 1° año observado..... 393
Esquema gráfico 5- Salón del 4° año observado..... 395
Esquema gráfico 6- Salón de 4° año observado..... 397
Esquema gráfico 7- Salón de 5° año observado..... 398
Esquema gráfico 8a- Salón de 5° año observado..... 400
Esquema gráfico 8b- Sala de Computación..... 401
Esquema gráfico 9- Salón de 2° año observado..... 402
Esquema gráfico 10- Salón de 2° año observado..... 404
Esquema gráfico 11- Salón de 3° año observado..... 405
Esquema gráfico 12- Laboratorio de la escuela donde este 3° año fue observado..... 407

Agradecimientos

Gracias a todas y todos quienes a lo largo de estos años de investigación me enseñaron, ayudaron, sostuvieron, acompañaron y aportaron para que esta Tesis de Maestría hoy sea una realidad.

Gracias a mi familia, amigas, amigos y seres queridos siempre presentes, que me interpelan, cuestionan y alientan a repensarme y deconstruirme.

Gracias a todas y todos quienes forman parte de mi vida y del ser que soy, en especial a quienes con su coherencia me motivan a apreciar cada día y en cada cosa que hago el valor de esa identidad que subyace en estas páginas.

Gracias.

Resumen

La presente investigación se llevó a cabo con el propósito de conocer la incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas desarrolladas en una escuela secundaria de la ciudad de Rosario. Se diseñó un estudio interpretativo que nos permitió caracterizar la relación de los docentes y los estudiantes con las TIC, describir esas prácticas pedagógicas con TIC, identificar los roles asumidos en esos encuentros pedagógicos y describir los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurrieron cuando se sumaron las TIC a esas prácticas.

Para el diseño metodológico decidimos tomar algunos instrumentos de la etnografía educativa con bajo nivel de estructuración que nos permitieron construir los datos empíricos a partir de la perspectiva de los participantes de la investigación. Realizamos 142 encuestas a estudiantes y 6 a docentes, 10 entrevistas no estructuradas a docentes y 12 observaciones no estructuradas de clases.

Los resultados obtenidos como producto del estudio señalaron la baja incidencia de las TIC en tanto dispositivos de enseñanza en las prácticas pedagógicas y nos permitieron corroborar nuestras hipótesis de investigación al confirmar que los contextos de uso, determinados especialmente por lo institucional, resultan altamente condicionantes de la innovación con TIC en las prácticas pedagógicas.

Introducción

En el marco de la carrera de Maestría en Práctica Docente de la Universidad Nacional de Rosario, la siguiente tesis se propone abordar el tema de las prácticas pedagógicas que integran nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, específicamente aquellas que se desarrollan vía internet a las que nos referimos con la sigla TIC. Motivados por el deseo de profundizar nuestros conocimientos en el tema y en relación a las prácticas, emprendimos el estudio con la intención de responder nuestros interrogantes respecto a cómo se utilizan las TIC en las aulas actualmente y cómo inciden en las prácticas pedagógicas de acuerdo a esos usos.

Entonces, el propósito de esta tesis es investigar a través de un estudio interpretativo la incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas desarrolladas en una escuela secundaria de gestión privada de la ciudad de Rosario a lo largo de los ciclos lectivos 2017 y 2018, identificar los roles que asumieron los actores involucrados y describir los procesos de enseñanza y aprendizaje que resultaron de tales prácticas.

La investigación se lleva a cabo en una escuela secundaria de gestión privada de la zona norte de Rosario en la que se hicieron encuestas a estudiantes y docentes[1], entrevistas semi- estructuradas y en profundidad a docentes, y observaciones de clases. Elegimos esta institución porque el autor de esta tesis es docente de la misma, lo que nos facilita el acceso a los distintos ámbitos y actores institucionales implicados y establecer fácilmente con la institución los acuerdos necesarios para desarrollar la investigación.

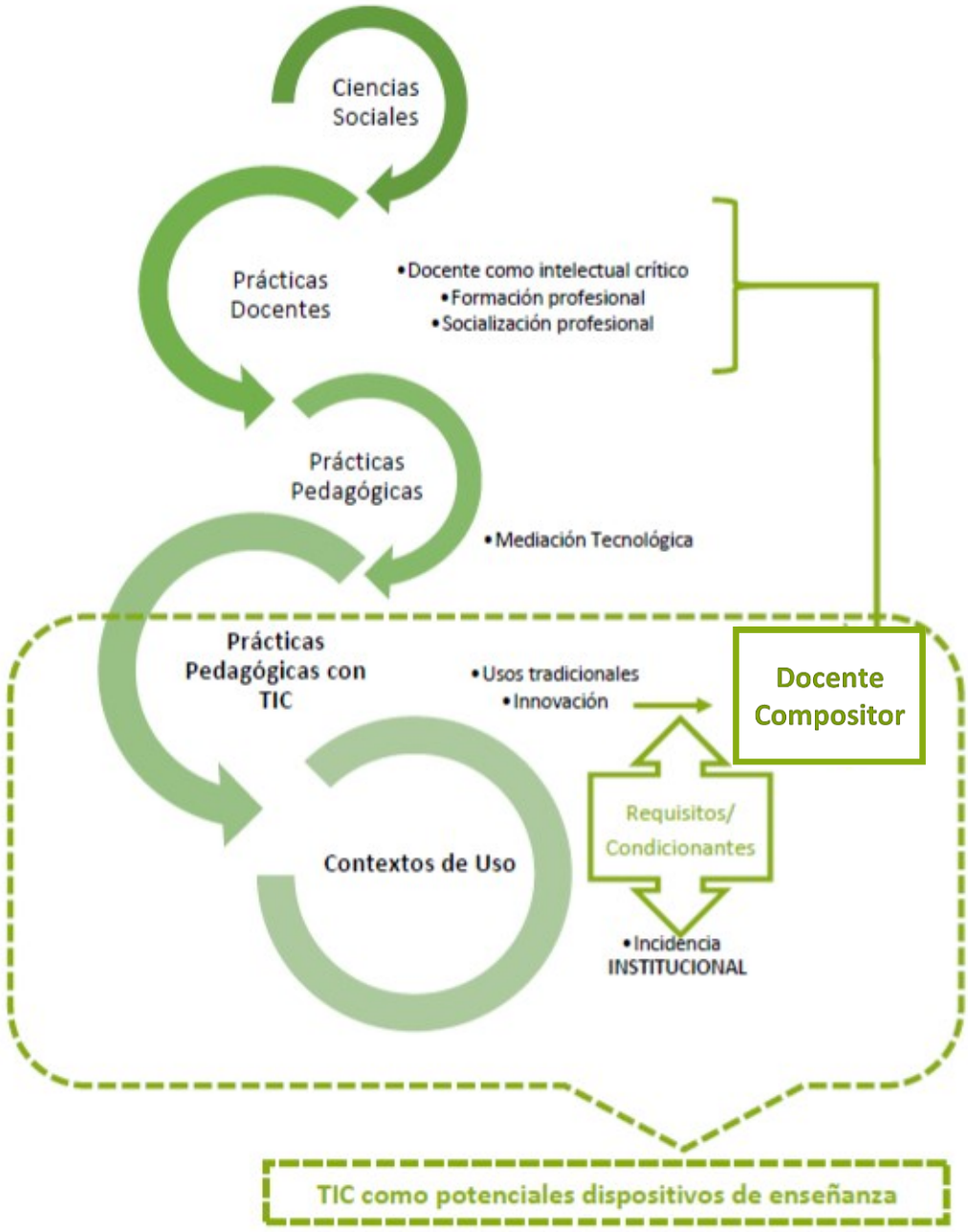
El interés acerca de este tema surge de observar cómo las TIC se han integrado en distintos ámbitos de socialización y tienen una presencia cada vez más protagónica en las formas de comunicación e intercambio de la información y en nuevas formas de socializar, protagonismo potenciado por la presencia de distintos tipos de dispositivos móviles con conexión a internet (celulares, smartphones, tablets, notebooks, netbooks, ultrabooks) cada vez más frecuentes, populares y poderosos. Entendemos que los usos que jóvenes y adultos hacen de esos dispositivos atraviesan las paredes de las instituciones educativas e irrumpen en las aulas, lo que en el ámbito de las prácticas se traduce en incertidumbre y plantea una serie de cuestionamientos respecto al lugar que se le debería asignar a estas tecnologías en

[1] Como en toda investigación, hemos cuidado los resguardos éticos. Así, al momento de ser convocados, todos los participantes fueron informados de los alcances del estudio y los objetivos de sus participaciones. Tanto la institución como los participantes dieron su consentimiento y autorizaron el uso del producto de sus aportes como material empírico a los fines del estudio.

el ámbito educativo y a los roles que, en consecuencia, asumiría cada uno de los componentes de la tríada didáctica, que no serían a primera vista los tradicionales.

Esto supone renovar nuestro interés por identificar y caracterizar el tipo de relación que existe entre los docentes de la escuela secundaria y las TIC, sus estudiantes y las TIC, cómo impactan estas tecnologías en sus prácticas pedagógicas, interpretar el rol que asumen docentes y estudiantes, y describir los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen cuando se integran las TIC en las prácticas pedagógicas.

La siguiente figura presenta las ideas fuerza que guían y atraviesan nuestra investigación, nociones que se van desarrollando y enriqueciendo producto del proceso continuo, espiralado y nutrido, en el transcurso de este estudio, del ir y venir de la teoría a los datos empíricos producidos en el campo:



Posicionándonos en la tradición cualitativa de las Ciencias Sociales, partimos de la idea de que tanto la práctica como la teoría son construcciones sociales que se llevan a cabo en contextos concretos. En este sentido, reconocemos a las prácticas pedagógicas como prácticas sociales y profesionales contextualizadas y concebimos al docente como un intelectual cuyo conocimiento profesional y accionar son producto de una construcción personal y social (Sanjurjo, 2002).

En cuanto al desarrollo profesional docente, en principio consideramos fundamental la formación profesional como base de prácticas pedagógicas reflexivas que posibiliten superar las lógicas tradicionales. La formación cumple un rol insoslayable en generar, más que una competencia[2] metodológica, condiciones de predisposición, de intención y de actitud, para enfrentar lo que Perrenoud (2004) denomina *núcleos de resistencia* de las prácticas pedagógicas, no sólo para mejorar en los aspectos técnicos de la práctica sino, fundamentalmente, para comprender y asumir la responsabilidad política y ética de esta práctica social (Sanjurjo y Caporossi, 2009).

Entendemos que

> (…) el desarrollo de una postura y de prácticas reflexivas más extendidas, constantes e instrumentadas es la clave de la profesionalización del oficio y, por tanto, una condición para salir, de forma progresiva, de la situación de punto muerto a la que nos conducen la mayoría de las reformas escolares (Perrenoud, 2004: 209).

Entonces, es primordial el lugar que las instituciones le otorgan a la socialización profesional como parte del desarrollo profesional mediante espacios en los que los profesores accedan a "(…) comprender las prácticas docentes desde la perspectiva de quienes las construyen, implicándose en ellas desde una posición reflexiva y con sentido transformativo" (Edelstein, 2015: 77) y se habilte un trabajo colectivo para producir acuerdos que favorezcan transformaciones sustentables en la institución (Souto, 2009).

Con el foco de atención puesto en las prácticas pedagógicas, incorporamos la noción de mediación tecnológica en el ámbito de las prácticas de enseñanza, porque las entendemos hoy atravesadas por la demanda de garantizar la alfabetización digital (Coll y Monereo, 2011) de la ciudadanía. La demanda de garantizar la alfabetización digital de los estudiantes pone a los profesionales de la educación en la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías al aula.

[2] La noción de competencia "concebida como la capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para actuar en una situación compleja" (Perrenoud, 2004: 76)

A partir de este punto, comenzamos a diferenciar usos tradicionales de las TIC de los usos innovadores, posicionándonos en que no toda innovación es de por sí beneficiosa y que lo nuevo no siempre es sinónimo de mejor (Carli y Bernal, 2003).

Consideramos a las TIC como potenciales dispositivos de enseñanza. Al respecto, reconocemos fundamental el rol de los docentes en relación a identificar las características, posibilidades pedagógicas, estrategias didácticas y las consecuencias en los aprendizajes como resultado de los diferentes usos de cada recurso TIC. En este sentido, distinguimos como un elemento favorecedor de la innovación con TIC la presencia de docentes compositores (Spiegel, 2006). Estos profesores asumen la práctica pedagógica como profesionales reflexivos (Schön, 1998) y entienden que su

> (…) tarea como educadores es asegurar que cuando [la tecnología] entre al aula, lo haga por buenas razones políticas, económicas y educativas, no porque los grupos poderosos quieran redefinir nuestros principales objetivos educativos a su imagen y semejanza (Apple, 1989, en Litwin y otros, 2006).

Como compositores, esos profesores desarrollan de manera constante una evaluación crítica acerca de los usos, objetivos, intereses, poderes, responsabilidades y derechos asociados a cada recurso TIC que incorporan a sus propuestas.

Dadas las características particulares de las prácticas docentes, atravesadas por lo institucional y lo social que determinan "(…) el carácter eminentemente político de estas prácticas" (Edelstein, 2015:75), reconocemos que la presencia de un docente compositor no es garantía de producción de prácticas pedagógicas innovadoras con TIC, dado el rasgo altamente definitorio de los contextos de uso (Coll y Monereo, 2011) en los que situamos lo institucional como determinante ya que impacta en nuestro problema de estudio en dos dimensiones: a través de lo social e institucional a mayor escala (Gonzales Sanmamed, 1994) y en menor escala expresado a través de la propia institución como incidente en las prácticas particulares que se producen en la misma (Garay, 1993).

Entonces, y con especial atención a lo que representa la alfabetización digital, la escuela está interpelada a producir mejoras para dar respuesta en reconocimiento de las necesidades educactivas actuales y futuras de nuestros estudiantes (Bedcarratx, 2012), por lo que entendemos que urge un debate profundo respecto de la totalidad del sistema educativo que se oriente a encauzar las transformaciones institucionales que generen las condiciones de uso adecuadas que posibiliten innovar con TIC en las prácticas pedagógicas de manera sostenida y significativa.

Algunas consideraciones metodológicas

El objeto de estudio de esta Tesis es analizar las *prácticas pedagógicas que integran TIC* con el propósito de entender en el presente contexto educativo y en el marco de una institución, el tipo de relaciones que se producen a partir de la interpretación y los tipos de usos que hacen de las TIC los docentes involucrados en el estudio.

Para alcanzar nuestro propósito, proponemos los siguientes objetivos específicos que guían la investigación:

- Caracterizar la relación de los docentes y estudiantes de una escuela secundaria con las TIC.
- Describir la incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas de los docentes de esa escuela.
- Identificar el rol que asumen el docente y los estudiantes de esa escuela en las prácticas pedagógicas que integran TIC.
- Describir los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen cuando se integran las TIC en prácticas pedagógicas.

A la vez, nos propusimos corroborar las siguientes hipótesis de investigación:

- Las TIC se pueden considerar dispositivos de enseñanza que posibilitan una redefinición de los roles, tareas y nuevas formas de interacción en las prácticas pedagógicas en relación a nuevos recursos y nuevos marcos pedagógicos.

- Las TIC pueden favorecer prácticas pedagógicas innovadoras en tanto haya contextos de uso que habiliten las diversas posibilidades de utilización.

Para llevar a cabo nuestros propósitos y objetivos, "(…) lo que necesitamos es una hoja de ruta metodológica, que en sí estará llena de incertidumbres, para afirmar interpretaciones posibles de las realidades sociales inciertas" (Wallerstein, 2004: 43). Esa hoja de ruta se traduce en nuestro estudio, en un diseño metodológico con enfoque cualitativo en el que tomamos algunos instrumentos de tipo etnográfico para obtener información, los que se caracterizan por su bajo nivel de estructuración para permitirnos construir los datos empíricos a partir de la perspectiva de los participantes de la investigación: encuestas a estudiantes, encuestas a docentes, entrevistas no estructuradas a docentes y observaciones no estructuradas de clases, los cuales triangulamos metodológicamente como estrategia de validación (Vasilachis, 1992).

El diseño y desarrollo del trabajo de campo de esta investigación, incluye los procesos de elección de la institución y selección de los participantes y el proceso de recogida de datos en el que implementamos cada instrumento, procesos en los que nos proponemos sortear una serie de desafíos metodológicos que devienen de la esencia misma de la investigación cualitativa y que implican definir y negociar cada decisión de manera progresiva e interactiva con los participantes del estudio en un contexto de interacciones personales, aspecto fundamental para delimitar la lógica de justificación para la validación (Sautu, R. [et al.], 2007).

Por otra parte también, y en estrecha relación al proceso que presentamos anteriormente, la construcción de nuestras categorías de análisis resulta de un proceso espiralado, por lo que se reconstruyen a lo largo del estudio y reformulan conforme nos vamos vinculando más profundamente con las prácticas que investigamos (Sirvent, 2003) y fuimos avanzando en el análisis, obtención de resultados y producción de conclusiones.

Breve presentación de la organización interna de la tesis

En el **primer capítulo** de esta tesis presentamos nuestro Marco Teórico y a los autores que nos ayudaron a definir teóricamente nuestro problema. Partimos definiendo las prácticas docentes en general para luego definir las prácticas pedagógicas y las prácticas pedagógicas con TIC en particular. En ese punto presentamos un breve recorrido por la construcción del campo de las tecnologías educativas para luego analizar lo que se ha definido tradicionalmente como mediación tecnológica en el ámbito educativo e introducir lo que proponemos como prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC.

Definimos teóricamente ese tipo de prácticas y enunciamos una serie de características que asociamos a las mismas, entre las que mencionamos la presencia de un docente reflexivo como una condición necesaria para romper las concepciones y formatos tradicionales. En el caso de la integración de las TIC, sumamos la importancia de contar con un docente compositor. Además, presentamos otras características que señalamos como identitarias. Finalmente, presentamos un elemento que hallamos imprescindible al momento de comprender nuestro tema de estudio: el impacto de la dimensión institucional en la posibilidad de que ocurran prácticas pedagógicas innovadoras con TIC.

En el **segundo capítulo** presentamos nuestro Estado del Arte, en el que compartimos el resultado del análisis de algunos estudios recientes relacionados con nuestro tema de investigación y afines a nuestro enfoque teórico, que sitúan nuestro trabajo en la escena más reciente del campo de las TIC en la educación. Luego del complejo proceso de selección del

que damos cuenta en este capítulo, en torno a lo que consideramos características particulares de nuestro tema, presentamos el análisis de:

- dos trabajos de Alderete y Formichella, *Efecto de las TIC en el rendimiento educativo: El programa conectar igualdad en la Argentina* y *El acceso a las TIC en el hogar y en la escuela: su impacto sobre los logros educativos*, ambos del año 2016,
- el trabajo de Fernández Massara *Intersticios: representaciones docentes sobre la integración pedagógica de las TIC* del año 2017,
- la tesis de Maestría en Tecnología de la UBA de Sternschein "*Transformaciones a partir de la implementación de los programas de acceso en el ámbito escolar. Experiencias en los programas Conectar Igualdad y Sarmiento en Argentina*", dirigida por Maggio del año 2016, y
- el trabajo López de la Madrid, López de la Madrid y Flores Guerrero, *Información, conocimiento y aprendizaje en la era digital* del año 2018.

En el **capítulo tres** introducimos nuestro diseño y enfoque metodológico, definimos nuestro objeto de estudio, nuestras categorías de análisis, observables y códigos, y los fundamentos del diseño de nuestros instrumentos. Luego, presentamos nuestro Trabajo de Campo, sección en la que hacemos un detalle pormenorizado de cada parte y etapa de ese proceso que transcurrió entre los años 2017 y 2018: la entrada a la institución, la selección de los participantes y asignación de roles, y el proceso de recogida de datos, en el que damos cuenta en detalle de la implementación de cada instrumento ejecutado en el marco de este estudio.

En el **cuarto capítulo** presentamos y caracterizamos el proceso de análisis de cada instrumento ejecutado y las inferencias obtenidas en cada caso.

En el **capítulo cinco** primeramente compartimos nuestras conclusiones, las que presentamos y ordenamos en relación a los cuatro objetivos específicos propuestos en este estudio, para luego y como resultado de las conclusiones a las que arribamos, responder a nuestras hipótesis de investigación dando cierre a este informe.

En el **capítulo seis** compartimos la reconstrucción del proceso de nuestra investigación, damos cuenta de los tiempos que insumió cada etapa del estudio y finalmente compartimos los registros de nuestro Diario de investigación.

Las dos últimas secciones son la **Bibliografía** consultada a lo largo de todo el estudio, y finalmente los **Anexos**, donde se encuentran todos los insumos producidos y analizados durante el desarrollo de la investigación y redacción del presente informe.

Marco Teórico

Capítulo 1

El siguiente marco teórico es el resultado de la revisión de la literatura que nos permitió focalizar nuestro estudio. Por lo tanto, el mismo se fue nutriendo y enriqueciendo progresivamente a lo largo de la investigación ya que "(…) debemos dejar en claro que sea cual fuese la posición teórica, ideológica y política, el "marco teórico" no es algo que puede ser aislado: la teoría acompaña o más bien imbuye toda la reflexión, todo el proyecto de investigación y toda la investigación" (Barragán, 2007: 67).

En esta Tesis de Maestría nos propusimos interpretar la incidencia de las tecnologías de la información y comunicación[3] en las prácticas pedagógicas en una escuela secundaria de la ciudad de Rosario. Para lograrlo consideramos importante entender los fenómenos, relaciones, procesos, concepciones, teorías y discursos que atraviesan nuestro objeto de estudio y a nosotros mismos como investigadores reconociendo que "(…) lejos de estar aislada de la sociedad, la práctica investigadora afirma determinados valores, creencias y esperanzas sociales" (Popkewitz, 1988: 54), por lo tanto, la misma práctica investigadora está sujeta a discursos de una comunidad científica que orienta intereses y valores, y se desarrolla en el marco de una comunidad profesional que, a su vez, es estructurada en una determinada institución social.

En este sentido consideramos a la ciencia como un producto cultural del que formamos parte y con este enfoque hemos analizado desde qué lugares hablan los sujetos para comprender qué concepciones de práctica, de docente, de estudiantes y de TIC tenemos quienes participamos de esta investigación, qué relación proponemos entre ser humano y tecnología, cómo concebimos a la tecnología en el contexto escolar, qué posición tomamos en relación a la introducción de las TIC en las prácticas pedagógicas, desde qué perspectiva las definimos y qué fundamentos teórico- epistemológicos subyacen en esas definiciones.

Entonces, partiendo de reconocer a la ciencia y a la labor científica como productos culturales, consideramos "(…) preciso delimitar los supuestos sociales, políticos y epistemológicos que configuran tanto la actividad científica como los resultados de las investigaciones" (Popkewitz, 1988: 30) para identificarlos y analizarlos en relación a su incidencia en nuestro estudio.

[3] A éstas, como ya anticipamos en la Introducción, nos referiremos en adelante con la sigla TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), considerando a todas las tecnologías educativas pero especialmente a las digitales que utilizan internet.

Guiados por esa intención, asumimos a la práctica como un ámbito de toma de decisiones estratégicas para la negociación política. En este sentido, entendemos que tanto la práctica como la teoría son construcciones sociales que se llevan a cabo en contextos concretos: esta articulación dialéctica teoría- práctica, además de buscar interpretar y comprender la práctica, busca la toma de consciencia acerca de las condiciones reales y de los contextos que posibilitan la acción para el cambio y la transformación, lo que Freire (2009) propone como *praxis*, ese "… conjunto solidario de dos dimensiones indicotomizables: reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (Sanjurjo, 2002: 32).

Entendemos que la realidad y el mundo social no son espacios neutros sino que, por el contrario, son el resultado de procesos históricos que los han organizado y transformado para configurarse en constructos sociales al servicio de quienes detentan el poder, lo que se torna especialmente relevante en nuestro tema de investigación ya que, identificando las formas de dominación e indagando en los sistemas de poder encontramos que el alto grado de tecnologización, la cada vez mayor mediatización de la información y la creciente institucionalización de la vida, prueban la dependencia, cada vez más necesaria, de los individuos a grupos de expertos, por lo que es necesario develar las lógicas subyacentes de ese "conocimiento que se ha profesionalizado" (Popkewitz, 1988: 75), las pautas, restricciones y condicionantes sociales que devienen de estas lógicas y las acciones prácticas consecuentes.

Como investigadores nos enfrentamos al desafío de considerar la importancia de la dinámica de la historia, la cultura y de lo subjetivo, aceptando la naturaleza abierta de la investigación y de la acción para producir teoría que codifique la complejidad de la experiencia humana y se traduzca en formas susceptibles de comprobación, entendiendo a su vez que la investigación educativa tiene una lógica particular producto de la naturaleza y finalidad específica del objeto. Entonces, y dado que a su vez la educación en sí misma no es una actividad teórica sino más bien práctica, la investigación en este campo debe estar dirigida a un objetivo distintivo, los problemas educativos, y debe tener la capacidad de resolver problemas educacionales y transformar las prácticas educativas, las que reconocemos como prácticas sociales y profesionales contextualizadas desarrolladas por un profesional docente que entendemos como un intelectual crítico y reflexivo cuyo conocimiento y accionar son producto de una construcción personal y social (Sanjurjo, 2002).

Las prácticas docentes

Las prácticas docentes, como todas las prácticas profesionales, están atravesadas por condicionantes sociales, políticos, económicos, culturales e históricos que las definen, contextualizan y determinan. Pero a diferencia de otras prácticas profesionales, entendemos que las prácticas docentes tienen características que las hacen únicas y es importante considerarlas al momento de comprenderlas.

En principio son prácticas con un sentido público, lo que resulta de éstas tiene implicancia social y colabora, como casi ninguna otra práctica profesional, en la construcción de subjetividad y del entramado socio-cultural, sobre todo si consideramos desde finales del siglo XIX cuando se consolidan los sistemas educativos en la mayoría de los países occidentales y en Argentina en particular con un fuerte componente de regulación social.

Para Souto (2009), la educación y la formación son formas que la sociedad ha creado para ayudar a la construcción de los sujetos, es decir pasar de un individuo (lo indiviso) a una persona (ser social) y entonces a sujeto.

> Hablar de sujeto es hablar de una trama vincular productora de la subjetividad colectiva en la que se enmarca todo fenómeno humano. Entendemos a la subjetividad como el conjunto de procesos que constituyen al sujeto vinculados a la configuración de un mundo interno (estructura psíquica) y a la inclusión en un orden socio-cultural (encarnado en las instituciones sociales) que se internaliza y orienta los comportamientos (Bedcarratx, 2012: 906).

La educación provoca y construye subjetividad en los sujetos sociales y esta es la misión institucional de la escuela: la transmisión cultural, alrededor de la cual se consolidaron los sistemas educativos. Gracias a esta misión fue y es posible crear espacios intersubjetivos en tanto espacios de relación entre los sujetos, espacios atravesados por lo histórico, lo social, lo político y lo cultural que configuran la subjetividad. El sujeto es sujeto en relación a otros y con su entorno, y esta relación con otros, la forma peculiar de vínculo con el mundo y consigo mismo, es constitutiva de la subjetividad que se inscribe a su vez en lo intersubjetivo.

> Cada institución se inscribe en un orden simbólico, social y cultural global, a la vez constituye su propia *trama* simbólica. Las instituciones educativas tienen en la instancia simbólica una doble inscripción: se generan en el campo simbólico social, son netamente culturales; y tienen respecto a ella un lugar privilegiado en la función de transmisión y reproducción del orden simbólico. Socializan a los individuos en ese orden contribuyendo a formar su identidad social y cultural. También, por supuesto, se constituye la trama simbólica particular (Garay, 1993: 15).

Lo intersubjetivo supone interacción, se sitúa en el "entre", lo transicional, lo vincular, donde se entrecruzan las dimensiones de lo social, histórico, político, moral, psíquico y corporal; la educación y la formación son las encargadas de proponer lo intersubjetivo como espacios de construcción de subjetividad, de relación entre sujetos que se configuran a partir de la interacción y de los intercambios entre ellos, espacios que son construidos por los sujetos y que son, a su vez, constructores de los sujetos y de su subjetividad. Intersubjetividad que se inscribe en la temporalidad, en el devenir y en la historia, que supone que el sujeto construye su subjetividad en y por la relación con otros, y con su entorno, lo que a la vez posibilita el surgimiento de lo grupal, que surge en tanto hay pluralidad de individuos en situación de co-presencia para algo (Souto, 2009), como sucede especialmente en el ámbito escolar.

> Hacerse sujeto (sujetado a la cultura) es una construcción en la que el proceso de *socialización*[4] ocupa un lugar central. Socialización mediatizada por las instituciones (lenguaje, familia) que al ser común a una sociedad y a una época, al estar atravesada por el orden simbólico social, genera sujetos que comparten zonas de identidad común, zonas de homogeneidad. […] Sin este proceso las interacciones, las relaciones o las instituciones mismas serían imposibles. Identidad mínima, de código y significación, sin la cual tampoco es posible la diferenciación singular (Garay, 1993: 18).

Entonces, frente a la magnitud de la responsabilidad que le cabe a la escuela como institución en la construcción del entramado socio-cultural y la construcción de los sujetos, es frecuente encontrarnos con intensas discusiones y debates públicos alrededor de las prácticas docentes y del rol de los docentes en la que muchas veces participan actores sociales de las más diversas incumbencias, situación que se da en torno a las prácticas profesionales docentes como no ocurre con casi ninguna otra.

Por otra parte, las funciones que se esperan de la institución escolar y de los profesionales docentes, producto de profundos cambios sociales, son cada vez más diversas y complejas y por lo general estos cambios impactan fuertemente en la identidad profesional de los trabajadores de la educación, en especial en "las sociedades latinoamericanas [donde] se le asignan a la escuela una serie de funciones múltiples y en no pocos casos hasta contradictorias" (Tenti Fanfani, 2007: 337).

En este contexto, sucede muchas veces que los docentes se encuentran avasallados por las demandas que recaen sobre ellos desde las instituciones educativas y desde la sociedad misma, lo que los pone en una situación de desborde que en ocasiones implica poco espacio para repensar acerca de las acciones cotidianas y la consecuente reproducción de

[4] La cursiva corresponde a la cita original.

prácticas tradicionales basadas en un conocimiento profesional internalizado que generalmente comenzó a construirse desde la propia biografía escolar y que muchas veces descuida parte del entramado de condicionantes y finalidades que las sustentan.

> Los profesores, paradojalmente, para resistir a las presiones que los contextos social e institucional ejercen en su trabajo, concluyen reduciendo las preocupaciones y perspectivas de análisis de sus prácticas cotidianas a los problemas internos del aula. Al hacerlo, omiten la consideración de los atravesamientos de lo institucional y de lo social más amplio y, con ello, el carácter eminentemente político de estas prácticas (Edelstein, 2015: 75).

Las prácticas docentes han sido discutidas a lo largo de la historia y han sido analizadas, estudiadas e interpretadas, pero lo que ocurre actualmente es que la misma institución escuela, en la que estas prácticas se desarrollan, se ve continuamente cuestionada, interpelada, modificada y sujeta a trasformaciones que pretenden responder a los profundos cambios culturales y sociales de las últimas décadas y dar respuestas a lo que las sociedades esperan de ésta.

> Las transformaciones en las relaciones entre viejas y nuevas generaciones también impactan en la vida cotidiana de los docentes […]. Estas nuevas relaciones de poder han puesto en crisis los viejos dispositivos escolares que contribuían a la producción de la autoridad pedagógica y al mantenimiento de un orden determinado que permitía el funcionamiento normal de las instituciones (Tenti Fanfani, 2007: 339).

Como resultado de la consolidación, universalización y masificación de los sistemas educativos, la mayoría de los sujetos hemos estado en contacto con el sistema educativo, por ende hemos sido parte de prácticas docentes desde muy temprana edad y las hemos conocido durante todos nuestros años de escolarización y estudios. Por otra parte, y en especial, quienes hemos hecho de la docencia nuestra profesión y a diferencia de otras profesiones, hemos convivido e internalizado modelos de esta práctica profesional desde muy temprana edad, modelos que deberían ser abordados durante la formación en los profesorados -cosa que en ocasiones no ocurre- porque "… la formación del pensamiento práctico del futuro docente no requiere la negación de su pensamiento folklórico o experiencial sobre educación, sino su reconstrucción crítica" (Perez Gómez, 1997: 4)

A lo largo del trayecto formativo, la construcción del conocimiento profesional docente se nutre no sólo de la formación inicial, la socialización y el desarrollo profesional, como sucede en la mayoría de las demás profesiones, sino que además hay un fuerte componente incorporado que se ancla en la propia biografía escolar (Sanjurjo, 2002).

> (…) en perspectiva de Dicker y Terigi […], las instituciones formadoras constituyen uno solo de los ámbitos en los que tiene lugar la formación,

> al que hay que agregar la trayectoria escolar previa y la socialización en el puesto de trabajo (Edelstein, 2015: 82).

He aquí, entonces, un rasgo distintivo con respecto a otras profesiones: esa convivencia desde tan temprana edad con lo que luego va a ser la futura profesión y su incidencia en el futuro habitus profesional (Bourdieu, 2007). Esa temprana convivencia con la profesión nos otorga a los docentes, en muchos casos, la ilusión de experticia sin mediar instancias de reflexión y muchas veces relativizamos que "la práctica pedagógica es una intervención singular, en una situación compleja que nunca se reproducirá de forma exactamente idéntica" (Perrenoud, 2004: 140), apoyados en la confianza que nos da ese conocimiento profesional experiencial construido a partir de imitar hábitos, costumbres y tradiciones que hemos conocido en nuestros propios recorridos escolares (Perez Gómez, 1997).

> Las organizaciones oficiales son sistemas de tareas, sistemas de papeles que ejercer y de reglas, dentro de los cuales los individuos sirven como agentes para la realización de los valores organizativos, las misiones, las políticas y las estrategias de acción. Los miembros individuales contribuyen a la acumulación de las reservas organizativas de conocimiento sobre el ambiente, las estrategias de acción y las experiencias que algunas veces se convierten en ejemplares para la acción futura. Las contribuciones de los individuos entran en las memorias organizativas, en los mapas y programas en los cuales se inspirarán otros individuos cuando representen sus respectivos papeles (Schön, 1998: 285).

Según Bourdieu el *habitus* es una matriz de percepción, apreciación y acción interiorizada por los sujetos y que produce a su tiempo regularidades. Es una *estructura estructurada* capaz de operar como *estructura estructurante*, es decir, un sistema de disposiciones incorporadas durables, transferibles y transformables que le permiten al sujeto un conjunto de comportamientos y de actitudes mientras que a la vez limitan su margen de acción (Tovillas, 2010). Además, el *habitus* tiene dos características centrales: es el encargado de asegurar la reproducción social, y a la vez, sus disposiciones internas son pasibles de ser modificadas, es decir sufre reestructuraciones en función de la trayectoria social recorrida por los sujetos (Bourdieu, 2007).

Estimamos importante recuperar el concepto de *habitus de clase o de grupo* para no desestimar que la práctica es una construcción subjetiva y por lo tanto condicionada por la cultura (Bourdieu, 2007). Es decir, todos somos parte de una cultura y por lo tanto pertenecemos a un grupo que condiciona nuestro propio habitus; en este sentido podríamos considerar a la impronta o estilo personal que surge en lo intersubjetivo como "una desviación con respecto al estilo propio de una época o de una clase" (Bourdieu, 2007: 82) en la forma

de accionar en el ámbito profesional y de construir el conocimiento profesional, conocimiento que en el caso de los educadores definimos como

> (…) el conjunto de informaciones, habilidades y valores que los profesores poseen, procedente tanto de su participación en procesos de formación (inicial y en ejercicio) cuanto del análisis de su experiencia práctica, una y otras puestas de manifiesto en su enfrentamiento con las demandas de complejidad, incertidumbre, singularidad y conflicto de valores propias de su actividad profesional, situaciones que representan, a su vez, oportunidades de nuevos conocimientos y de crecimiento profesional (Montero, 2001: 203 en Sanjurjo, 2011).

Para Imbernón (2001), el conocimiento profesional de los docentes se construye en distintos momentos y a partir de diversas experiencias de socialización: la experiencia como estudiantes - que colabora en consolidar el conocimiento *vulgar o folklórico* anteriormente mencionado que supone una socialización a partir de concepciones y creencias-, la experiencia de formación inicial, la vivencia profesional inmediata y la formación profesional continua durante el desarrollo profesional.

Todas estas instancias le imprimen dinamismo al conocimiento profesional y el autor plantea que la falta de alguno de estos momentos de socialización podría generar un conocimiento parcial o no válido, por lo que es necesario que durante la formación se propongan experiencias formativas interdisciplinarias que fomenten procesos reflexivos sobre la enseñanza y la realidad social, donde los futuros profesores puedan integrar conocimientos, contenidos, metodologías y experiencias de diversas disciplinas con un enfoque crítico. En este sentido, asumir que "… la formación ya no es transmisión de contenidos, sino *construcción de experiencias formadoras*, mediante la creación y el fomento de *situaciones de aprendizaje*" (Perrenoud, 2004: 75-76).

Podriamos decir, entonces, que el habitus de clase o de grupo comienza a incidir tempranamente en el habitus profesional docente, el que sigue modelándose durante la formación inicial y en forma continua durante toda la vida profesional. Por eso, es esencial el lugar asignado a los espacios de socialización durante la formación y el desarrollo profesional, en relación a las diversas demandas que hoy se asocian a las funciones del docente, espacios que deberían sentar las bases para que los profesionales de la educación se piensen como coprotagonistas de una tarea compleja que requiere de un trabajo colectivo y de un abordaje grupal en tanto nivel de analisis complementario a otros (individual, interpersonal, organizacional, institucional, social, político) para dar cuenta de las diversas situaciones de enseñanza (Souto, 2009) .

> Esa creciente complejidad social y educativa de la educación (aún más en el futuro) debería provocar que la profesión docente se hiciera, en

> consonancia, menos individualista y más colectiva […]. La colaboración a la que nos referimos, en el sentido de construir un conocimiento profesional colectivo, requiere […] instrumentos intelectuales para facilitar las capacidades reflexivas colectivas sobre la propia práctica docente, y cuya meta principal no es otra que aprender a interpretar, comprender y reflexionar sobre la enseñanza y la realidad social de forma comunitaria. […] Y ello se ha de facilitar a través de los mecanismos y procesos de formación permanente del profesorado (Imbernón, 2001: 12).

A partir de lo comentado, podríamos pensar que las prácticas de los docentes están condicionadas por sus propias concepciones interiorizadas pero también por las propias de su grupo o clase. Tal vez esto sea parte de la clave para comprender la resistencia que se encuentra en muchos casos para innovar mientras que se siguen reproduciendo prácticas tradicionales y descontextualizadas aunque coherentes con ese sentido común predominate que indica lo que hay que hacer, lo que Bourdieu denomina el sentido práctico:

> El sentido práctico es esa necesidad social vuelta naturaleza, convertida en esquemas motrices y automatismos corporales, es lo que hace que las prácticas, en y por aquello que permanece en ellas oscuro a los ojos de quienes las producen y en lo que se revelan los principios intrasubjetivos de su producción, sean sensatas, vale decir habitadas por un sentido común (Tovillas, 2010: 111).

Sumado a lo antes comentado, Bourdieu propone al *habitus* como producto de la interiorización de los principios de arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica y, de este modo, de perpetuar en las prácticas los principios de la arbitrariedad interiorizada (Tovillas, 2010). Entonces, las concepciones interiorizadas del docente y su habitus profesional, en consonancia con el de su clase o grupo, reforzadas durante instancias de socialización durante la formación y en los procesos de profesionalización irreflexivos, conducen a que la transformación y la innovación[5] en el ámbito profesional sean interpretadas por la mayoría como un dilema que los pone en la disyuntiva de optar entre un rol definido y conocido, y otro a construir, una tensión entre lo seguro conocido y lo nuevo e inseguro, entre el legado recibido y probado y algo por probar carente de garantías.

> (…) las prácticas en el marco de la formación de grado se constituyen en instancias de socialización profesional: se trataría de un tipo de socialización secundaria (Berger y Luckman, 1986) por la que el sujeto internaliza un conjunto de saberes especializados articulados generalmente en “modelos” […] que constituyen una porción del capital cultural acumulado, transmitido a lo largo de la historia de la profesión y

[5] Más adelante, propondremos que no toda innovación es beneficiosa per se y que es tarea del docente discernir las razones por las que incluye TIC en sus prácticas en relación a los objetivos educativos.

> que le permiten ingresar a un submundo institucional al cual, en principio, no pertenecía (Bedcarratx, 2012: 907).

Consideramos que la resistencia de los docentes a transformar sus prácticas profesionales es uno de los obstáculos que más incide en la transformación de las prácticas pedagógicas y varias son las hipotesis que intentan explicar porqué sucede esto (Claro, 2010). Analizando estas posibles causas se hace notorio que mucho depende de qué piensan, entienden o consideran correcto los docentes acerca de su práctica profesional lo que, a su vez como venimos diciendo, es producto de una trama intersubjetiva que se consolida especialmente en los trayectos de formación inicial, donde es notable cierto enfoque técnico-funcionalista en el planteo de las propuestas de formación sobre todo en relación a las prácticas, lo que resulta en experiencias formativas incompletas, recortadas y descontextualizadas que les impiden a los futuros docentes interiorizar que las exigencias de su futura profesión no se limitan al contexto del aula y que sus prácticas cotidianas van a estar imbricadas en un entramado de vínculos constituído por la relación con los pares y lo institucional social a mayor escala (Gonzales Sanmamed, 1994). Al contrario, durante la etapa de formación inicial " (…) las prácticas por sí mismas, y tal como se desarrollan habitualmente, tampoco sirven como espacio de experimentación y reflexión, sino como instancia de reproducción" (Perez Gómez, 1997: 5).

Para comprender las contradicciones experimentadas en la formación inicial y las que surgen durante el desarrollo profesional, Schön (1998) propone que el docente debe ser un *profesional reflexivo* capaz de superar los dilemas frecuentes en cualquier práctica profesional y acceder a la posibilidad de problematizar las situaciones, lo que supone no sólo resolver la situación sino además comprenderla para cambiarla, ya que si bien "la postura y la competencia reflexivas no garantizan nada, (…) ayudan a analizar los dilemas, a crear elecciones y a asumirlas" (Perrenoud, 2004: 53).

Para Freire, la reflexión es sinónimo de *concientización* en la que se deja un estado de conciencia ingenuo para pasar a un estado de conciencia crítico. La reflexión y la crítica, para el autor, son indisolubles de la acción y constituyen los componentes de la *praxis,* que "… es, ciertamente, una actividad consciente y no puede existir más que en la lucidez. Se apoya sobre un saber pero éste es siempre fragmentario y provisional" (Castoriadis, 2007: 122) y cuya finalidad es la acción emancipadora y transformadora (Sanjurjo, 2002).

Por su parte Perrenoud (2004) habla del *habitus reflexivo* en el que la reflexión se convierte en un componente duradero del *habitus,* que el autor entiende como un "conjunto de disposiciones interiorizadas". Propone la figura del practicante reflexivo como un tipo de identidad profesional o habitus profesional y sostiene que la práctica profesional autónoma y responsable no es posible sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción

como característica insoslayable del conocimiento profesional. Según este autor, "la experiencia singular no produce aprendizaje a menos que se conceptualice" (Perrenoud, 2004: 50) por lo que es necesario que el profesional reflexione desde la acción, se convierta en un investigador de su propia práctica y construya nueva teoría a partir de cada caso para lo cual es indispensable que, por un lado, sea un profesional independiente de categorías teóricas y técnicas preestablecidas, y por otro, sea un profesional con la capacidad de reestructurar las situaciones problemáticas a través de la *"conversación reflexiva con la situación"* (Schön, 1998: 237).

Podemos decir entonces, que estas condiciones resultan fundamentales en la profesión docente, considerando la complejidad característica de las prácticas y los desafíos a los que se enfrenta cotidianamente el profesional de la educación, para quien la "… práctica reflexiva no es solamente una competencia al servicio de los intereses legítimos del enseñante sino que también es una expresión de la conciencia profesional" (Perrenoud, 2004: 48).

En este sentido, el trabajo con los pares es indispensable. Sanjurjo (2009) sostiene que el docente, al ser un trabajador con un fuerte compromiso social y que trabaja en contextos complejos que requieren de dispositivos cada vez más contextualizados, necesita de una *reflexión socializada* para poder transformar colectivamente los dilemas en problematicas abordables y así evitar que el malestar inmovilice la acción en la práctica cotidiana o que las iniciativas se ahoguen por ser acciones individuales no consensuadas entre pares.

> En una escuela que apoyara la enseñanza reflexiva, los profesores desafiarían la estructura de conocimiento impuesta. Sus experimentos sobre la marcha afectarían no sólo a las rutinas de la práctica de la enseñanza, sino a los valores y principios centrales de la institución. Los conflictos y los dilemas saldrían a la superficie y pasarían a ocupar el centro de la escena. [...] Una institución que congeniara con la práctica reflexiva requeriría un sistema de aprendizaje dentro del cual los individuos pudieran sacar a la superficie los conflictos y los dilemas y hacerlos objeto de una investigación pública productiva, un sistema de aprendizaje que condujera a la crítica continua y a la reestructuración de los principios y valores organizativos (Schön, 1998: 292).

Por lo tanto y dadas las particularidades de la práctica profesional docente, podemos pensar que la predisposición a reflexionar en grupo es una condición primordial del conocimiento pedagógico del profesorado, por lo cual las instituciones educativas deberían promover que sus docentes convivan en un clima de reflexión socializada para construir colectivamente un conocimiento profesional que les permita abordar los desafíos cotidianos de la práctica y "… comprender las prácticas docentes desde la perspectiva de quienes las

construyen, implicándose en ellas desde una posición reflexiva y con sentido transformativo" (Edelstein, 2015: 77).

> (…) la docencia no es una actividad neutra, no es un trabajo individual sino doblemente colectivo. Es colectivo en la medida en que el maestro no trabaja solo, sino que la enseñanza aprendizaje es el resultado de un trabajo en equipo (el docente como intelectual colectivo). Y es colectivo en cuanto trasciende la mera `formación de recursos humanos´. En este sentido es una actividad profundamente política, es decir, comprometida con la formación de la ciudadanía activa y la construcción de una sociedad más justa, más libre y por lo tanto más `humana´ (Tenti Fanfani, 2007: 351).

Las Prácticas pedagógicas y las TIC

Partimos de identificar a las prácticas pedagógicas como las relaciones, interacciones y combinación de elementos que suceden en un espacio áulico en un tiempo determinado y en contextos específicos -carácter procesual y contextual- con el propósito de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de producir saberes. Prácticas en las que reconocemos ciertos atributos como la complejidad y la indeterminación, en las que convergen diversas expectativas de los actores participantes -muchas veces contradictorias-, y esencialmente caracterizadas por la comunicación, por tanto apoyadas en la circulación de la palabra, la comprensión e interpretación grupal de significados y la construcción colectiva de acuerdos para alcanzar los objetivos propuestos. Estas prácticas también son definidas por un marco de asimetría de distribución del poder evidente en la "jerarquización de las relaciones al interior del aula y la definición que hace el profesor de todas y cada una de las situaciones del aula" (Prieto Parra, 1990: 80).

La práctica pedagógica sucede en la clase, donde el docente debe "(...) combinar críticamente los recursos, construyendo un espacio potente de enseñanza y de aprendizaje" (Spiegel, 2006: 35) y, atendiendo al contexto de cada aula, recuperar las características de los grupos comprendiendo que

> (…) cada grupo escolar vive una situación particular que determina sus condiciones de aprendizaje, y éstas, lejos de ser exclusivamente individuales y de carácter metodológico, están conformadas por una serie de situaciones sociales e históricas que es necesario conocer para poder comprender y poder llevar a cabo una propuesta didáctica pertinente (Díaz Barriga, 1987, en Spiegel, 2006: 55).

La práctica pedagógica se carateriza por la inmediatez, la improvisación y la toma de decisiones intuitivas en la urgencia, situaciones en las que el docente suele accionar desde la opacidad de su *inconsciente práctico*. En este sentido, Perrenoud (2004) sostiene que no se puede desestimar las *dimensiones inconscientes de la acción* y las *dimensiones no reflexionadas de la acción* (Perrenoud, 2004: 162) en el proceso reflexivo, porque en realidad el docente no adquiere una "… práctica reflexiva completa sin diálogo con su inconciente práctico, es decir, sin concienciación" (Perrenoud, 2004: 141). En la actualidad, la tarea docente requiere especialmente de procesos de concienciación a partir de las modificaciones que las TIC ocasionan en las prácticas.

Lo novedoso de las nuevas tecnologías que se suman hoy en las aulas es que hacen uso de una gran red que pareciera abarcarlo todo, llegar a todos lados y en cualquier momento, poniendo a disposición y al alcance de todos lo que hasta hace no muchos años era patrimonio casi exclusivo de las aulas: la transmisión de información y la producción de conocimientos. Incluso las TIC han redefinido la forma en que socializamos o intercambiamos

la información. Asistimos a "(...) la naturalización […] de las diferentes prácticas sociales que se desarrollan en Internet" (Spiegel, 2013: 18), fenómeno que también se reconoce en las instituciones educativas.

> Una de las características de las nuevas tecnologías, en general, y de Internet, en particular, es que brindan la posibilidad de interactuar con otras personas de modo diferente. Esto crea nuevas oportunidades […] que se han institucionalizado en los sistemas educativos contemporáneos (Lipsman, 2005:244).

Dentro del amplio abanico de condicionantes que inciden en las prácticas pedagógicas y en las instituciones educativas, la tecnología ha jugado, y juega hoy más que nunca, un papel crucial. Tanto es así que la Ley de Educación Nacional N° 26.206 incorporó las TIC entendiéndolas como una pieza fundamental para producir el cambio metodológico necesario tendiente a conseguir la mejora de la calidad educativa y la formación integral de los estudiantes y la población en general.

Sin embargo, las transformaciones no suceden simplemente por estar planteadas en una ley, y en el caso particular de las prácticas pedagógicas, estos cambios parecieran ser más paulatinos y acotados dadas la complejidad y la multiplicidad de determinantes que las condicionan. En este sentido entendemos que es sumamente importante el rol que asume el docente en relación a su clase y a sus estudiantes, pero sin dejar de considerar las posibilidades concretas de acción determinadas por lo institucional expresado, por ejemplo, en el acceso a programas de formación docente en TIC.

> La introducción intensiva de las NTIC[6] en el trabajo docente (en los procesos de enseñanza/aprendizaje) constituye un desafío mayor a la identidad y perfil profesional del docente. Muchas propuestas políticas consideran que éste es un eje fundamental de cualquier política de profesionalización docente (Imbernón, 2001: 341).

Según Perrenoud los docentes se resisten a transformar sus prácticas pedagógicas y se aferran a tecnologías que saben obsoletas pero que ya les son familiares: “La resistencia puede también asentarse en el deseo de salvaguardar una competencia específica, una forma de excelencia y de distinción que se perderían con el cambio” (Perrenoud, 2004: 132). La integración de TIC en el ámbito educativo supone cambios en las formas de enseñar y aprender (organización pedagógica del aula, relación pedagógica, formatos escolares), en los vínculos que docentes y estudiantes establecen con el conocimiento y en las diversas posibilidades que tienen ahora los estudiantes de transitar la escolaridad.

[6] La sigla NTIC corresponde al momento histórico en el que el autor escribiera esta obra, cuando se hacía referencia con esta sigla a las tecnologías de la información y la comunicación que hacían uso de internet o sucedían en la red.

Entendemos que la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas provoca una profunda transformación de las prácticas, que implica una novedosa manera de asumir el rol por parte de cada actor de la relación pedagógica, por un lado, y nuevas formas de distribución de los tiempos, de los espacios y de los saberes, por el otro. En este sentido, nos parece importante recuperar que la práctica se define en relación con los fines y los valores, y que es deliberativa por eso, de ahí la importancia de la reflexión acerca de la misma (Souto, 2011).

Entonces, no se trata de incorporar TIC a las prácticas tradicionales, sino de la posible transformación de las prácticas mismas al efectuar el máximo aprovechamiento de las características propias de estas nuevas tecnologías y sus potencialidades como *dispositivos pedagógicos*, comprendiendo que "… Internet, las tecnologías avanzadas, pueden favorecer aprendizajes de mayor calidad pero nunca garantizarlos. Al igual que utilizando otras tecnologías menos sofisticadas, más sencillas y económicas se pueden alcanzar metas de aprendizaje de calidad" (García Aretio, 2002:25).

Llegados a este punto, definimos al *dispositivo* "como espacio estratégico en una red de relaciones atravesado por lo deseante, lo imaginario, lo ideológico, lo político, etcétera" (Souto, 1999: 105). En ese espacio confluyen instrumentos, mecanismos, engranajes o procesos que que se crean o se aprovechan para facilitar, favorecer, resolver problematicas o concretar proyectos contextuadamente. "El dispositivo, tomado en sí mismo, es la red que se tiende entre estos elementos" (Agamben, 2011: 250).

El dipositivo se caracteriza por su adaptabilidad y alto grado de maleabilidad, lo que permite adecuarlo permanentemente, ser moldeado o trabajado con facilidad, dado que "(…) una vez constituido, permanece tal en la medida en que tiene lugar un proceso de sobredeterminación funcional: cada efecto, positivo o negativo, querido o no-querido, entra en resonancia o contradicción con los otros y exige un reajuste" (Castro, 2006:9).

Por otra parte, el dispositivo es un revelador de significados, un analizador, un organizador técnico y un provocador de transformaciones, previstas o no, que "(…) incluye en sí mismo la diversidad de dimensiones que lo atraviesan. En él está presente: lo social, el poder, lo ideológico, lo cultural, el conocimiento, lo imaginario, el deseo, etcétera. Es, en este sentido, un conjunto heterogéneo…" (Souto, 1999: 105) que nos permite desentrañar la relación teoría – técnica, incluye relaciones de interacción, de recursividad y de retroacción entre ambos términos. Analizadores permanentes de sí mismos, de los procesos que generan en las personas, en los grupos y en las instituciones, de las condiciones que requieren para su puesta en práctica y realización. (Souto, 1999).

Entonces, entendemos a las TIC como dispositivos didácticos ineludibles en este presente de prácticas sociales naturalizadas vía internet (Spiegel, 2013), lo que nos interpela

a tomar posición pedagógica respecto a las novedosas interacciones sociales mediadas por TIC y por otra parte, a responder desde nuestras prácticas pedagógicas a la *alfabetización digital*, tan necesaria hoy como lo fue en el siglo XX la necesidad de que los ciudadanos aprendan a leer y escribir (Coll y Monereo, 2011).

> Hablar de "alfabetización digital" equivale a postular que, de la misma manera que en las sociedades letradas es necesario tener un dominio funcional de las tecnologías de la lectura y la escritura para acceder al conocimiento, en la SI[7] será imprescindible tener un dominio de las tecnologías *digitales*[8] de la comunicación y de la información, incluidas por supuesto las tecnologías digitales de la lectura y la escritura. En otras palabras, hablar de "alfabetización digital" supone aceptar con todas sus consecuencias que en la SI los aprendizajes relacionados con el dominio y manejo de las TIC son básicos en el mismo sentido que ya lo son los aprendizajes relacionados con el dominio de la lectura y la escritura en las sociedades letradas (Coll y Monereo, 2011: 326).

Es esencial que la escuela tome posición en relación a las TIC, porque a diferencia de lo que sucede con otros artefactos culturales como la escritura, la apropiación de las TIC y el desarrollo de las habilidades relacionadas a sus usos, sucede mayormente en contextos informales fuera de la escuela (Coll y Monereo, 2011). Este dato no es menor si atendemos, como mencionamos anteriormente, a lo que hoy se consideran saberes básicos para el presente y para el futuro inmediato de la ciudadanía. Por lo tanto, es fundamental que la escuela asuma un rol formador en relación al uso de estas tecnologías, que pueden interpretarse como un lenguaje que "… se adquiere a través del uso en situaciones sociales, mediante tareas dirigidas a metas. El dominio de las herramientas estaría así ligado a la comprensión de su particular semiótica, a la maestría en leer sus símbolos" (Coll y Monereo, 2011: 63).

En consecuencia, surge la necesidad de repensar prácticas pedagógicas pero también modelos y estrategias de enseñanza y aprendizaje considerando el mundo actual y cómo las TIC median y definen los vínculos. Montesinos y otros (2009:32) dicen que "(…) hoy todos los jóvenes deben estar en la escuela, es necesario acompañar dicha afirmación con la realización de transformaciones inevitables en los dispositivos institucionales que permitan alojarlos", y desde nuestro punto de vista, alojar a los jóvenes en las instituciones educativas hoy supone reconocer que las TIC representan un amplio abanico de recursos para el diseño de dispositivos pedagógicos adaptables a distintos contextos y recorridos escolares que se

[7] SI: Sociedad de la Información. A lo largo de su obra Coll y Monereo (2011) hacen un profundo análisis respecto a las características de la Sociedad de la Información, las necesidades formativas y las prácticas socioculturales propias de este tiempo presente y a futuro, lo que impone, según los autores, una profunda revisión del curriculum escolar y una reflexión acerca de los saberes básicos y necesarios para el ejercicio de una ciudadanía plena en el mundo actual.

[8] Las cursivas pertenecen al texto original.

traducen en la posibilidad de que cada vez más estudiantes transiten la escolaridad y puedan transformar su realidad.

Siguiendo a Freire, entendemos que esas transformaciones conllevan a una concepción de educación dialógica que implica reconocer la necesidad de los otros para conocer, actuar y ser en el mundo, lo que justifica una acción pedagógica contextualizada y basada en la comunicación y el diálogo, por lo que consideramos que el foco debe estar puesto en el tipo de propuesta pedagógica en el que se integran las TIC, ya que

> No es en las TIC ni en sus características propias y específicas, sino en las actividades que llevan a cabo profesores y estudiantes gracias a las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso y procesamiento de la información que les ofrecen las TIC, donde hay que buscar las claves para comprender y valorar su impacto sobre la enseñanza y el aprendizaje (Coll, 2009:115).

Actualmente reconocemos en nuestras aulas estudiantes que socializan y se informan permanentemente haciendo uso de TIC, lo que nos muestra que en principio, el planteo tradicional de triada didáctica ha cambiado tan sólo si consideramos el acceso a la información disponible, el rol de los docentes en relación a esa información y la posibilidad de producir conocimientos. Al margen de éstos y otros posibles cambios, la realidad cotidiana del aula nos revela estos últimos años que las TIC están ahí, dentro de nuestros salones de clase, y desde la perspectiva educativa nos ofrecen la posibilidad de trabajar los contenidos y construir aprendizajes a través de estrategias y propuestas pedagógicas innovadoras. Esto, creemos nos obliga "(…) a replantearnos o redefinir: la organización y la planificación de los procesos educativos, el diseño y desarrollo de los materiales de formación, los instrumentos y el proceso de evaluación, las relaciones horizontales y verticales, etc." (García Aretio, 2002:25).

La construcción del campo de las tecnologías educativas

Al referirnos a las TIC en el ámbito educativo y en particular a cómo se fue construyendo el campo de conocimiento de las tecnologías educativas, nos encontramos con un recorrido histórico caracterizado por entrecruzamientos de distintos campos (lo tecnológico, lo educativo, lo didáctico, lo curricular, lo normativo, lo social y lo institucional) que fueron aportando, colaborando, incidiendo y modelando al conjunto de saberes que hoy se identifican con las TIC en educación.

Si bien vamos a referirnos a cómo se conformó el campo de las TIC en la educación argentina, debemos reparar que según Litwin (2005), las primeras evidencias del surgimiento de un campo de conocimiento en torno a las tecnologías con usos educativos las encontramos en Estados Unidos en la década de 1950, con la aparición de materiales y medios tecnológicos que se incorporaron en algunas experiencias áulicas con una concepción eficientista de la enseñanza y un fuerte enfoque conductista.

La autora sostiene que, de alguna forma, el enfoque que denotaban estas primeras experiencias, fue determinante para la consolidación de una mirada respecto a las TIC en las prácticas docentes que, según entendemos, aún hoy sobrevive. Mirada que propone a las tecnologías como *herramientas* que vienen a dar respuestas –por si solas, casi como por "arte de magia"- a los problemas educativos.

> (…) Esta perspectiva supone un modelo de tecnología autónoma en el cual las producciones son ajenas al contexto, y a la mano y las aspiraciones del hombre. Como consecuencia se desdibujan el papel del hombre y de las relaciones de poder implicadas en ese proceso de producción. (…) Este discurso deviene *tecnocrático*, ya que supone que las computadoras, por si mismas, traen aparejado un cambio (Litwin, 2005: 204)[9].

Con el correr de los años y a partir de aquellas primeras experiencias, surgieron posiciones críticas a aquél enfoque inicial y comenzaron a manifestarse posturas alternativas, especialmente en la década de 1980 cuando tomaron relevancia las investigaciones de los psicólogos cognitivos y sus interpretaciones en relación a los procesos de aprendizaje y a los procesos cognitivos de los sujetos en la recepción de mensajes, especialmente los originados en los grandes medios de comunicación. Al tomar fuerza estas concepciones, el campo de la tecnología educativa se fue redefiniendo hasta desdibujar sus límites y solaparse con el de la didáctica, aunque su objeto sólo siguió siendo la incorporación de las herramientas tecnológicas en las prácticas educativas.

[9] Las cursivas pertenecen al texto original.

> (…) en sus procesos originales la tecnología educativa se remitió sólo a las teorías comunicacionales y a las del aprendizaje como sus fuentes más sólidas. En la limitación del campo, los profesores sostenían que la tecnología educativa ayudaba a resolver los problemas de difícil enseñanza o los de difícil comprensión. Acentos puestos en el enseñar y el aprender, pero restringidos al **carácter de herramienta** o ayuda (Litwin, 2005: 16)[10].

En la década de 1990, con el paulatino desarrollo y la consecuente llegada masiva de Internet, el campo de las tecnologías educativas se vio altamente modificado y comenzaron a sucederse una serie de cambios en los que, sin embargo, siguió prevaleciendo el enfoque instrumentalista de las TIC (Cabello, 2006) en el que se supone que con la sola existencia de las TIC y con el uso de Internet, se solucionarían todas las problemáticas en torno a los aprendizajes de los estudiantes. Este es el enfoque que comenzó a replicarse en nuestro país y rápidamente en todo el mundo por aquellos años 90 en los albores del fenómeno de la globalización, desde ese momento vehiculizado y potenciado por Internet concebida de acuerdo a la asociación idealista tecnología- bienestar social.

> La presentación en Estados Unidos en 1993 del plan para construir las famosas "superautopistas de la información", promovidas por el vicepresidente Al Gore, marca la atención que lo político comienza a prestarle a estas nuevas tecnologías. Su connotación en términos de la democratización social y la mejora púbica resulta emblemática del tratamiento que este tema adquiere en nuestras sociedades (Carli y Bernal, 2003: 108).

A partir de la segunda mitad de la década de 1990 y en lo sucesivo, las instituciones educativas comenzaron a mostrar cada vez más síntomas de permeabilidad respecto a los cambios sociales que ocurrieron respecto a las nuevas formas que lo ciudadanos fueron incorporando para socializar y acceder a la información haciendo uso de Internet. En 1995 se publica el afamado libro *Being Digital* de Negroponte, traducido a más de 40 idiomas, donde el autor comienza a delinear, basado en su trabajo en el *Media Lab* del *Massachusetts Institute of Technology*, las características de una nueva sociedad global que comenzaba a configurarse en un nuevo tiempo al que denominó la "Era Digital" (Cabello, 2006).

En los últimos años del siglo XX y en el principio del siglo XXI, no se dimensionaban aún los alcances de estas nuevas TIC, cuya principal aliada era la Internet, y mucho menos aún se tenía claridad respecto de la incidencia de estas tecnologías en el ámbito educativo, aunque el tema cobraba relevancia internacional, como quedó demostrado en la "Declaración del Milenio" de septiembre de 2000, donde la mayoría de los países integrantes de la ONU,

[10] Las negritas son nuestras. Destacamos el enfoque que considera a las TIC como herramientas para luego, más adelante, presentar lo que consideramos un cambio de enfoque en la manera de considerar a las tecnologías en el ámbito escolar, especialmente a partir de la LEN N° 26206/06.

durante la Cubre homónima, expresaron que el acceso a las TIC era uno de los principales desafíos del siglo venidero.

Esa preocupación internacional se hacía eco de las discusiones que acontecían en distintos ámbitos académicos, gubernamentales, sociales y culturales, que han quedado registradas en los medios de comunicación de la época (Cabello, 2006), en relación a las consecuencias culturales y el posible impacto socioeconómico de la nueva Era Digital, el fenómeno de la globalización asociado a la Internet y las consecuencias de los usos posibles de las nuevas tecnologías en diversos ámbitos, particularmente en el educativo.

Los primeros años de la década de 2000, se caracterizaron por una mirada limitada de Internet, en la que solo se valoraba su capacidad para ofrecer información, dado que por ese tiempo se entendía que "… las tecnologías pasan a desempeñar un papel preponderante, en tanto aseguran la provisión de información actualizada" (Litwin, 2005: 22). Este recorte de los alcances de Internet, sustentado en el *enfoque eficientista* que asocia la acumulación de información con conocimiento, era suficiente para alimentar, a la vez, la ilusión de concretar el sueño occidental del "paradigma enciclopedista" (Litwin, 2005: 129) que pretendía acumular todo el saber universal en un único lugar y al alcance de todos.

Por esta época también comenzó a manifestarse, en ciertos ámbitos académicos con su consecuente replique en los medios masivos de comunicación, una sobrevaloración respecto del tiempo que se ganaba con la búsqueda de información en Internet y de los costos que se ahorraban. Por consiguiente, por ese entonces se supo concebir a las nuevas TIC como "la solución" a todas las demandas que se le hacían a la institución escolar, a tal punto que por aquella primera década del siglo XXI, en los medios masivos de comunicación, no faltaron especialistas de las Ciencias de la Educación y otros campos de las Ciencias Sociales que llegaron a plantear la posibilidad de pensar las escuelas sin docentes, dado que las nuevas TIC podrían garantizar el acceso a la información que antes era dominio exclusivo del docente.

> Llevando a los extremos esta posición parecería que las computadoras tuvieran la capacidad de generar, hacer explícito y transmitir conocimientos por si mismas. Sobre la base de esta fusión de conceptos se construye la hipótesis de la sustitución de los maestros por dispositivos tecnológicos. Esta utopía expresada en más de una oportunidad por la prensa es retomada en el discurso docente (Cabello, 2006: 113).

En posturas extremas como las mencionadas podemos apreciar la prevalencia del modelo tradicional de educación, en el que el docente cumple un rol de transmisor de información, en apariencia fácilmente reemplazable por una computadora o un "dispositivo inteligente". Visto en retrospectiva, asociamos el rechazo que encontramos aún hoy en algunos docentes respecto a las TIC en el ámbito educativo con aquellos planteos radicales

en los que se planteaba la posibilidad de reemplazar docentes con el avance tecnológico (Cabello, 2006). Miradas cargadas de sesgo que no alcanzan a comprender el rol insustituible del educador en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En la década de 2010 comienza a cobrar fuerza otra dimensión de la internet, la comunicacional, que encontró rápidamente su correlato en la pululación masiva de redes sociales favorecidas con la aparición de dispositivos móviles y teléfonos inteligentes, lo que resultó en la casi instantánea naturalización de esas redes como formas de socializar (Spiegel, 2013). Si bien en un comienzo esto pareció ser un fenómeno asociado a las culturas juveniles y a las tribus urbanas (muy analizadas en la época y tratadas en los medios masivos de comunicación), rápidamente y en pocos años, el uso de las redes sociales se extendió a todas las franjas etarias y se incorporaron exitosamente como alternativa comunicacional y como entornos ordinarios de socialización.

Esto, junto a otros cambios socioeconómicos y políticos que atravesó la Argentina, representó un desafío concreto para las instituciones educativas y en los últimos diez años aproximadamente, comenzó a discutirse en relación a identificar con mayor precisión ciertos rasgos de obsolescencia del modelo tradicional en el que se sustentaban las prácticas docentes y a repensar las prácticas pedagógicas en los contextos del siglo XXI, poniendo a consideración de los educadores los alcances potenciales de la incorporación de TIC en las prácticas pedagógicas y reconociendo la necesidad de habilitar instancias de formación para acompañar a los docentes en la implementación de propuestas innovadoras.

> La introducción de tecnologías en la enseñanza pareciera ser lenta pero sin retorno (…) Aproximadamente a partir de año 2000, como punto de clivaje, hemos reconocido un proceso de interés y de expansión crecientes de algunas propuestas de clase que introducen tecnologías en las aulas, de proyectos institucionales que incluyen tecnologías como parte sustantiva de su organización y de portales y sitios destinados a la educación y a la capacitación (Litwin, 2005: 182).

Precisamente en esos últimos años de la década de 2010 y con la profundización de los alcances de la Ley de Educación Nacional (en adelante LEN) N° 26206/06 es donde podemos identificar un cambio sustancial de enfoque en cuanto a la concepción de las TIC como tecnologías educativas, dado que paulatina pero claramente se pasó de pensar a *las TIC como una herramienta* a entenderlas como potenciales *dispositivos de enseñanza que proponen entornos de aprendizajes*, en los que se redefinen los roles de la información, de

los docentes y de los estudiantes[11]. En el marco de nuestra investigación, esta última noción de TIC es la que asociamos con las *prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC*.

> Al decir de Burbules y Callister (2001, pág.19): "Las nuevas tecnologías no sólo constituyen un conjunto de herramientas, sino un *entorno* – un espacio, un ciberespacio- en el cual se producen las interacciones humanas (…) Se lo describe como un entorno cooperativo donde los investigadores y creadores comparten ideas (…) Un espacio en un entorno en el cual suceden cosas, donde la gente actúa e interactúa. Esto conlleva a pensar un papel diferente de las tecnologías en la educación: el de un "territorio potencial de colaboración" (Litwin, 2005: 130).

Entendemos, además, que ese cambio de enfoque respecto de las TIC se puede asociar a una nueva concepción de escuela como institución: donde antes se esperaba que sucedan procesos de homogeneización cultural materializadas en prácticas docentes etnocéntricas, hoy se espera que la escuela garantice espacios donde puedan expresarse las distintas manifestaciones de la sociedad contemporánea, caracterizada por el pluralismo y el multiculturalismo, que son representadas en la vida cotidiana de las escuelas, por las diversas trayectorias escolares que presentan los estudiantes de hoy (Terigi, 2009, 2010).

A partir de la LEN de 2006, en las diversas ofertas de formación docente (Resol. CFE N°188/12), tanto a nivel nacional como en muchas provincias, se sostuvo la necesidad de transformar el modelo tradicional de escuela y la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas enmarcadas en un modelo de escuela como institución social. En relación a esta perspectiva, desde diversos ámbitos académicos y políticos se comenzó a pensar las TIC como una posibilidad de construir entornos intersubjetivos de aprendizaje en los que tanto docentes como estudiantes debían ser coprotagonistas.

> (…) diferentes ideas comienzan a encontrar eco tanto en la comunidad académica como en los mismos alumnos, que entienden que las tecnologías ya han influido en sus formas de apropiarse del conocimiento y de reconstruirlo en el aula y fuera de ella. (…) La diversidad de fundamentos indica que es necesario un debate acerca de los usos de las tecnologías en el aula y de su incidencia en los modos en que el conocimiento es construido y recontextualizado cuando se encuentra mediado por tecnologías de diverso tipo (Litwin, 2005: 183-184).

En especial en la última década, tanto en ámbitos académicos, como en las diferentes propuestas de formación docente a nivel nacional -y en algunas provincias-, se propuso que la escuela debe ser el espacio donde se respeten trayectorias escolares de todo tipo y abierta

[11] Más adelante al momento de analizar la incidencia institucional, en el apartado "Recorrido por las políticas educativas más destacadas respecto a las TIC en Argentina" (pág. 63), daremos cuenta de cómo quedó reflejado en la legislación y normativas educativas este cambio de enfoque al que hacemos referencia.

a los diversos contextos de los sujetos que interactúan en la institución. Siguiendo la perspectiva de la *justicia pedagógica* (Rivas, 2016), se promueve la idea de que la institución escolar abandone los límites rígidos que la supieron caracterizar como una institución exclusora que durante décadas se encargó de profundizar la desigualdad en lugar de garantizar la distribución democrática de saberes y la construcción social de conocimiento.

En ese sentido, se puso el foco en los usos pedagógicos de las nuevas tecnologías, el análisis crítico de los riesgos y potenciales beneficios de su integración en el aula y se instó a los docentes a reflexionar acerca del enfoque hegemónico *tecnocéntrico,* para abandonarlo en busca de una perspectiva didáctica y un uso profesional de las TIC en las prácticas pedagógicas para afrontar las demandas que socialmente recaen actualmente en la escuela como institución social.

> Preocupada por el valor de Internet como recurso para la formación, Linda Harasim […] sostiene que las Universidades deben generar planes respecto a modelos y enfoques eficaces del aprendizaje que deben usarse y a la forma de capacitar y actualizar a los docentes en el uso y evaluación de nuevos enfoque didácticos. Por ejemplo, dice, deben concebirse y ensayarse nuevas pedagogías, entornos en línea y modelos didácticos (Cabello, 2006: 15).

> (…) desde una perspectiva constructivista […] entenderemos el desarrollo, siguiendo a ROGOFF (2003), como la "participación cambiante en las actividades socioculturales de la propia comunidad, la cual también se halla en proceso de cambio". Esta aproximación supone entender el desarrollo como función de la acción del sujeto sobre su medio, a través de las prácticas propias de su comunidad. Cultura y cognición estarían pues mutuamente constituidas mediante las actividades concretas que se llevan a cabo en la vida diaria. Ahora bien, toda actividad humana está mediada por el uso de herramientas de modo que, siguiendo a VYGOTSKY (2000), el desarrollo es en gran medida la apropiación de las herramientas […] De este modo, las herramientas no son sólo un complemento añadido a la actividad humana, sino que trasforman y, al mismo tiempo, definen las trayectorias evolutivas de los sujetos cuyas habilidades se adaptan a las herramientas en uso y a las prácticas sociales por ellas generadas (Coll y Monereo, 2011: 54)[12].

El avance de las tecnologías y su incidencia en los distintos ámbitos de la sociedad, genera no sólo nuevos estilos de vida y prácticas cotidianas, sino también incertidumbre y diversos imaginarios. Esto ha sucedido en distintas épocas y contextos históricos: el cambio tecnológico y los imaginarios que se construyen en relación a su impacto en la vida de las personas parecen ser la constante, más aún si se trata de tecnologías en relación a los comportamientos sociales y la construcción de subjetividad, donde cobra relevancia el rol de la educación (Lion, 2012). Por lo tanto, entendemos que es inevitable asociar los adelantos tecnológicos con la interpretación y usos que se hace de éstos en el ámbito escolar. En este sentido, De Alba (2007) analiza los cambios tecnológicos más recientes, su incidencia y las transformaciones que producen no sólo en los espacios sociales y culturales, sino también en las formas de pensar cotidianas:

> (...) los cambios tecnológicos han venido a dislocar los espacios sociales y culturales propios de las últimas dos décadas –del siglo XX-, a contribuir de manera muy significativa a la constitución de nuevos espacios sociales propios del Siglo XXI, los cuales implican transformaciones en los estilos de vida, en las prácticas productivas, en los medios de comunicación y transporte, en las formas organizacionales y en las formas de pensar teórico cotidiano (De Alba, 2007: 196).

Como ya propusimos, la educación no queda al margen de la incidencia de las tecnologías y emergen, además de incertidumbres, muchos interrogantes que refieren a los aprendizajes en relación al uso de las TIC. Como plantea Rabajoli (2012), vivimos en contextos de convergencia tecnológica que requieren nuevas formas de pensamiento como

[12] Las mayúsculas pertenecen al texto original.

así también nuevas formas de relacionarse con la tecnología y con las personas, lo que nos invita a pensar en el diseño de propuestas educativas mediadas por TIC y la mejor manera de utilizar las TIC en función de esos diseños, sin desatender a lo que Coll y Monereo (2011) proponen como *contextos de uso,* entendiendo que "…la calidad educativa […] depende, más que de sus características técnicas, del uso o explotación didáctica que realice el docente y del contexto en el que se desarrolle" (Litwin y otros, 2006: 141).

Por ejemplo, en el caso específico del uso de dispositivos móviles (*netbooks*, celulares, etc.), que posibilitan alternativas novedosas en cuanto a relaciones sociales y de aprendizaje en red, las investigaciones demuestran que las TIC pueden ayudar a integrar y potenciar diferentes instancias en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, integrar diferentes recursos y herramientas digitales para ampliar la comunicación y el intercambio de saberes. Sin embargo, un número muy significativo de docentes sigue haciendo un uso limitado de las TIC en cuanto a dispositivos móviles desaprovechando las características fundamentales que ofrecen estas tecnologías, como la *ubicuidad*[13].

En la actualidad las investigaciones revelan que la mayoría de los docentes desarrollan propuestas de actividades y modalidades tradicionales con TIC y en menor grado aparecen *estrategias innovadoras que integran TIC* (Coll y Monereo, 2011).

> (…) la incorporación de las nuevas tecnologías en las prácticas de enseñanza […] no apunta, como principal propósito, a la modernización de las propuestas sin estar sustentada en nuevos enfoques. […] Es bien sabido que la introducción de cambios respecto de la mediación tecnológica en las propuestas de enseñanza […] puede servir tanto a los propósitos de regulación como a los de transformación de las propuestas vigentes. Es decir, ponemos el acento en los fines que dan sentido a las innovaciones (Lipsman, 2005: 244).

Si bien para entender el uso limitado de las TIC en las aulas deben considerarse múltiples y variados determinantes como la dimensión institucional –lo haremos más adelante-, es altamente relevante la prevalencia de la lógica tradicional que sustenta las prácticas pedagógicas más frecuentes, caracterizadas fundamentalmente por la centralidad del docente, la atención puesta en los contenidos y en las que

> El profesor está para interesarse por los alumnos desde el punto de vista de su relativo éxito o fracaso en asimilar la materia de la lección (…). De modo similar, cuando las nuevas tecnologías entran en la escuela, su función es ampliar la capacidad del profesor para transmitir los elementos del currículo. Los ordenadores, las películas y los aparatos audiovisuales

[13] Según la R.A.E., ubicuidad: Cualidad de ubicuo. Ubicuo:
1. adj. Dicho principalmente de Dios: Que está presente a un mismo tiempo en todas partes.
2. adj. Dicho de una persona: Que todo lo quiere presenciar y vive en continuo movimiento.
Posteriormente abordaremos otros aspectos de este término en el contexto de esta investigación.

> se disponen como suplemento para la comunicación y el examen, la instrucción y la práctica, del trabajo del profesor (Schön, 1998: 289).

Al respecto, Litwin sostiene que no están explotadas todas las maneras de utilizar e incorporar las tecnologías en las prácticas pedagógicas y que los usos más frecuentes de las tecnologías por parte de los docentes son dos: como “sistema clásico de información” donde el docente es proveedor, el alumno es un consumidor y las tecnologías brindan la información actualizada, y/o como “herramientas con contenidos” como parte de la clase donde la tecnología amplía el alcance de la clase; el docente prepara los usos, los ofrece al estudiante y los incorpora al aula (Litwin, 2005).

Prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC

A continuación, nos proponemos identificar y caracterizar con mayor profundidad lo que en el marco de esta investigación consideramos *prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC*, con la intención, a su vez, de distinguirlas de las prácticas con enfoques tradicionales que hacen un uso sesgado de las TIC especialmente en relación a su potencial transformador de los vínculos y relaciones entre los tres componentes de la tríada didáctica. Si bien entendemos que en la realidad cotidiana de las aulas no hay absolutos y se presentan dinámicas que combinan componentes de diversas lógicas en convivencia, estimamos importante identificar las condiciones que posibilitan un tipo de práctica pedagógica con mejores oportunidades de dar respuesta a las demandas y contextos actuales en la escuela secundaria. En ese sentido,

> (…) nos proponemos el análisis de prácticas recreadas en los ambientes de alta disposición tecnológica y en su contexto de diseño y despliegue para poder reconocer su valor y avanzar en la construcción de categorías interpretativas que enriquezcan el campo de la tecnología educativa. Dotar de identidad a estas prácticas y analizarlas a la luz de nuevas conceptualizaciones implica comprenderlas en clave de continuo cambio. En los actuales contextos de convergencia reconocemos además un diferencial en lo polifónico: en las voces y prácticas diversas que nutren la investigación, en la diversidad de entornos y soportes que atraviesan dichas prácticas y en la variedad de dimensiones del orden de lo institucional y lo metodológico que pueblan el análisis que presentamos (Maggio, Lion y Perosi, 2014: 108-109).

Comenzaremos diciendo que identificamos como *prácticas innovadoras que integran TIC* a aquellas que proponen un nuevo vínculo de los docentes y estudiantes con la información y con el conocimiento: estas prácticas abandonan el paradigma centrado en la enseñanza para llegar al paradigma centrado en el aprendizaje (España y Foresi, 2009 en Sanjurjo y Caporossi, 2009), por lo que intentan superar la concepción tradicional de la triada didáctica donde el rol del docente es entendido como quien comparte los saberes que posee (considerados socialmente importantes) a sus estudiantes, quienes deben aprenderlos y generar conocimientos producto de ese encuentro.

> Las TIC son uno de los fenómenos que han modificado las bases mismas de los procesos de enseñanza y aprendizaje y el lugar que el conocimiento tiene en la sociedad contemporánea. […] Internet nos coloca en diferentes roles, como por ejemplo de constructores de espacios virtuales para dar a conocer lo que pensamos de manera colaborativa, sincrónica y asincrónica (España y Foresi, 2009: 184; 187).

Repecto al rol de los profesores, en principio para que sucedan prácticas pedagógicas innovadoras es condición esencial que los docentes cuenten con un Conocimiento

Pedagógico del Contenido[14] (Shulman, 1987) que "(…) representa la mezcla entre el contenido y la pedagogía en un esfuerzo por comprender cómo un tópico, problema o tema específico es organizado, representado y adaptado para los diversos intereses y habilidades de los estudiantes y presentado para la enseñanza" (Shulman, 1987: 8). El CPC es "el conocimiento que va más allá del tema de la materia per se y que llega a la dimensión del conocimiento del tema para la enseñanza" (Shulman, 1987: 9), es decir, pone especial atención al papel que juega el docente en el entendimiento y transformación del contenido en el proceso pedagógico para hacerlo comprensible, es decir al momento de emprender "… la serie de transformaciones que sufren los contenidos culturales en sus procesos de escolarización, desde la escritura de los programas hasta las elecciones del enseñante solo en su clase" (Perrenoud, 2004: 71).

Por otra parte, y para el caso particular de las prácticas pedagógicas con TIC, Koehler y Mishra (2006) proponen sumar el componente tecnológico, con lo que llegamos al concepto de *Conocimiento Tecnológico Pedagógico Disciplinar* (en adelante, CTPD[15]) que se define como "(…) el tipo de conocimiento que un docente requiere para poder integrar de manera consistente la tecnología a la enseñanza, teniendo en cuenta la naturaleza compleja, multifacética, dinámica y contextualizada de este conocimiento" (Manso, 2011: 65).

Si bien nuestra intención no es ceñirnos a un único modelo teórico respecto de la integración de las TIC a las prácticas pedagógicas, reconocemos que en este enfoque teórico conceptual encontramos una propuesta que nos permite anclar las características que asociamos con las *prácticas innovadoras que integran TIC* –que iremos señalando en adelante- ya que el modelo CTPD enfatiza la necesidad de no pensar la tecnología como un "agregado" separado y, por lo tanto, adicional al conocimiento pedagógico disciplinar, por el contrario, el conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar supone que integrar las TIC en nuestras clases implica no solamente reconocerlas como herramientas, sino también reacomodar nuestras prácticas, revisar y resignificar los conocimientos pedagógicos y disciplinares cuando incluimos tecnologías. Se trata fundamentalmente de innovar con cada uno de esos conjuntos de saberes para ponerlos al servicio de los otros y así mejorar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

> (…) el mejoramiento se asocia al concepto de innovación que plantea hoy, generalmente, la utilización de nuevas tecnologías en el aula y que implica nuevos proyectos muchas veces fundamentados en concepciones de enseñar y aprender distintas de las planteadas en los diseños curriculares. Se requiere en esos casos reconocer cuál es la

[14] En adelante nos referiremos a este concepto con sus siglas CPC.

[15] En la bibliografía consultada se lo denomina más comúnmente TPACK, por sus siglas en inglés, pero preferimos el uso de la sigla que corresponde a nuestro idioma y evitar la anglosajonización donde nos resulte posible.

> concepción de enseñar y aprender contenida en la innovación (Litwin y otros, 2006: 21).

Al respecto, proponemos la innovación como una categoría social que se

> (…) compromete en un proceso de deliberación social, de concertación y de planificación, dirigido a reconsiderar los contenidos y orientaciones de los procesos educativos en un momento histórico dado, a la luz de las coordenadas ideológicas, sociales, económicas y culturales del sistema social (Pascual, 1988:3).

De esta manera, entendemos la innovación como la acción deliberada de introducir algún cambio –en nuestro caso relacionado a las TIC- que transforme la estructura, los componentes y procesos de la institución, programa o de la propia práctica docente, con el fin de mejorarlos o de ofrecer otras alternativas educativas igualmente eficaces (García Aretio, 1994). Así, la innovación con TIC supone una transformacion de la estructura tradicional de la clase y un cambio en la forma de intrepretar los roles de la tríada didáctica, lo que se traduce, como punto de partida, en vínculos novedosos entre los docentes y los estudiantes, y de éstos con la información y con el conocimiento, en prácticas pedagógicas centradas en el aprendizaje (Sanjurjo y Caporossi, 2009).

Por lo tanto, una de las características que más sobresale en las prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC es la redifinición de roles: todos los actores se consideran participantes activos, protagonistas del proceso y en permanente relación dialéctica. Cada uno de los roles que asumen los actores del encuentro pedagógico se construye en relación a los demás aunque el docente, responsable de contar con el CTPD, guía y acompaña a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje generando las condiciones para que esto suceda. Entre esas condiciones, cobra relevancia la consideración de los intereses y motivaciones de los estudiantes, que el docente evalúa al momento de diseñar sus propuestas para favorecer la motivación genuina.

> En nuestras clases, podemos reconocer que hay **dos tipos de motivación**: la **"genuina"** y la **"especulativa**". La primera es la auténtica, la que se reconoce fácilmente cuando nuestras consignas coinciden con las ganas, el entusiasmo, el gusto o la orientación del chico y se exprese en la atención voluntaria en la tarea. La "especulativa", en cambio, está fundada en los **premios** – o **castigos**- que se recibirán por **hacer o no hacer** algo (Spiegel, 2006: 56)[16].

Además de conducir los procesos de construcción de nuevos conocimientos y saberes, el rol del docente es fundamental para mostrarle a los estudiantes nuevos usos de las TIC que desconozcan y, en especial, posibilitar la reflexión acerca de las reglas de juego, la

[16] Las negritas pertenecen al texto original.

transparencia de las interfaces y las implicancias de los usos y consumos frecuentes que hacen en internet, sus derechos y obligaciones respecto a ese consumo, cuestiones que muchas veces están invisibilizadas para la mayoría de los jóvenes y usuarios de la web.

> En este sentido, cuando se refiere a los jóvenes como nativos digitales[17], se alude a su capacidad para manejar pantallas y teclados, pero también a su soledad para interpretar a esos saberes, para preguntarse respecto de sí mismo y a su propia relación con las tecnologías. Se alude a horizontes demasiado cercanos. También demasiado cercanos a la racionalidad del mercado que diseña esas mismas interfases (Spiegel, 2013: 33).

Al interpretar el rol desde esta perspectiva y contando con las posibilidades de enriquecer la prácticas que brindan las TIC, el docente innova al modificar la forma de vincularse con los otros dos componentes de la tríada didáctica y el lugar que asume en el encuentro pedagógico. En este enfoque y a diferencia del tradicional, la información circula y el conocimiento se construye entre todos, por lo que se acepta que todos aprenden en el proceso: los docentes y los estudiantes; en ese sentido, se entiende que todos construyen saberes de la experiencia y que gracias a los procesos de enseñanza y de aprendizaje compartidos, esos saberes de la experiencia se transforman en saberes socialmente significativos (Orozco Fuentes, 2006).

A continuación describiremos con mayor detalle otras características que consideramos distintivas del tipo de práctica que estamos proponiendo como *prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC,* comenzando por la que consideramos una condición necesaria para que ocurran: contar con docentes con predisposición a la reflexión.

[17] Acordamos con autores como Spiegel o Fernández Massara en poner en discusión categorías como “nativos e inmigrantes digitales” (Prensky, 2001) o “brecha digital generacional”. A lo largo de nuestra investigación hemos identificado el sesgo implícito de esas categorías que contribuyen a la estigmatización, el prejuicio y a la instalación de imaginarios que no tienen un sustento real más que la imposición de esos términos en el discurso escolar.

El docente reflexivo: condición necesaria de la innovación

> El hombre llega a ser sujeto por una reflexión sobre su situación, su ambiente concreto. Mientras más reflexiona sobre la realidad, sobre su situación concreta, más "emerge", plenamente consciente, comprometido, listo a intervenir respecto a la realidad para cambiarla (Freire, 1985:38)[18].

Considerando que toda acción pedagógica es política y que la práctica profesional del trabajador de la educación es un dispositivo de transformación privilegiado en tanto potencial formador de conciencia crítica frente a las problemáticas sociales, entendemos que en toda práctica docente hay una lógica que subyace y que es posible conocer (Sanjurjo, 2011). En nuestro caso, encontramos un ejemplo de esta posibilidad al analizar cómo abordan los docentes las situaciones de tensión que surjen producto de la irrupción de las TIC en sus prácticas.

Como ya hemos planteado, la práctica docente se pone en tensión cuando es interpelada por nuevas demandas, nuevos desafíos y nuevas formas de socialización como las que venimos presentando en torno a las TIC y consideramos que en la forma de concebir estas situaciones y en la manera de abordarlas podemos reconocer al menos en parte, la lógica que sustenta el accionar de cada docente.

Para Sanjurjo (2002) las tensiones propias de la práctica pueden ser concebidas como *dilemas* o *situaciones problemáticas*. Los *dilemas* son situaciones en las que el profesional se encuentra frente soluciones antagónicas o situaciones bi o multipolares en las que no halla una salida argumentada y equidistante, por lo que pareciera no haber solución. Concebir lo imprevisto o novedoso como dilema se corresponde en nuestro entender a la lógica tecnica-tradicional en la que el docente muchas veces no logra visualizarse como parte de la solución y no entiende la situación como una oportunidad de acción y transformación.

En cambio, para el profesional reflexivo no hay dilemas sino *situaciones problemáticas* que son producto de una construcción que éste hace a partir de los elementos de la realidad y en las que se concibe capaz de articular estos elementos con sus saberes para tomar decisiones, intervernir en la realidad y posibilitar una solución. En este accionar se produce una transformacion de la práctica producto del proceso reflexivo, "aquel que posibilita darnos cuenta y dar cuenta de nuestras acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan" (Sanjurjo, 2002: 27).

> (…) un practicante reflexivo *acepta formar parte del problema.* Reflexiona sobre su propia relación con el saber, las personas, el poder, las instituciones, las tecnologías, el tiempo que pasa y la cooperación tanto

[18] Las comillas corresponden al texto original.

> sobre la forma de superar los contratiempos o de hacer sus gestos técnicos más eficaces (Perrenoud, 2004: 191).

Así, para el profesional reflexivo los incidentes críticos, esas situaciones especiales que irrumpen y rompen la rutina de manera inesperada, como por ejemplo los celulares o las redes sociales dentro de la clase, son oportunidades de intervención inmediata y representan la posibilidad de construir nuevas salidas, nuevas respuestas y generar nuevos acuerdos. El docente reflexivo encuentra la oportunidad en la crisis que provoca el incidente crítico, la supera, problematiza la situación e interviene en la realidad transformándola, transformándose y transformando su propia práctica. Entonces, consideramos que contar con docentes predispuestos a producir procesos reflexivos es una condición necesaria para que se produzcan las transformaciones con TIC en las prácticas pedagógicas requeridas por los nuevos contextos y demandas, y para que éstas sean sostenibles (Maggio, Lion y Perosi, 2014).

Perrenoud (2004) incluso plantea que el uso de las TIC en las prácticas pedagógicas son una nueva competencia profesional en el oficio de enseñar y que "el oficio del profesor se redefine: más que enseñar se trata de hacer aprender" (Perrenoud, 2004: 119) haciendo uso de las TIC e integrándolas en las prácticas con todos sus potenciales usos al servicio del aprendizaje, ya que éstas representan nuevas formas de comunicarnos, de trabajar y pensar (Sanjurjo, 2011). Esa redefinición del oficio puede representar para muchos docentes un dilema que los enfrenta a poner en duda el propio rol, es decir lo que estos docentes conciben como propio de su ser profesional y de su práctica. Ademas, la práctica docente se pone en tensión cuando es interpelada por las nuevas demandas culturales asociadas a las TIC, novedades que han ingresado acontecer del aula. Las TIC se suman a un tipo de práctica profesional que de por si es compleja. Recordemos que Jackson (2002) le atribuye a las prácticas pedagógicas complejidad, simultaneidad, imprevisibilidad e incertidumbre, cualidades que suelen determinar las decisiones cotidianas de los docentes.

Al respecto, Schön (1998) plantea que las situaciones de la práctica son, por su naturaleza, inestables y constituyen situaciones problemáticas caracterizadas por la falta de certezas, el desorden y la indeterminación. Por eso, para el autor es necesario entender que la práctica requiere de profesionales que reflexionen desde la acción, y propone una *epistemología de la práctica* cimentada en la reflexión desde la acción en la que el profesional toma la propia acción como objeto de reflexión. En el caso particular de las prácticas docentes, Schön a la vez le otorga un lugar determinante a la tecnología respecto de la reflexión desde la acción ya que sostiene que un

> (…) profesor reflexivo necesita un tipo de tecnología educativa que haga algo más que ampliar su capacidad de administrar adiestramiento y práctica. Lo más interesante para él es una tecnología educativa que

> ayude a los estudiantes a hacerse conscientes de sus propias comprensiones intuitivas, a desembocar en confusiones cognitivas y a explorar las nuevas direcciones para la comprensión y la acción (Schön, 1998: 291).

Entonces, innovar en las prácticas pedagógicas no se trata sólo de solucionar problemas prácticos con la introducción de nuevos materiales o recursos en el aula, sino de construir un nuevo modelo de conocimiento a través de las posibilidades que brindan las TIC y transformar las conexiones entre sujetos que aprenden y enseñan en un mundo en el que conocer se ha convertido en una actividad constante, ubicua y múltiple. Esto requiere, como condición primordial, de docentes prácticos reflexivos que comprendan el desafío actual de construir saberes en forma colectiva y que estén dispuestos a asumir un rol activo en el diseño y gestión de estrategias que guíen a sus estudiantes en procesos de aprendizajes que suceden en contextos altamente mediatizados, teniendo presente que "en Internet hay mucha información –conocimiento potencial- que requiere de actores sociales que la elaboren y la *conviertan realmente* en conocimiento" (Spiegel, 2013: 97)[19].

Del docente reflexivo al docente compositor

En relación a lo anteriormente analizado y retomando lo que propone el modelo CTPD al momento de analizar el rol necesario de los docentes para producir prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC, sumamos la categoría de *docente compositor* propuesta por Spiegel (2006), para caracterizar a ese docente que definimos como un profesional reflexivo y predispuesto a lo creativo, entendiendo que esa creación se sustenta en un trabajo cotidiano y organizado que tiene como objetivo conocer a los estudiantes y a los recursos didácticos que se utilizan con el propósito de favorecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje significativos.

> El docente compositor: ***Diseña*** sus clases como lo hace un buen arquitecto con una casa [...], o como un fotógrafo, un escritor, o un compositor, cuando piensa en la melodía, el ritmo o en los instrumentos necesarios para que su música suene bien. ***Construye*** sus clases orientándolas a que, a su vez, sus alumnos construyan sus aprendizajes. Incorpora a sus clases lo que sus alumnos saben y viven fuera del aula. ***Decodifica*** críticamente las potencialidades de cada material y, de alguna manera, ocupa un lugar tan protagónico como apasionante: *el de decidir y liderar el acto educativo*. ***Disfruta*** de la clase junto a sus alumnos (Spiegel, 2006: 38)[20].

[19] Las cursivas son del texto original.

[20] Las negritas pertenecen al texto original

El docente no puede ser un aplicador de procedimientos, como si fuera un consumidor de recetas, sino que debe ser un profesional que reflexione críticamente acerca de los recursos que van a formar parte de su propuesta didáctica, evaluando, seleccionando y/o segmentando los recursos que considere pertinentes para componer, como quien compone una partitura, su clase, recurriendo a todos los materiales que forman parte del contexto social de su aula. La idea de la composición así entendida contrasta con lo que presenta Jackson (2001) en *La vida en las aulas,* quien caracteriza un tipo de clase en la que el docente se comporta como un *músico de jazz* que parte de una melodía o ritmo pero luego improvisa en el transcurrir del encuentro sorteando los incidentes críticos que puedan surgir.

Al contrario, la noción de docente compositor propone evitar la improvisación y a pensar en la importancia de la toma de decisiones en cada momento de la planificación y especialmente durante la implementación de una propuesta didáctica. Al momento de planificar la clase, de pensarla y diseñarla, el docente toma una serie de decisiones relacionadas con la selección de recursos y estrategias, y establece un diálogo en el que interpela los diferentes recursos que ha seleccionado para su clase, para evaluar el lugar que les asignará en su secuencia narrativa, para iniciar y apoyar su presentación temática, para promover el trabajo autónomo de sus estudiantes y para sistematizar los contenidos una vez finalizado su desarrollo.

Lo cierto es que a partir de esas decisiones, compondrá su material y seleccionará las estrategias con el objetivo de descentralizar y multiplicar su saber y sus posibilidades, siempre atento a identificar la *ventaja diferencial* de cada una de sus propuestas, lo que implica "… conocer profundamente una posible herramienta [o recurso] de trabajo para la tarea de enseñar, desmontarla y conocer sus engranajes" (Spiegel, 2013: 63). El concepto de *ventaja diferencial* implica comprender que no hay soluciones mágicas ni únicas para cada situación, por lo que es necesario una evaluación permanente de las herramientas de trabajo para cada situación y para cada contexto. "Así, la ventaja diferencial de un recurso está dada justamente a partir de **la relación entre aspectos-relevantes-de-ese-recurso y su contexto-de-implementación.** Así se convierte en un *instrumento* de su composición" (Spiegel, 2006: 128)[21]

Atender a la ventaja diferencial le supone al docente, además, no sobrecargar a los estudiantes con demandas innecesarias, en tanto que los distraigan o confundan respecto del contenido que se pretende abordar, por lo que que cuida la terminología, los formatos y las consignas. En este sentido, la selección de recursos y estrategias le permiten al docente compositor multiplicar su idoneidad y su conocimiento, y a la vez facilitar la profundización en distintos temas de interés de los diferentes estudiantes, la utilización de diferentes lenguajes

[21] Las negritas y cursivas pertenecen al texto original.

comunicacionales, la ejercitación y aplicación de conocimientos aprendidos. Esta selección es primordial en el proceso de composición atendiendo a la importancia de elegir aplicaciones y herramientas para sí mismo, en tanto le sirven para aclarar, representar, ejemplificar y demostrar, entre otras cuestiones, y para sus estudiantes, en tanto le permiten atender a la diversidad y propiciar el trabajo en pequeños grupos.

Entonces, un docente debe ser compositor para definir el uso de recursos TIC en función de las ventajas diferenciales, atento a los tiempos, espacios, accesibilidad a dispositivos o la red, entre otros a la hora de pensar sus propuestas porque trata, en definitiva, de poner en acción la justicia pedagógica (Rivas, 2016) por medio de TIC, al abrir distintos caminos de acceso a los contenidos de manera que los estudiantes puedan apropiárselos de diferentes modos apelando a la multiplicidad de formatos necesaria para enriquecer la propuesta y propiciar la producción de saberes socialmente significativos a partir de los saberes de la experiencia (Orozco Fuentes, 2006).

> Planificar una clase implica diseñar- o *componer*- una estrategia comunicacional para enseñar los saberes definidos para nuestra clase, y para que cada alumno comprenda nuestras acciones e intenciones al frente del curso, de manera que pueda involucrarse y participar activamente en su proceso de aprendizaje (Spiegel, 2006: 16)[22].

Otras características de las prácticas pedagógicas innovadoras con TIC

Son prácticas que suceden en aulas con nuevos límites

Como comentamos anteriormente, la web móvil ha producido una profunda transformación en las comunicaciones y en las formas de producción y circulación de la información, lo que se ha visto potenciado por el acceso masivo a dispositivos móviles inteligentes. No es lo mismo intercambiar mensajes o consumir información cuando se está en un lugar fijo, durante parte del día, que tener el dispositivo en todas partes y poder conectarse casi en forma continua y permanente, como tampoco es lo mismo utilizar una máquina compartida que esté situada físicamente en un espacio que tener un dispositivo personal que nos acompañe todo el día en el que se guardan, llevan y traen los propios archivos y se acceden a los de otros. Esta omnipresencia que hemos naturalizado tan prontamente y que nos conecta en todo momento y lugar con los demás –y con la información-, es lo que denominamos *ubicuidad*.

[22] Las cursivas corresponden al texto original.

En la escuela esta característica de las TIC, la ubicuidad[23], representa la oportunidad de derribar las paredes de las aulas y superar los límites tempo- espaciales, lo que le otorga a los estudiantes la posibilidad de trabajar en forma colaborativa mientras que el docente puede hacer seguimientos personalizados de cada estudiante con posibilidad de retroalimentar[24] y, de esta forma, acompañar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje incluso por fuera de los encuentros en el aula, lo que potencialmente pone en práctica la justicia pedagógica (Rivas, 2016).

> (…) la incorporación de las TIC a las aulas abre el camino a la innovación pedagógica y didáctica y a la búsqueda de nuevas vías para mejorar la enseñanza y promover el aprendizaje; y la ubicuidad de las TIC en prácticamente todos los ámbitos de la actividad de las personas multiplica las posibilidades y los contextos de aprendizaje más allá de las paredes de la escuela (Coll y Monereo, 2011: 325).

Así, la ubicuidad no solo resignifica y amplia lo que tradicionalmente se entiende por la clase sino que modifica toda la práctica pedagógica ya que los espacios de encuentros no se limitan al aula física, lo que permite establecer nuevos límites de tiempos a partir de acuerdos establecidos entre docentes y estudiantes[25] y posibilita articular la lógica tradicional de clase presencial con otro tipo de propuestas alternativas. De esta manera, cada docente dispone de un aula presencial, un espacio físico de fuerte impronta interpersonal, fijo en el tiempo y en el espacio, y un espacio virtual donde se genera otro tipo de comunicación –sincrónica o asincrónica-, mediada por tecnologías, fuera del horario de clase, más horizontal, un intercambio más democrático y potencialmente más cercano y distendido.

> Nuestra existencia es a la vez virtual y presencial, (…) las dos dimensiones se entreveran en todas nuestras prácticas y (…) la ampliación de nuestras posibilidades de expresión extiende y enriquece nuestro ser social. Bienvenidos al mundo que ya es nuestro, bienvenidos a la cultura de la virtualidad real (Castells, 2001).

[23]La ubicuidad representa en el ámbito escolar, la posibilidad de acortar la distancia entre los aprendizajes que suceden en la escuela y los que se producen en otros ámbitos (Burbules, 2009a). En este sentido, una de las posibilidades didácticas que permite la ubicuidad es trabajar con un aula aumentada (Sagol, 2012) si los aprendizajes se enriquecen por la falta de tiempos y espacios estancos y limitados. Utilizando la metáfora de la realidad aumentada -definida como la combinación de elementos del mundo real con elementos virtuales-, el autor habla de aula aumentada al definir el uso de un espacio virtual complementario del espacio presencial por parte de los estudiantes y de los docentes, lo que posibilita diseñar y gestionar una propuesta de enseñanza y aprendizaje que combine elementos de los dos entornos.

[24]La retroalimentación consiste en establecer un diálogo pautado, continuo, dinámico y eficaz entre el docente y sus estudiantes con fines pedagógicos. En el próximo apartado "*Son prácticas facilitadoras del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje"* profundizaremos este concepto.

[25] Reconocemos la necesidad de que estas prácticas por fuera de los tiempos y espacios tradicionales requieren de acuerdos institucionales y gremiales para salvaguardar los derechos de los trabajadores de la educación y evitar que estas innovaciones se traduzcan en sobrecarga laboral con intromisión de demandas del ámbito escolar en el privado y personal. A esto nos referiremos cuando analicemos la incidencia de lo institucional en nuestro tema de estudio (Ver pág. 58).

Siguiendo a Castells, la realidad virtual amplía los límites físicos de la clase: esta no empieza cuando se encuentran estudiante y profesor, sino que hay posibilidades de intercambio permanente en la virtualidad. En este sentido, entendemos que la ampliación virtual del aula genera tráfico de contenidos digitales y esto reafirma la necesidad de contar con docentes compositores (Spiegel, 2006) ya que las cosas no se dicen solamente en la clase, ni se escriben en el pizarrón únicamente, se convierten en archivos digitales y esto requiere de una permanente revisión y corrección colectiva. Los archivos digitales se pueden mejorar, se pueden intercambiar en gran escala, publicar, compartir. No es lo mismo escribir las consignas de un trabajo práctico en el pizarrón para únicamente entregar la resolución en manuscrito, tener ambos productos en archivo digital los convierte en objetos de aprendizaje digitales, los jerarquiza y pone a docentes y estudiantes en el lugar de productores de contenido, un contenido en construcción dinámica.

Asimismo, esta ampliación del aula puede inaugurar un nuevo espacio comunicativo que trae al ámbito escolar una cultura de la que los estudiantes son parte y que tiene que ver con las formas de consumo de las que los jóvenes están a la vanguardia en sus momentos de ocio: descarga de archivos a demanda; lectura en pantalla, producción y consumo de multimedia, colaboración, redes sociales, entre otros. De esta forma, se puede favorecer una comunicación multidimensional y el docente puede asumir un nuevo rol en un nuevo tipo de práctica pedagógica: como creador de condiciones para la circulación de saberes más que transmisor. Por otra parte, se pueden generar espacios grupales de trabajo virtual que colaboran a romper el circuito individual docente-estudiante-docente y convierten el aula en una red que incluso deja abierta la puerta a la producción colectiva de materiales para compartir en otras redes.

Son prácticas facilitadoras del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje

Otra característica de estos diseños pedagógicos es que se busca romper con la noción compartimentalizada de los saberes proponiendo el abordaje grupal de problemáticas en las que se consideren aquellos aspectos o dimensiones de la realidad que comprometen a los sujetos en relación a sus contextos.

> La intención es problematizar nuestras vivencias educativas y producirlas en otro tipo de saber que vaya mucho más allá de la vivencia para constituirla en un tipo de producción de conocimiento específico, pedagógicamente útil […] y en una práctica de reflexión, reconstruida, comprendida, interpretada […]; es a partir de ello que podemos encontrar algunos criterios de intervención sobre esas prácticas (Orozco Fuentes, 2014).

Entendiendo que los saberes "implican siempre modos de referirse y representarse la realidad, o bien de 'operar' sobre ella" (Cullen, 1997: 59), definimos como saberes a los modos con los cuales los sujetos fortalecen sus aprendizajes y se reconocen como ciudadanos activos, críticos, constructores de conocimientos y transformadores de su realidad. Partiendo de la idea de que todo aprendizaje tiene lugar en un contexto social y cultural, la construcción de saberes que realizan los estudiantes está asociada a la interacción, a las formas de conocimiento conforme a sus intereses y a los tipos de pensamiento que están presentes y se practican en la comunidad, destacándose *lo colaborativo* en el aprendizaje. Considerando el *paradigma de la interacción* propuesto por Dillenbourg en Coll y Monereo (2011)[26], las TIC se presentan como recursos que posibilitan construir saberes y aprender de forma colaborativa

> Las TIC y especialmente muchos servicios y herramientas conocidos como web 2.0 han sido diseñados, desde su concepción inicial, para promover la interactividad entre sus miembros y para registrar los intercambios a fin de que formen parte de la base de conocimiento propia de una cultura participativa (Jenkins (2009) en Manso, 2011: 36).

Si en algo se destacan las TIC como dispositivos de aprendizaje es que posibilitan estrategias que les permitan a los estudiantes socializar el conocimiento mientras desarrollan actividades, y como planteamos anteriormente al referirnos a la Sociedad de la Información y a la *alfabetización digital*, podemos decir que también responden a necesidades sociales significativas al posibilitar la contextualización y resignificación de los contenidos escolares al ser abordados en forma grupal. De esta manera los estudiantes, compartiendo entre pares, pueden proyectar el conocimiento en acciones y movilizar los saberes que la sociedad entiende como necesarios para aplicarlos a situaciones de la vida cotidiana.

> Cuando los procesos educativos se constituyen como formas sociales planificadas –de las cuales la escuela es la más representativa-, los procesos de enseñanza se constituyen en procesos políticos y los currículos que se reforman expresan la ideología que la sociedad acuerda en reconocer como legítima y verdadera (Litwin y otros, 2006: 17).

Hoy los estudiantes acceden a los contenidos, resuelven actividades y aprenden en forma colaborativa a través del recorrido por distintas páginas web y recursos multimedia para construir nuevos saberes y empoderarse de una ciudadanía digital crítica conforme a sus vivencias y experiencias, lo que Lion (2012) presenta como *panal cognitivo*: aprender con el

[26] Dillenbourg y cols. (1996) proponen tres paradigmas en relación al trabajo en grupo y el aprendizaje colaborativo: el paradigma del efecto, el paradigma de las condiciones y el paradigma de la interacción. Éste último surge de considerar que las variables, factores o condiciones no tienen efectos simples en el aprendizaje, sino que todos interactúan en forma compleja, por lo que no es fácil establecer relaciones causales directas entre éstos - variables, factores o condiciones- y los efectos y resultados del trabajo colaborativo (Coll y Monereo, 2011).

entorno, con el otro y con las tecnologías, producciones culturales humanas que, a su vez, nos recrean como humanos en relación dialéctica.

Respecto del *aprendizaje colaborativo*, creemos oportuno distinguirlo del cooperativo: mientras que en el aprendizaje cooperativo hay una distribución y asignación de tareas, lo que se condice con metas individuales que solo requieren coordinar al momento de unir resultados parciales, el *aprendizaje colaborativo* supone que cada participante contribuye en la resolución grupal de un problema, con la adopción de un lenguaje y significados comunes y con una meta común. Además, en la colaboración lo que se destaca es la actividad conjunta permanente, continua y coordinada, basada en la lógica de la construcción grupal y compartida.

La idea de aprendizaje colaborativo mediante TIC se sustenta en la circulación de la palabra entre los estudiantes a la vez que los docentes establecen un diálogo fluido y cercano con ellos en el acompañamiento y seguimiento de los procesos de aprendizajes, asumiendo un rol formativo. En este sentido, una de las claves mencionada por Lipsman (2005), está en el alto grado de interconexión que posibilitan las TIC y muchas investigaciones se centran en las interacciones entre estudiantes en *entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje* (Coll y Monereo, 2011) y en la *construcción conjunta del conocimiento* (Coll y Monereo, 2011) por medio de *foros, wikis*, en la elaboración de *documentos compartidos*, *chats* o *videoconferencias* entre otros recursos.

> (…) un buen número de trabajos subrayan la importancia de la interacción social y el sentimiento de pertenencia al grupo como elementos clave para el aprendizaje y la construcción colaborativa del conocimiento […] Partiendo de estudios iniciales, […] los resultados obtenidos en las situaciones de aprendizaje a distancia han abierto una linea de trabajos que se centran en el análisis de los intercamios comunicativos desde una dimensión social, emocional y/o afectiva (Coll y Monereo, 2011: 244-245).

Son prácticas con un enfoque no tradicional de la evaluación

Iniciamos este apartado señalando que las prácticas pedagógicas están profundamente atravesadas y determinadas por los distintos sentidos y enfoques de evaluación en los que en general prevalece la lógica hegemónica tradicional, por lo que entendemos sumamente necesario distinguir la evaluación educativa que asociamos a las prácticas pedagógicas innovadores, la cual concebimos como un proceso continuo y dinámico que busca generar por un lado, la ruptura con la idea de control propia de la noción de evaluación tradicional y, por otro, la toma de conciencia de su rol decisivo en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

> (…) como la evaluación encierra poder, hay quien lo utiliza como un arma con la que amenaza y castiga. […] este poder es a veces ejercido por el evaluador y, a veces, es vivido por el evaluado que practica un servilismo interesado que dará sus frutos en el momento de las calificaciones. Este clima adultera la convivencia y genera una dinámica de falsedades y de perversión institucional. […] Una forma perniciosa de poder es aquella que consiste en la imposición de la verdad. La definición (jerárquica) de verdad como "aquello que la autoridad dice que es verdad" tiene mucho que ver con la práctica de la evaluación, ya que esta ha consistido esencialmente en dar respuestas que el evaluador considera como válidas. ¿Quién no ha tenido que renunciar a sus propios criterios para acomodarse a los de un evaluador estricto? (Santos Guerra, 2017: 50).

En general todos reconocemos que la evaluación se asocia con acciones tales como juzgar, valorar, estimar, apreciar. Como afirma Litwin: "Desde una perspectiva didáctica, el concepto implica juzgar la enseñanza y juzgar el aprendizaje; atribuirles un valor a los actos y las prácticas de los docentes y atribuirles un valor a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes" (Litwin, 2008: 13).

El carácter polisémico de la evaluación no lo encontramos únicamente en las concepciones, sino también en relación a las dimensiones que contempla. En este sentido, entendemos a la evaluación como un proceso continuo formativo - de seguimiento para Steiman (2010)- que abarca dimensiones técnicas (en relación a la acreditación de los conocimientos), morales (por sus repercusiones en sujetos, instituciones y la sociedad) y éticas (porque deben fortalecer las funciones que enriquecen al docente y a la institución). "Más allá de las definiciones, por formativa debe entenderse aquella evaluación puesta al servicio de quien aprende, aquella que ayuda a crecer y a desarrollarse intelectual, afectiva, moral y socialmente al sujeto" (Álvarez Méndez, 2003: 116)

Por otra parte, reconocemos que la evaluación debe integrar las propuestas y proyectos, no algo añadido al final, a modo de complemento y por una exigencia del propio sistema educativo que requiere acreditaciones. En relación a esto, "… la evaluación, en el desarrollo global del curriculum, es una ocasión más de aprendizaje y no una interrupción del mismo ni un rendir cuentas mecánico y rutinario de y sobre la información recibida y acumulada previamente" (Álvarez Méndez, 2003: 104).

La evaluación en el marco de las prácticas que estamos caracterizando es entendida como un proceso que involucra a todos los sujetos que construyen intersubjetividad y que, de manera interactiva, construyen saberes. Así entendida, la evaluación no se reduce a un mero instrumento, dado que es de carácter multidimensional y subjetivo (Hoffmann, 2010). Por otra parte, comprender el carácter multidimensional y subjetivo del proceso de evaluación convoca a repensar las prácticas educativas para minimizar las tensiones propias del proceso de

aprendizaje, y promover una evaluación mediadora (Hoffmann, 1999) alejándonos de la concepción tradicional de evaluación entendida como un proceso cuantificable, medido y estandarizado.

En ese sentido, creemos que una práctica pedagógica innovadora rompe con la lógica cuantitativa hegemónica que aún hoy se asocia necesariamente con la evaluación basada en una representación ficticia y artificial del rendimiento (Álvarez Méndez, 2003), sobre todo a los fines de la acreditación. Si bien los sistemas educativos aún no posibilitan desentendernos totalmente de la calificación numérica, consideramos que es posible pensar y construir un proceso de evaluación desde un *enfoque cualitativo*, que se centre en los procesos que protagoniza cada sujeto de aprendizaje (Gardner, 2007) y en los contextos donde éstos suceden.

> En el aula no todo lo que se aprende es intelecto. Sin embargo, dedicados los profesores con excesivo celo a la tarea de transmitir información sobre contenidos concretos suelen dejarse de lado componentes afectivos, de autoestima, también la historia y contexto propios de los sujetos a los que va dirigida tanta información. […] Se olvida, como recuerda MORIN (2000: 122-123), que "existe un conocimiento que es comprehensivo y que se funda sobre la comunicación, la empatía, incluso la simpatía inter-subjetivas" (Álvarez Méndez, 2003: 125)[27].

Entonces, en una práctica innovadora es fundamental el rol y objetivos asignados a la evaluación en la propuesta didáctica, la selección de instrumentos, la construcción de los criterios de evaluación, dado que los

> (…) criterios son recursos muy potentes para evaluar las producciones de los estudiantes, pero son elaborados a partir de experiencias y, por tanto, no son infalibles ni debieran cristalizarse. Son instrumentos que nos ayudan a comprender el valor de las actividades (Litwin, 2008: 17).

En ese sentido, debe existir una clara *explicitación de las intenciones* del proceso de evaluación, es decir, que los docentes se pregunten el por qué y para qué de la evaluación, se cuestionen críticamente los criterios – los *de acreditación* y los *de incidencia* (Steiman, 2010)[28] - los sentidos de los instrumentos y finalidades de cada instancia del proceso evaluativo. El resultado de esa reflexión debe ser comunicada a los estudiantes, quienes deben comprender las intenciones de la evaluación para ser partícipes activos de su propia evaluación de los aprendizajes realizados. Así a la vez, la explicitación de las intenciones de

[27] Las mayúsculas pertenecen al texto original.

[28] Para Steiman (2010) existen criterios de acreditación, que se refieren a procedimientos cognitivos o prácticos, específicos de cada disciplina, que se espera que los estudiantes pongan en juego en las instancias de acreditación. Por otro lado, existen criterios de incidencia, que son los que regulan la calificación, y menciona como ejemplos la participación activa y pertinente en clase, el compromiso con la tarea personal o grupal, etc.

cada instancia del proceso de evaluación colabora en la construcción de un clima más amigable y favorece una distribución más democrática del poder en contraposición a las nociones tradicionales del proceso evaluativo asociadas a la acreditación.

> (…) solo aprende el que quiere. El verbo aprender como el verbo amar no se pueden conjugar en imperativo. La participación del alumno en el diseño, desarrollo y evaluación del curriculum generaría motivación y propiciaría el desarrollo de la responsabilidad (Santos Guerra, 2017: 94).

A partir de la irrupción de las TIC en el ámbito educativo, surgen nuevos interrogantes vinculados a la evaluación y al rol de las tecnologías en las prácticas evaluativas. Al respecto, Barberá (2006) propone que para llevar a cabo una *práctica evaluativa completa*, es necesario atender a cuatro dimensiones: evaluación *del* aprendizaje, evaluación *para el* aprendizaje, evaluación *como* aprendizaje, y evaluación *desde el* aprendizaje. Parte de considerar a la evaluación como un *dispositivo de innovación*, que puede contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y favorecer los procesos de aprendizaje que realizan los estudiantes, siempre y cuando se reconozcan, como ya dijimos, los sentidos con los cuales se evalúa en el marco de una propuesta que se elabora en un contexto sociohistórico particular.

> Así, la evaluación no es solamente evaluación del aprendizaje sino que es también evaluación para el aprendizaje. En la evaluación para el aprendizaje el eje motor principal es la retroalimentación y el aprovechamiento que de ésta realizan los alumnos y los mismos profesores. Es en el marco del diálogo entre profesor y alumnos que se organiza alrededor del contenido y del quehacer académico en el que se ofrece una ayuda y respuesta ajustada, coherente, y contextualizada en la materia de estudio que sirve para avanzar en el conocimiento (Barberá, 2006: 6).

Barberá plantea además que la evaluación hoy debe *adaptarse a los contextos virtuales*, lo cual requiere de un reconocimiento, por parte de los docentes, de las potencialidades de las TIC a la hora de implementar una propuesta de enseñanza y una práctica evaluativa acorde. Entonces, reconociendo esa potencialidad, las TIC pueden favorecer estrategias de evaluación que resignifiquen la totalidad de la propuesta curricular incorporando, incluso, lo que hasta hace poco se consideraba como parte de la cultura extraescolar (Litwin y otros, 2006), favoreciendo "(…) la reorientación del proceso de enseñanza y aprendizaje. No sólo en lo que se refiere al trabajo de los alumnos sino a la planificación de la enseñanza, a la modificación del contexto o a la manera de trabajar los profesionales" (Santos Guerra, 2017: 22).

Lipsman (2005), refiriéndose especialmente al proceso de evaluación mediado por TIC y considerando a las TIC como *entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje,* propone que éstas posibilitan:

- el uso de ítems abiertos a través de *entornos heurísticos centrados en los estudiantes,* los que habilitan diversos itinerarios y respuestas posibles, lo que colabora con evitar la memorización;
- la elaboración de *actividades con alto grado de interconexión entre ellas*, cuya resolución implica la búsqueda de recursos de distinto tipo y soporte (impreso o digital), y con respuestas modificables en virtud de las revisiones, recapitulaciones y ampliaciones;
- la opción de contar con *mensajes de corrección* por parte del docente que contribuyen a ayudar al estudiante, mostrando y explicando niveles de dificultad, progresión y profundidad de los contenidos que se incluyen;
- la posibilidad de desarrollar *instancias de defensa pública*, a través del uso chats o videoconferencias;
- la retroalimentación.

Así entendidas, las TIC revelan un gran valor pedagógico en el diseño de instrumentos de evaluación centrados en los estudiantes y con diversos itinerarios (Gardner, 2007) basados en la *retroalimentación*.

> Si nos detenemos por un instante en la definición, podemos decir que la retroalimentación es propia de un sistema que tiene una finalidad y busca autorregularse para lograrla. Por lo tanto, caracterizamos la retroalimentación en el marco de la evaluación formativa como procesos de diálogos, intercambios, demostraciones y formulación de preguntas, cuyo objetivo es ayudar al alumno a: comprender sus modos de aprender, valorar sus procesos y resultados, [y] autorregular su aprendizaje (Anijovich y González, 2013: 24).

La retroalimentación entonces es un proceso de diálogo continuo y colectivo, que además contribuye considerablemente a transparentar las intenciones de los procesos de evaluación, a favorecer la circulación de la palabra y a democratizar las relaciones. Se trata de un proceso de diálogo mediante el cual los sujetos obtienen información sobre los efectos de sus acciones en el mismo medio en el que accionan, es decir, información que viene de vuelta para ser considerada, y determinar las acciones posteriores.

El *fenómeno de la retroalimentación* (Barberá, 2006) se potencia con la utilización de herramientas TIC que contribuyen a generar instancias de defensa pública, permitiendo la concreción de un *feedback* permanente entre docente y estudiantes, favoreciendo a su vez, la construcción colectiva y colaborativa de conocimientos.

> La efectividad de una retroalimentación depende de la receptividad de quien la recibe, pero también de cuan eficaz sea el que la comunica. Quien emite el feedback debe utilizar un nivel de lenguaje verbal y no verbal adecuado para

> su receptor y crear un contexto físico y emocional para que el mensaje impacte en la dirección deseada (Anijovich, 2010: 136).

En definitiva, “para que los efectos de la retroalimentación sean visibles, es necesario sistematizar estas prácticas con el objetivo de que se sostengan en el tiempo y se conviertan en un modo de aprender” (Anijovich y González, 2013: 29). Así, la *retroalimentación* debería considerarse un modo de “ser parte de la clase”, de tal forma que no solo sea la manera de vincularse entre docentes y estudiantes, sino entre estudiantes entre sí adoptándolo como *estilo de comunicación* en el trabajo colaborativo, atentos a que “la experiencia demuestra que en algunos casos resulta más útil la palabra y la ayuda de un par más avanzado que la palabra y la asistencia de un experto” (Manso, 2011: 58).

Las TIC pueden considerarse recursos valiosísimos en cuanto al conjunto de estrategias y modalidades de evaluación que posibilitan ya que ponen a disposición de los docentes un amplio abanico de alternativas pedagógicas de evaluación, adaptables a distintos contextos y realidades, y fundamentalmente centrados en los estudiantes y sus aprendizajes. Esto se traduce en la oportunidad de repensar las estrategias y prácticas pedagógicas de evaluación pero especialmente los modelos que les dan sentido.

La incidencia de lo institucional

> (…) los individuos en tanto *sujetos*, sujetos sociales, sujetos psíquicos, sujetos proyectados históricamente, no son pasivos. Toman *posicionamientos* en relación a las funciones que desempeñan, a las relaciones que los involucran. Intervienen activamente, *posicionándose*, a partir de su capacidad singular de producir sentido y de *resignificar* introduciendo la […] subjetividad que aparece en qué y cómo se piensa, en qué y cómo se vivencia. En los datos de la realidad institucional que se perciben y en los que se ignoran. En la atribución de significación a lo que se percibe, de valores y afectos; en los deseos (o la ausencia de ellos) como intenciones de hacer o no hacer (Garay, 1993: 17)[29].

Al avanzar en el análisis de nuestro tema en el marco de esta investigación, nos resultó ineludible considerar la dimensión institucional. Como hemos mencionado y anticipado, las prácticas docentes tienen la particularidad de ser de las prácticas profesionales más reguladas en varios niveles de reglamentación y organización - legislaciones regionales, nacionales, provinciales, laborales, gremiales, currículum, proyectos institucionales-, y determinadas por las culturas institucionales con las que los profesores conviven durante los diversos trayectos de formación, profesionalización y socialización.

> (A) la práctica docente […] la entendemos como una práctica social que se corporiza en el vínculo intersubjetivo establecido con los alumnos (pero también con los miembros de la institución escolar), siempre situada y regulada institucionalmente; su especificidad radica en el trabajo con los saberes públicos socialmente valorados (Bedcarratx, 2012: 907).

Por lo tanto, dado el objeto de nuestra investigación, nos resultó insoslayable reparar en el papel que juegan las instituciones escolares en nuestro tema de estudio y, si bien esta tesis no se propone abordar un análisis institucional del tema, no podemos desestimar la incidencia de lo intitucional partiendo de reconocer que no todos los actores institucionales se posicionan de igual forma ante la integración de las TIC, más cuando esto implica asumir el esfuerzo de aprender en la práctica mientras se acepta un tiempo de menor eficacia hasta reconstruir ciertos saberes de la experiencia (Orozco Fuentes, 2006).

> Aprender a enseñar con tecnología toma tiempo, no se logra de un día para el otro. Implica un cambio gradual por parte de los docentes. Se necesita experimentar, ganar confianza, sentir qué les sirve a los alumnos, para realmente lograr modificaciones en las prácticas y también en las creencias acerca del valor de las TIC. No es el desarrollo profesional *per se* el que produce los cambios en las creencias y actitudes de los docentes, sino la experiencia de implementación exitosa (Guskey,

[29] Las cursivas corresponden al texto original.

> 2002). Concebido de este modo, aprender a enseñar con TIC toma tiempo y requiere esfuerzo (Manso, 2011: 85).

En este sentido, ser un profesional innovador puede resultar una tarea ardua para los docentes en el marco de las instituciones educativas, ya que "… las burocracias ordinarias tienden a ofrecer resistencia a los intentos de los profesionales al desplazamiento desde la pericia técnica a la práctica reflexiva (Schön, 1998: 287), lo que implica muchas veces que los actores institucionales que intentan modificar algo de lo instituido experimenten tensión debido a que

> Dondequiera que los profesionales operen, dentro del contexto de una burocracia establecida, están incrustados en una estructura organizativa del conocimiento y en una red afín de sistemas institucionales de control, autoridad, información mantenimiento y recompensa, todos los cuales están vinculados a las imágenes imperantes de la pericia técnica (Schön, 1998: 293).

Para entender este fenómeno debemos considerar lo institucional en el sentido de lo que los actores reconocen como válido o deseable, dado que "(…) las prácticas, la propia vida institucional, así como está estructurada por el orden simbólico, también está, en mayor o menor medida, prisionera de estas tramas que, como telarañas, constituyen el *universo imaginario institucional*" (Garay, 1993: 18). Como ya hemos comentado, es la misma institución la que se ve atravesada por las nuevas formas de socializar e interactuar con la información a partir de la irrupción de las TIC, novedades que vulneran los límites tradicionales de las instituciones educativas que hasta hace algunos años parecían infranqueables, lo que genera tensiones y la necesidad de volver a delimitar.

> La constitución de una institución (institucionalización) instituye fronteras, más o menos precisas, más o menos permeables, entre el adentro y el afuera; decide sobre los individuos que la integran, sobre los extraños; genera proyectos, planes, programas; edifica una estructura organizativa; favorece u obstaculiza procesos de cambio; genera mecanismos y modos de regulación de conflictos (Garay, 1993: 10).

El rol que juegan las instituciones y la burocracia educativa es esencial, de hecho Schön plantea que cuando un profesor comienza a pensar y actuar como un profesional reflexivo –lo que hemos propuesto como una condición necesaria para la innovación-, y no como un técnico, representa una amenaza potencial para el sistema conservador con el que convive (Schön, 1998). Por lo tanto, es importante considerar la dimensión institucional en las posibilidades ciertas de transformación de las prácticas de los docentes.

En nuestro caso, "(…) las condiciones institucionales tienen una fuerte influencia facilitadora u obstaculizadora para el aprovechamiento escolar del potencial de las TIC"

(Spiegel, 2013: 38). En ocasiones, la resistencia a innovar en las prácticas pedagógicas con TIC se expresa en normas prohibitivas (por ejemplo, quitarles los celulares a los estudiantes al ingresar al aula), en indefiniciones que representan un corrimiento institucional (por ejemplo, se permite el uso de dispositivos, pareciera que se alienta la innovación pero no se posibilitan transformaciones sustentables como en las escuelas sin internet), o en la total ausencia de definiciones institucionales que crean espacios vacíos de información que alimentan las construcciones imaginarias de los actores de la institución muchas veces sustentadas en lógicas tradicionales internalizadas (Garay, 1993). En cada caso, cobra relevancia el *imaginario* que los docentes tienen respecto a las tecnologías y a las *significaciones imaginarias* acerca de las TIC en relación a esa cultura institucional.

> En un sentido más puntual la cultura institucional se presenta como un sistema de valores y normas legitimadas por algo sagrado (mítico, religioso, científico, técnico) que atribuye un sentido preestablecido a las prácticas, cierta manera de pensar y sentir que oriente la conducta de los sujetos hacia los fines y metas institucionales. Cultura que tiende a homogeneizar, borrar la individuación en términos de pensar y actuar por sí mismo, para pensar y conducirse según un modelo común (Garay, 1993:10).

Castoriadis (2007) propone *lo* imaginario como una fuerza creadora de instituciones y la sociedad como correlato único posible en la vida de los sujetos. El autor invita a reconocer la lógica que pertenece al ámbito de *lo* imaginario que está siempre en tensión con la lógica identitaria, esa "creación incesante y esencialmente indeterminada" (Castoriadis, 2007: 11) que comprende lo psíquico, lo social y lo histórico, y también propone identificar las *significaciones imaginarias* que las sociedades crean y comparten, contruídas en torno a *lo* imaginario.

> (…) no se puede pensar las significaciones imaginarias sociales a partir de una relación que tendrían con un 'sujeto' que fuera su 'portador' o que las tuviera como 'objeto intencional', [lo imaginario es] el espejo mismo y su posibilidad, y el otro como espejo, son obras de lo imaginario, que es creación ex nihilo" (Castoriadis, 2007: 11-12).

En este sentido, el autor entiende a las *significaciones imaginarias* como algo "inconcebible como obra o producto de un individuo o de una multitud de individuos, inderivable a partir de la psiquis como tal" (Castoriadis, 2007: 391), dado que

> (…) no se puede reducir el mundo de las significaciones instituidas a las representaciones individuales efectivas, o a su 'parte común', 'media' o 'típica'. Las significaciones no son evidentemente lo que los individuos se representan consciente o inconscientemente, ni lo que piensan, [sino que son] condiciones de lo representable y de lo factible (Castoriadis, 2007: 566- 567).

Nos resultó importante en este apartado recuperar la noción de *lo* imaginario y las *significaciones imaginarias* porque cada sujeto toma para sí mismo una parte de las significaciones imaginarias de la sociedad de la que es parte y *lo* imaginario social encarna como real en las instituciones sociales haciendo uso de lo simbólico, como ocurre en las instituciones escolares, dado que la naturaleza de lo institucional por esencia es simbólica creadora de sentido (Garay, 1993), para convertirse en imaginario efectivo. De esta manera, las instituciones preceden, condicionan y determinan a los sujetos que las forman (Castoriadis, 2007).

> El imaginario social en tanto instituyente establece significaciones imaginarias sociales: Dios, los dioses, los ancestros, etcétera. Estas significaciones imaginarias sociales están encarnadas en, e instrumentadas por, instituciones: la religión, por cierto, pero no solamente. Instituciones de poder, económicas, familiares, el lenguaje mismo. Pero también, todas estas instituciones tienen una dimensión "lógica", organizada lógicamente, *ensídica*[30] (Castoriadis, 2004: 26).

Por otra parte, como venimos planteando, lo institucional juega un rol determinante en relación a cómo se perciben los docentes respecto a las TIC – nociones sesgadas como *nativos e inmigrantes digitales* son un ejemplo de ello-, pero en nuestro tema de estudio creemos fundamental atender a que la dimensión institucional se presenta particularmente definitoria al momento de identificar los requerimientos del tipo técnico y los contextos de implementación de las TIC.

> Junto con mostrar que para entender la relación entre uso de TIC y aprendizajes de estudiantes hay que mirar los tipos de uso que se dan a estas tecnologías y la relación que estos tienen con conceptos y destrezas disciplinarias específicas, la investigación en esta área ha demostrado que el aprendizaje con TIC en la sala de clases ocurre sólo cuando se dan un número de condiciones escolares y pedagógicas específicas. Entre las más importantes observadas en la investigación están el acceso adecuado a recursos TIC, profesores que integran las TIC al currículum y la experiencia escolar y condiciones institucionales favorables al uso de las TIC (Claro, 2010:15).

En este sentido, estudios como los de Carli y Bernal (2003), Claro (2010), Coll y Monereo (2011), Manso (2011), Magadán (2012), Rabajoli (2012) y Steinberg, Tófalo y UNICEF Argentina (2015) dan cuenta acerca del uso limitado de las TIC por falta de ciertas condiciones institucionales y por lo tanto, la dificultad de aprovechar al máximo el potencial que ofrecen estos recursos. Si bien algunos obstáculos –como la carencia de conectividad y soporte técnico- podrían subsanarse con algunas previsiones prácticas, lo cierto es que las

[30] "Ensídica", "ensidisible": neologismos introducidos por Castoriadis para designar la dimensión conjuntista-identitaria de lo real.

posibilidades de acción de los docentes dependen de su formación profesional y esas investigaciones dan cuenta que la mayoría de los docentes argentinos no cuenta con formación específica.

> (…) el aprovechamiento del potencial de las TIC no depende solo del acceso físico que se provea en la escuela ni de la "buena voluntad" que ponga el docente para incluirlo en sus planificaciones. Se requiere un esquema sustentable que – también- debe incluir modificaciones en las instancias de formación y capacitación (Spiegel, 2013: 158).

Si bien en las últimas décadas se propusieron normativas que apuntaron a integrar las TIC a las prácticas pedagógicas, cambios en los diseños curriculares, planes para otorgar a estudiantes y docentes materiales tecnológicos[31] -entre otras a las que nos referiremos en el apartado siguiente con mayor detalle-, muchos objetivos planteados en esas normativas no se alcanzaron debido a obstáculos en la implementación, donde entendemos cobra relevancia lo institucional dado que "(…) la tecnología –al menos en el sentido que les estamos dando aquí- no es sólo un conjunto de herramientas, sino que debe ser considerada en el marco de las prácticas institucionales en que se inscribe…" (Coll y Monereo, 2011: 56)[32]

En la mayoría de las escuelas del país es notable la distancia identificable entre lo que se plantea en las normativas respecto a las TIC y lo que sucede en la realidad, en parte como resultado de los condicionamientos institucionales (Claro, 2010). Por ejemplo, en muchas instituciones educativas los docentes se encuentran con la imposibilidad de sumar TIC por falta de recursos, conectividad o condiciones adecuadas de uso que deberían ser garantizadas por la institución (Steinberg, Tófalo y UNICEF Argentina, 2015). La falta de conectividad o de soportes técnicos junto a la insuficiente formación de docentes y equipos directivos resultan determinantes clave que deben ser considerados para comprender la incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas y la subutilización de las TIC como dispositivos de innovación.

Si bien las más recientes políticas educativas advierten acerca de la necesidad de alfabetizar digitalmente a los ciudadanos y de incorporar las nuevas tecnologías en las aulas haciendo uso de internet para hacer frente a los nuevos desafíos educativos, la exigencia en muchos casos recae sobre los docentes sin la suficiente formación y sin el adecuado sostén institucional.

[31] Por ejemplo el Conect.ar Igualdad basado en el modelo 1 a 1 cuyo objetivo fue proporcionar una computadora a todos los estudiantes y docentes de escuelas públicas secundarias, de educación especial e institutos de formación docente de todo el país. Se propuso, además, formar a los docentes en el uso de esas herramientas, elaborar propuestas educativas para favorecer su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, abordar la brecha digital y mejorar la calidad de la educación pública en las escuelas secundarias, al promover valores como la integración y la inclusión social (artículos 4°, 5° y 6° del Decreto N° 459/2010).

[32] Las comillas y las mayúsculas pertenecen al texto original.

Recorrido por las políticas educativas más destacadas respecto a las TIC en Argentina

Además de considerar las características sociales y culturales que inciden en las instituciones educativas y en los sujetos que las viven, partimos de la idea de que el análisis de la legislación educativa[33] nos permite reconocer las concepciones que subyacen en cada época e identificar el sentido con el que se propone la incorporación de las TIC en cada política.

A lo largo de nuestro estudio hemos advertido que el propio campo de la Tecnología Educativa ha sido permeable a distintos enfoques e influenciado por otros campos de saberes, lo que coincide con el hecho de que las TIC hayan sido concebidas de distintas maneras a lo largo de la historia de la educación. Reconocemos esas concepciones expresadas en las normativas de cada época, en la manera de entender las TIC y llevarlas a las aulas. Además, es preciso mencionar que en nuestro país la implementación de las políticas públicas de incorporación de las TIC en la educación siempre estuvo y está fuertemente ligada a un contexto "(…) de elevada heterogeneidad y disparidad en la oferta educativa, de las capacidades estatales para acompañar la gestión, así como también de los escenarios territoriales, sociales y económicos en los que operan las instituciones" (Steinberg, Tófalo y UNICEF Argentina, 2015: 13).

Remontándonos a la década de 1990 identificamos la sanción y posterior implementación de la Ley Nº 24.195/93, Ley Federal de Educación (en adelante LFE) en 1993 como primer registro normativo en nuestro país en cuanto a las TIC -concebidas como las nuevas tecnologías educativas-. Esta ley, pretendió sentar las bases de las políticas educativas respecto de las tecnologías y su relación con los procesos educativos. La LFE planteaba que uno de los objetivos de la Educación General Básica era que los estudiantes adquieran el dominio sobre recursos informáticos y los medios de comunicación entre los que se encontraba la incipiente Internet, mientras que se esperaba que el Polimodal desarrollara una actitud crítica respecto a las tecnologías y los medios de comunicación en los estudiantes.

En general, en esa Ley se puede apreciar un reconocimiento de la importancia de las TIC como un saber necesario, en especial como medio difusor de información, pero entendiéndolas de alguna forma como un saber ajeno al ámbito educativo. En las escuelas las TIC fueron asociadas específicamente a la Informática, y se implementaron espacios curriculares y físicos específicos (Sala de Computación) para trabajar con los contenidos propios de una asignatura. Se crearon los *laboratorios de informática* y se convocó a

[33] En este apartado hemos seleccionado las normativas nacionales que estimamos fundamentales para la descripción y solo una normativa provincial que consideramos distintiva y a la vez representativa de lo que presentamos como cambio de enfoque respecto de las TIC en el campo educativo y sus alcances en tanto posibilitadoras de la innovación educativa.

especialistas en informática –generalmente sin formación docente- para desarrollar con los estudiantes estas primeras experiencias áulicas, conocidas en la época como “clases de computación”.

Hacia fines de la década de 1990, el gobierno nacional distribuyó computadoras (consideradas únicamente como herramientas tecnológicas) y direcciones de correo en escuelas de todas las provincias – Proyecto Red de Escuelas (RedEs)-, aunque la Internet de fines de los 90 todavía poco distribuida popularmente, era concebida como un dispositivo informático de uso específico más que como un nuevo dispositivo de comunicación, por lo que el impacto en las aulas fue de escaso a nulo (Cabello, 2006).

Además, entendemos que la limitada incidencia de esas políticas educativas respecto a las TIC encuentra una de sus causas en la casi inexistente oferta de formación docente que acompañó aquellas propuestas educativas, junto con la falta de asistencia técnica, mantenimiento de la red y equipamiento que contempló el programa (Carli y Bernal, 2003). También debemos considerar que la LFE, producto de una etapa neoliberal correspondiente a las presidencias de Carlos Menem, propuso una reforma que “descentralizó el sistema educativo”, lo que significó la transferencia de las escuelas nacionales de nivel secundario, técnico y de los institutos de formación docente a las provincias, gestionadas desde hacía un siglo por el gobierno nacional (Senén González, 1997). Esto representó el desfinanciamiento educativo en gran parte del país y una implementación heterogénea caracterizada por la desigualdad que impactó también en todo lo relacionado a la introducción de las TIC en el ámbito educativo.

Por esos años, si bien se comenzó a entender que era necesario que los docentes sepan “usar las TIC” (con un enfoque tecnocrático, instrumental y eficientista), la responsabilidad de la formación recayó sobre cada trabajador de la educación y sus posibilidades personales de acceder a cursos generalmente pagos. Esto contribuyó, en gran medida, a que la mayoría de los docentes rehúya o tema a la incorporación de las TIC en sus prácticas y a que se instalen, institucional y socialmente, imaginarios en torno a *nativos* e *inmigrantes digitales,* la *brecha digital generacional* -respecto de las cuales ya hemos tomado posición-, y tantas otras representaciones construidas alrededor de las TIC, algunas de las cuales sobreviven en la actualidad y operan negativamente en la posibilidad de que los docentes las incorporen en sus prácticas (Spiegel, 2013).

Analizando lo que la LFE propone respecto a la formación docente específica en TIC, dice Aprea:

> La introducción de las TIC en el ámbito educativo conlleva – según este discurso- la necesidad imperiosa de capacitación docente. Este discuro

> que genera la necesidad de capacitación se sustenta en un juego contradictorio: por un lado, se argumenta la conveniencia de capacitarse en herramientas que poseen alto valor para el trabajo docente; al mismo tiempo, la existencia e imposibilidad de ignorar las TIC aparece como imperativo externo que obliga – como un "deber"- a que los docentes incorporen destrezas y habilidades en relación con estas nuevas tecnologías (Aprea en Cabello, 2006: 105).

De 1999 a 2001, durante la presidencia de De La Rúa y con la LFE vigente, lo destacable en la política nacional respecto de las TIC fue la creación y desarrollo del portal *Educ.ar.* Ese sitio pretendió ser un compartimento de materiales al que los docentes debían ingresar por medio de un sistema de créditos. "Por primera vez la educación argentina será igual para todos. Todos los alumnos argentinos, de cualquier condición social, podrán conectarse al mundo del conocimiento", decía el entonces Presidente el 10 de abril de 2000 en el discurso de lanzamiento del portal *Educ.ar* (Carli y Bernal, 2003). En discursos como este, podemos identificar la prevalencia de una mirada "optimista ilustrada" (Mitcham, 1998) de la tecnología que se tradujo en las normativas respecto de las TIC por aquellos años.

Con esa perspectiva instrumental de Internet – "las TIC aparecen comparables y cercanas al libro como «fuente de información»" (Cabello, 2006: 111)-, el objetivo principal de aquella política fue fomentar el uso de Internet y aumentar el acceso personal de cada docente a la red, aunque no hubo una clara definición respecto de garantizar la formación docente para acompañar aquellas medidas y que incidieran en las prácticas pedagógicas. En el análisis de las propuestas de esa época, encontramos además, una asociación directa de tecnología con "neutralidad", lo que retrasó varios años el análisis crítico respecto de las lógicas de mercado y del poder detrás de las reglas de Internet (Spiegel, 2013).

El programa *Educ.ar* original de ese entonces, también se propuso una serie de créditos para que cada docente pueda acceder a comprar una computadora pero sin que esto se relacione directamente con usos con fines educativos. Tampoco se generaron normativas para implementar un marco institucional que favoreciera la incorporación de las TIC en las aulas.

Los años siguientes fueron marcados por la crisis económica y el estallido social de 2001. Las escuelas altamente desfinanciadas, especialmente las públicas, se convirtieron en espacios de contención social y relegaron gran parte de sus funciones académicas en pos de paliar la crisis económica y social que vivió el país. Con gran parte de la población en situación de emergencia y por debajo de la línea de pobreza, la escuela fue, por esos años, una de las pocas instituciones que quedó en pie, actuando como espacio de contención social aunque con sus funciones altamente alteradas. En ese contexto, en general todos los programas – especialmente los relacionados con las TIC y la distribución de conectividad a Internet en las

escuelas públicas-, fueron desfinanciados y en gran parte olvidados. Recién se retomaron paulatinamente luego de 2003 en el gobierno del Presidente Néstor Kirchner, siguiendo en un primer momento los supuestos con los que habían sido concebidos.

> Hasta el momento la introducción de nuevas tecnologías ha sido realizada en forma individual y desorganizada por lo que siempre aparecen –a excepción de aquellas ligadas directamente al proceso de enseñanza/aprendizaje- como elementos externos a la escuela que son convocados de un modo asistemático y sin potenciar todas sus capacidades (Aprea en Cabello, 2006: 139).

Aquel gobierno nacional dio señales claras de alejarse de las políticas neoliberales de ajuste del pasado, reconocibles en las partidas presupuestarias que comenzaron a destinarse a Educación, Ciencia y Tecnología, la sanción de la Ley 26.075 de Financiamiento Educativo del 2005 que permitió aumentar la cobertura, los salarios docentes, los recursos para las escuelas y las políticas compensatorias para la inclusión, y particularmente la Ley de Educación Nacional (en adelante LEN) Nº 26.206 sancionada en diciembre de 2006 que expresó nuevos horizontes culturales para la sociedad.

La LEN propuso resignificar el sentido de igualdad, la inclusión y la distribución equitativa de saberes y bienes culturales lo que, según el texto de la ley, requiere de esfuerzos políticos y pedagógicos de gran magnitud de los cuales el Estado es el principal responsable. Su artículo 11 (inc. b, e, k, u) reguló la creación de políticas universales y de asignación de recursos para garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso de niños, niñas y jóvenes, fundamentalmente aquellos que se encuentran entre los sectores más desfavorecidos de la sociedad[34].

> El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias (LEN N° 26206/06, art. 4°).

[34] Al respecto, además de lo que la propia LEN plantea, encontramos normativas complementarias como el Plan Nacional de Educación Obligatoria y los Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria, acordados en el seno del Consejo Federal de Educación -en adelante CFE- en el año 2009 (Res. CFE Nº 79/09 y Nº 84/09, respectivamente), los Planes Jurisdiccionales y los Planes de Mejora Institucional (Res. CFE Nº 88/09), el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 (Res. CFE Nº 188/12) y el Plan Fines, destinado a alentar a aquellos jóvenes mayores de 18 años que adeudaban materias a que terminen su secundario.
Por otra parte, consideramos oportuno mencionar otra serie de políticas sociales que colaboraron en garantizar el acceso, permanencia y término de los jóvenes a la educación secundaria, como la Asignación Universal por Hijo y por embarazo, el Programa Progresar y el Programa Jóvenes Más y mejor trabajo.

En ese sentido, a partir de la ley se conciben a las TIC como recursos fundamentales de este nuevo siglo para ayudar a reducir las desigualdades presentes, en tanto se pueda construir un modelo educativo que haga de su utilización una ventaja pedagógica en el marco de una Educación Secundaria obligatoria con un sentido de Justicia Curricular (Connell, 2009) en cuanto al reconocimiento de distintas trayectorias escolares y la inclusión de todos los jóvenes y adultos a quienes el Estado debía garantizarles el derecho a la educación (LEN artículos 30, 32, 46, 47 y 48, y Resol. CFE N° 84/09, 88/09, 93/09 y 103/10). Al respecto,

> (…) la extensión de la obligatoriedad a la educación secundaria, sancionada en la Ley de Educación Nacional, se apoya en principios de democratización y equidad educativa, y mantiene correspondencias con demandas sociales de "más educación". Pero, también, representa nuevos desafíos para la escolarización /inclusión de los jóvenes que no asisten a la escuela y para garantizar la Terminalidad (Montesinos, Sinisi y Schoo, 2009: 5).

Así, con la sanción de la LEN comenzaron a implementarse una serie de normativas y propuestas que apuntaron a transformar la cultura institucional de la escuela. Por ejemplo, la Resolución CFE Nº 84/09, propone:

> Art 39. En las propuestas curriculares, se promoverán experiencias de aprendizaje variadas, que recorran diferentes formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes, a través de distintos formatos y procesos de enseñanza que reconozcan los modos en que los estudiantes aprenden. Art 40. Al mismo tiempo, estos formatos deberán promover otras prácticas en las que la enseñanza favorezca la creatividad de los docentes en el marco de dinámicas profesionales renovadas, articuladas y cooperativas, en las instituciones de todas las modalidades del nivel. Art 41. En este esfuerzo por modificaciones no superficiales del trabajo escolar, se hace necesario plantear la apertura de distintos recorridos formativos, garantizando los recursos para el desarrollo de prácticas socio-culturales, de aproximación al mundo del trabajo y de vinculación con los estudios superiores (Res. CFE N° 84/09).

Entonces, a la luz de la extensión de la obligatoriedad de la educación secundaria se hizo necesario reflexionar sobre qué es lo que realmente se pretende con la escolarización, cuál es el objetivo de que la población se escolarice, qué se considera importante enseñar y de qué manera para que cada vez más jóvenes y adultos sean incluidos, y así, garantizando el derecho a la educación propuesto por la Ley, posibilitarle la construcción de nuevos conocimientos para su emancipación. Es así como a partir de la sanción de la LEN, las TIC comenzaron a plantearse en las políticas educativas como recursos valiosos y como saberes indispensables de los docentes de cara al siglo XXI.

En relación a este último punto, durante la presidencia de Nestor Kirchner y a lo largo de las dos presidencias de Cristina Fernández de Kirchner (2007- 2015), desde el Estado Nacional se desarrollaron e implementaron una serie de políticas que tuvieron, entre otras cosas, el objetivo de garantizar el acceso de los ciudadanos a las TIC mediante el tránsito por las escuelas, entre las que se destacaron la *Campaña Nacional de Alfabetización Digital* del 2004, el *Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa* del 2005, el *Programa de Mejoramiento del Sistema Educativo* que se desarrolló entre 2004 y 2009, y que tenía la "*Integración TIC en las prácticas escolares*" como una de sus líneas de acción, el *Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa* del 2008, el *Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural* desarrollado desde el 2006 hasta 2011, el *Plan de Inclusión Digital Educativa* creado en 2006, el *Programa "Una computadora para cada Alumno"* del 2010 y destinado a estudiantes del ciclo superior de escuelas técnicas, y finalmente, el *Plan Conect.ar Igualdad*, creado en abril de 2010 mediante el Decreto Nº 459/10 (que formaba parte del Plan Nacional Argentina Conectada) y Resol. CFE 123/10, que resumió muchas de las experiencias anteriores y se transformó en el plan insignia de la gestión nacional respecto a educación y TIC (Duro, 2016).

Es necesario destacar, en especial porque esta tesis trata de las prácticas docentes, que la mayoría de las políticas anteriormente mencionadas fueron acompañadas de una amplia oferta de programas de formación docente de libre acceso y gratuito para todos los docentes del país. Esos programas proponían una formación permanente en ejercicio de la profesión en relación a las trasformaciones consideradas necesarias en la institución escolar y en las prácticas docentes, por ejemplo el *Programa Nacional Nuestra Escuela*[35], cursos y postítulos en didácticas específicas.

En relación a las TIC se ofrecieron propuestas de formación específicas, muchos en el marco *del Conect.ar Igualdad*, que se sumaron a los materiales digitales de *Canal Encuentro* de fácil acceso por medio de una renovada plataforma *Educ.ar* que se transformó en un recurso didáctico de uso masivo entre docentes y estudiantes. La amplia variedad de ofertas de cursos de grado y postítulos de posgrado en TIC para todos los niveles educativos, no sólo ofreció a los docentes herramientas y estrategias didácticas TIC, sino que a la vez les propuso reflexionar respecto a la manera de construir la autoridad pedagógica y deconstruir relaciones y roles tradicionales.

[35] El Programa Nacional de Formación Permanente (Nuestra Escuela) aprobado por Resolución del CFE Nº201/13 y refrendado en acuerdo paritario que convocó al Ministerio de Educación de la Nación, al Consejo Federal de Educación y las centrales sindicales a corresponsabilizarse en una propuesta de formación colectiva para la docencia argentina que invitó a reflexionar, transformar y potenciar la acción educativa en las escuelas y las aulas.

> Las transformaciones en las relaciones entre viejas y nuevas generaciones también impactan en la vida cotidiana de los docentes (…). Estas nuevas relaciones de poder han puesto en crisis los viejos dispositivos escolares que contribuían a la producción de la autoridad pedagógica y al mantenimiento de un orden determinado que permitía el funcionamiento normal de las instituciones (Tenti Fanfani, 2007: 339).

Respecto de las modalidades tradicionales de cursado presencial, en el marco de la LEN, se propuso introducir paulatinamente innovaciones en las prácticas, sostenidas por la formación docente que fue acompañando su incipiente implementación. En virtud de estas innovaciones, se reconoce a la web móvil – la Internet disponible en distintos dispositivos de mano- como productora de una profunda transformación en las comunicaciones y en las formas de producción y circulación de la información. Tanto en la Ley como en las normativas que acompañaron su implementación y en las distintas propuestas de formación docente asociadas, podemos identificar que las TIC pasan de ser entendidas únicamente como herramientas que vienen a transformar por si mismas las prácticas, a recursos facilitadores de prácticas que deben apuntar a la innovación a partir de repensar las lógicas, las estrategias y los dispositivos de acción.

En aquellas propuestas de formación en el marco de la LEN, identificamos un incipiente intento de repensar la concepción de las TIC en cuanto a tecnologías educativas poniendo en discusión el enfoque tecnocrático (Carli y Bernal, 2003), la perspectiva instrumental y la mirada “optimista ilustrada” respecto de las TIC, para comenzar a pensar a las TIC como dispositivos de formación que potencialmente pueden favorecer nuevos entornos de aprendizajes siempre y cuando se los integre con una mirada crítica que reflexione sobre las fortalezas, alcances, impactos y debilidades de las TIC en pos de la construcción colectiva de saberes socialmente significativos (Orozco Fuentes, 2006). Ese cambio de enfoque propuso repensar las prácticas pedagógicas pero también modelos y estrategias de enseñanza y aprendizaje adaptables a diferentes realidades para garantizar:

> Trayectorias escolares continuas y completas, entendidas como el recorrido a través del cual se adquieren aprendizajes equivalentes a partir de un conjunto de saberes, para todos y cada uno de las/os adolescentes y jóvenes de nuestro país (Res. CFE 84/09: 166).

En este sentido, consideramos que la LEN definió a las TIC como recurso clave, por un lado, para favorecer un trayecto más amigable y significativo para quienes están dentro del sistema y, por otro lado y fundamentalmente, para garantizar el acceso, permanencia y egreso a quienes requieran modalidades de cursado diferentes por sus contextos particulares. Así, la Ley planteó la importancia de desarrollar opciones en la modalidad de la Educación a Distancia (en adelante EaD) como una meta de corto plazo, especialmente para la educación

secundaria de jóvenes y adultos en el marco de las EPJA: Educación Permanente para Jóvenes y Adultos (LEN N° 26206 Art. 46). Hasta el 2018 fueron muy pocas las propuestas que se diseñaron en todo el territorio nacional: en algunas provincias o en la CABA no alcanzaron a implementarse por no ser aprobadas por el CFE.

Al respecto, en la provincia de Santa Fe contamos con una propuesta pública de EaD para nivel secundario actualmente en desarrollo: el Plan Vuelvo a Estudiar Virtual. Este plan es una opción semipresencial de cursado para jóvenes y adultos en el marco de una EEMPA[36] virtual. La propuesta curricular diseñada fue aprobada por el CFE, a través de la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia 2015 (Actas de Dictamen N° 1800/15 y 1801/15) con aprobación plena –sin reservas- por 4 años de dos planes de estudios (Terminalidades Economía y Gestión, y Agro y Ambiente) y por RM Nº 825/15 del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe para su desarrollo e implementación.

A punto de finalizar la década de 2010, la LEN sigue vigente aunque la mayoría de los programas y planes que implementados han sufrido severos embates con el advenimiento de la coalición Cambiemos que llevó a la Presidencia a Mauricio Macri en diciembre de 2015: el país volvió a ser gestionado por un gobierno nacional de carácter neoliberal que retomó concepciones y políticas de aquellos años 90. En cuanto al campo educativo, las definiciones y acciones del gobierno han sido testimonios de que la educación dejó de interpretarse como prioridad y como un factor de transformación[37], lo que reconocemos en la poca valoración que en general ha manifestado esta gestión de gobierno respecto de lo educativo, como así también en los progresivos ajustes en la asignación de recursos, los recortes presupuestarios y el desfinanciamiento de planes y programas, muchos de los cuales eran específicos en TIC y desaparecieron, como el *Plan Conect.ar Igualdad* o la amplia oferta de cursos de formación docente. Desde ya, consideramos que todo responde a un proyecto político de brutal ajuste y transferencia de recursos desde los sectores populares a los poderes más concentrados que requiere, para ser llevado a cabo, del vaciamiento cultural y del sometimiento, porque

> Lo que está en juego aquí no es sólo la educación. [...] también tiene que ver con las oportunidades laborales, la adquisición de recursos culturales y de entretenimiento, interacciones sociales y, cada vez más, información y participación política (Burbules y Callister, 2001: 70).

[36] EEMPA: Escuela de Educación Media Para Adultos.

[37] No podemos dejar de mencionar que mientras redactamos este Informe de Tesis, la Ministra de Seguridad Nacional del gobierno de Macri, Patricia Bullrich, con el apoyo del actual Ministro de Educación, Alejandro Finocchiaro, acaba de crear un "Servicio Cívico Voluntario en Valores" que estará a cargo de la Gendarmería Nacional, destinado a jóvenes de entre 16 a 20 años, lo que nos sirve para ilustrar el tipo de medidas que propone esta gestión de gobierno nacional y su impacto e incidencia en las políticas públicas educativas y en general (**https://www.pagina12.com.ar/206610-bullrich-y-finocchiaro-defendieron-el-servicio-civico**)

Estado del Arte

Capítulo 2

En este apartado daremos cuenta del análisis de algunos estudios que han aportado recientemente a nuestro conocimiento en relación al tema de nuestra investigación y que nos ayudan a contextualizar nuestro trabajo en la escena actual dentro del campo de las TIC en la educación.

En el proceso de búsqueda que emprendimos con el objetivo de seleccionar materiales para esta sección, encontramos libros, artículos, investigaciones, ponencias y trabajos académicos, documentos ministeriales, etc. con múltiples enfoques y miradas respecto al tema, lo que nos llevó a una primera etapa de selección de aquellos autores que consideramos afines a nuestro enfoque teórico y significativos para nuestro estudio. Luego, y en la medida que fue avanzando nuestra investigación, muchos de esos materiales bibliográficos pasaron a formar parte de nuestro Marco Teórico, por dos razones fundamentalmente: la primera, en el devenir de la investigación nos encontramos haciendo uso de conceptos y categorías que habíamos conocido en el proceso de lectura, en especial cuando emprendimos el proceso de análisis, por lo que esas nociones ya habían pasado a ser parte de "nuestro marco teórico"; la otra razón, consideramos que en nuestro tema de estudio el paso del tiempo es un factor relevante dada la vertiginosa producción académica que intenta reflejar los avances socioculturales que se han ido sucediendo en torno a las TIC y su incidencia en lo escolar, por lo que a la vez que fuimos accediendo y seleccionando nuevos materiales, optamos por preservar las publicaciones más recientes para este Estado del Arte. En definitiva, queremos explicitar que esta sección estuvo en permanente diálogo con el resto de los apartados de la tesis y en permanente construcción hasta el momento de esta presentación.

Hecha la salvedad, presentaremos los materiales bibliográficos que decantaron luego del proceso de doble selección comentado y que nos permitieron enmarcarnos en las más recientes perspectivas, enfoques y tendencias teóricas y metodológicas respecto a nuestro tema. Como mencionamos al inicio, hemos advertido que la investigación sobre las TIC en las prácticas pedagógicas es variada y desarrollada desde diferentes perspectivas, aunque identificamos que en la mayor parte de las investigaciones más recientes en el campo de la Tecnología Educativa aparece claramente la necesidad de distinguir entre dos concepciones de TIC: por un lado, la noción que considera a las TIC como herramientas a ser incorporadas a las prácticas, asociada una concepción instrumental tecnicista y, por el otro, las concepciones que se esfuerzan por superar esa concepción utilitarista y proponen que las TIC

como dispositivos con el potencial para rediseñar las prácticas educativas, transformando los roles pedagógicos si se abordan institucionalmente ciertos requerimientos que hacen posibles y sustentables los contextos de uso (Coll y Monereo, 2011) .

Así, las investigaciones más recientes, que con una mirada socio-crítica superan la concepción instrumental tecnicista, se muestran focalizadas en: - los tipos de uso de las TIC y su incidencia en los aprendizajes, atendiendo a las diversas posibilidades de uso asociadas a las características específicas de las distintas TIC, - las condiciones de uso de las TIC, analizando políticas educativas, diseños curriculares y experiencias institucionales en torno a las TIC, y por último, - quiénes y cómo usan las TIC, poniendo el foco en las características personales y socioculturales de docentes y estudiantes.

En *Efecto de las TIC en el rendimiento educativo: El programa conectar igualdad en la Argentina* de 2016, Alderete y Formichella hacen un relevo de la situación en America Latina con respecto a la incorporación de las TIC con especial énfasis en la Argentina. Si bien reconocemos un pronunciado enfoque cuantitativo, la investigación nos aporta un estado de situación y un diagnóstico que entre otras cosas nos muestra cómo las normativas vigentes en cada país posibilitan la integración de TIC en las prácticas pedagógicas, determinan sus usos, alcances y su incidencia en los aprendiajes de los estudiantes[38]. En este sentido, acordamos con las autoras al identificar la necesidad de introducir las TIC en el ámbito educativo como una prioridad para poder afrontar las demandas formativas actuales de los estudiantes.

A partir de su trabajo, las autoras concluyen que las TIC generalemente se relacionan con algún efecto positivo en los aprendizajes de los estudiantes y sostienen que los casos en los que no hay evidencias de cambios significativos en los aprendizajes al disponer de tecnología, responden a los tipos de usos que se hacen con las TIC en las escuelas. Esto pondría en evidencia que para mejorar los logros educativos es necesario que las condiciones de uso sean las adecuadas, lo que no se limita únicamente al acceso a un dispositivo o a una computadora, sino más bien a contar con una adecuada conectividad, al tipo de modelos de aprendizaje y a las propuestas didácticas que se realicen. En este sentido, se advierte que es fundamental atender y prevenir lo que las autoras denominan “segunda brecha digital”, que no es la desigualdad que se produce por falta de acceso sino la que se produce por los ditintos tipos de uso de las TIC.

Según Alderete y Formichella, el enfasis de los programas en TIC en America Latina estuvo puesto en el equipamiento de las escuelas con computadoras y en acciones tendientes

[38] El estudio de Alderete y Formichella nos resultó un aporte significativo en relación a una de nuestras hipótesis de investigación: *Las TIC pueden favorecer prácticas pedagógicas innovadoras en tanto haya contextos de uso que habiliten las diversas posibilidades de utilización* (presentada en pág. 89).

a dotarlas de Internet. Al respecto y como contrasentido, la poca cantidad de computadoras y la falta de Internet sobresalen como un dato descriptivo de la realidad de los sistemas escolares latinoamericanos determinando usos poco innovadores.

En el caso de nuestro país, esta investigación muestra que con la sansión de la Ley de Educación Nacional en el 2006, el sistema educativo de Argentina comienza su camino sostenido en relación a reducir la brecha digital con una política distintiva respecto de otras sobre TIC y educación del resto de Amércia Latina: el *Plan Conect.ar Igualdad,* dado que este Plan fue el único programa que ofrecía formación docente específica continua, según datos del propio Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Otra característica particular y distintiva fue que el *Conect.ar Igualdad* otorgaba una netbook a cada estudiante y a cada docente de la educación secundaria pública, lo que las autoras identifican como una fortaleza del plan, fundamentando esta consideración al analizar la investigación de Spieza (2010) a la que estas autoras refieren para dar cuenta de que se producen mejores resultados educativos cuando se tiene la posibilidad de utilizar TIC en el hogar para continuar las tareas escolares.

Alderete y Formichella analizan críticamente el *Plan Conect.ar Igualdad* partiendo de los resultados de Argentina en las Pruebas PISA del año 2012 - hacen la salvedad de no contar con los datos que ofrece el módulo específico en TIC de la Prueba PISA porque Argentina no participó-. Las autoras toman los resultados de esa prueba para identificar la incidencia del *Conect.ar Iguadad* en la mejora de los resultados educativos de estudiantes de 15 años. Más allá del marcado enfoque cuantitativo del estudio y con el que las autoras interpretan los resultados de su trabajo, es interesante ver que los resultados muestran diferencias significativas en el mejor rendimiento educativo de los estudiantes que participaron del *Conect.ar Iguadad* a pesar de que el plan era incipiente y estaba en proceso de implementación, lo que significó la poca explotación de todas las potencialidades de la introducción de TIC en las escuelas por carecer de ciertas condiciones de uso. Entre esas carencias, las autoras destacan el limitado acceso a internet, el escaso acompañamiento por fata de personal técnico adecuado para la implementación y la falta de formación docente específica hasta ese momento.

El trabajo de Alderete y Formichella nos resultó significativo al momento de identificar cómo las políticas educativas determinan las posibilidades ciertas de que las TIC se incorporen al ámbito educativo para producir transformaciones significativas en las prácticas pedagógicas. Las autores dan cuenta de que en estos últimos años la Argentina perdió el liderazgo que supo tener respecto al acceso a las TIC y en relación a acortar la brecha digital,

lo que coincide con nuestro analisis acerca de las definiciones y decisiones del gobierno nacional del período 2015-2019 respecto a políticas educativas[39].

Finalmente, en las conclusiones las autores plantean la necesidad de profundizar las investigaciones respecto del impacto de las políticas públicas de universalización de las TIC y de efectuar un seguimiento de la evolución de los efectos de la implementación de los programas con el correr del tiempo.

En otro trabajo del mismo año, *El acceso a las TIC en el hogar y en la escuela: su impacto sobre los logros educativos,* las mismas autoras profundizan la investigación retomando el análisis del *Plan Conect.ar Iguadad* y los datos de PISA 2012 en el que fueron evaluados 5908 estudiantes de 15 años que asistían a 226 establecimientos educativos públicos diferentes. Con este nuevo estudio, las autoras se propusieron identificar la incidencia positiva de las TIC en la *performance* académica de los estudiantes con la pretensión de superar la dicotomía entre acceso a las TIC en el hogar frente al acceso a las TIC en la escuela.

Este trabajo de Alderete y Formichella comienza con la presentación de un recorrido por trabajos de diversos autores que demuestran las ventajas que ofrecen las TIC para la mejora de los resultados educativos en los estudiantes, con especial énfasis en los datos que señalan que para lograr mejoras educativas es esencial que, por un lado, los docentes cuenten con formación específica y, por otro, se den ciertas condiciones institucionales, volviendo a reparar en que es en los tipos de uso que se proponen con las nuevas tecnologías y el tipo de actividades realizadas mediante las TIC, y no por su simple introducción en las prácticas pedagógicas, donde se encuentran evidencias del aporte significativo de éstas a la mejora de los aprendizajes.

Las autoras vuelven a hacer mención de la importancia de que los estudiantes se vinculen con los recursos TIC no sólo en la escuela sino también en el hogar para mejorar el desempeño escolar, planteando la relevancia del ambiente familiar para facilitar el conocimiento del lenguaje digital y alcanzar las habilidades digitales que contribuyen al mejor desempeño académico. En este sentido, las autoras refieren a estudios que aportan resultados respecto a la incidencia del nivel educativo y de ingresos de los padres en la posibilidad de que sus hijos convivan en ambientes familiares más o menos favorables –de acuerdo al nivel de pobreza del hogar- para disponer de los recursos TIC que posibilitan mundos digitales y sociales diferentes según el nivel de ingresos.

[39] Análisis presentado en el apartado *"Recorrido por las políticas educativas más destacadas respecto a las TIC en Argentina", pág. 63* del Marco Teórico, en el que hicimos un recorrido normativo respecto de las TIC en nuestro país.

Luego de la revisión bibliográfica, Alderete y Formichella presentan la metodología por medio de la cual hicieron su estudio y arribaron a sus resultados. En la justificación detallada que hacen de su elección metodológica -la regresión econométrica de tipo multinivel- apreciamos nuevamente cierta impronta cuantitativa, que estimamos resulta del campo de formación de ambas autoras: las Ciencias Económicas. Sin embargo, las mismas autoras mencionan la limitación propia de la metodología elegida para dar cuenta de otros factores no cuantificables -como actitudes, motivaciones, y demás-, por lo que proponen estudios con metodologías alternativas que complementen sus resultados.

En sus conclusiones, las autoras reafirman que cuando los estudiantes cuentan con recursos TIC y conexión a internet, tanto en la escuela como en sus hogares, tienen un mejor desempeño educativo, en especial cuando ese acceso se da en ambos ámbitos a la vez. Al igual que en el estudio que presentamos anteriormente, vuelven a señalar que el hecho de contar con recursos TIC, es decir garantizar el acceso, no es sinónimo de mejora en la calidad educativa, sino que el énfasis debe estar puesto en los "patrones de uso de las TIC", como llaman en esta oportunidad a los contextos de uso (Coll y Monereo, 2011). En este sentido, insisten en la importancia de las políticas públicas como el *Conect.ar Igualdad* destinadas a cerrar las brechas digitales tanto de acceso como de uso, en las escuelas y en los hogares.

En *Intersticios: representaciones docentes sobre la integración pedagógica de las TIC* de 2017, Fernández Massara también toma como caso al *Conect.ar Igualdad* para hacer un análisis con perspectiva cualitativa orientada a la interpretación de los significados que los actores atribuyen a sus prácticas de educación para analizar críticamente las relaciones entre las políticas educativas de inclusión digital y la apropiación de los docentes de las TIC, atendiendo a las representaciones docentes, modelos pedagógicos y político-ideológicos. Parte de considerar a los profesores como intelectuales públicos que se desempeñan en entornos tecnnoeducativos cada vez más complejos.

La autora pone especial énfasis en señalar que es el Estado el responsable de minimizar los efectos del acceso asimétrico a las TIC, lo que conlleva a desigualdades sociales, económicas y educativas. En ese sentido, le otorga un lugar privilegiado a la escuela para enfrentar ese desafío, lo que implica el compromiso de transformar las prácticas tradicionales para afrontar nuevas lógicas de enseñanza y aprendizaje en las que las TIC puedan "asumir un rol dinamizante en la enseñanza, una práctica reflexiva orientada a la construcción de proyectos de creciente autonomía individual y colectiva" (Fernández Massara, 2017: 5) en la Sociedad del Conocimiento. Al respecto, plantea que asistimos a un tiempo de *convergencia digital* caracterizado por la ubicuidad, la personalización, la flexibilidad, mayor implicación y control de la información, que requiere de aprovechar la oportunidad de formar sujetos críticos de cara al poder del mercado.

En una invitación a reflexionar acerca del rol de la escuela, se pregunta cuáles son las condiciones de *integración pedagógica de las TIC* para generar un cambio significativo y en este punto destaca el lugar de la prácticas como determinante para producir innovación educativa. Respecto del rol de los docentes, pone el foco en la formación docente y en la socialización profesional reflexiva para desandar modelos pedagógicos instituídos y así

> (…) examinar el conjunto de representaciones docentes en relación con estos procesos, sus modos de uso y apropiación digital, los modelos pedagógicos y políticoideológicos que los sostienen y organizan, las competencias que reconocen y, en general, la trama de percepciones que permiten volver inteligibles entornos tecnoeducativos cada vez más complejos (Fernández Massara, 2017: 2).

Como propuesta para comenzar a desentrañar algunas representaciones que reconoce como obstáculos para la integración pedagógica de las TIC, hace un análisis crítico a la idea de *nativos e inmigrantes digitales* que identifica como uno de los fundamentos teóricos del *Plan Conect.ar Igualdad*, describiendo a estas categorías como supericiales, tecnicistas y sesgadas al no considerar las desigualdades socio-económicas de base. En clara oposición, la autora propone la noción de *migraciones digitales* que toma de Cabello (2013), en la que la mirada se centra en el campo de la formación docente y las condiciones institucionales en las que se desarrollan las prácticas.

Respecto del *Conect.ar Igualdad,* más allá de algunas distinciones que hace respecto a cómo se ejecutó el Plan en las escuelas técnicas, el estudio da cuenta de distintas etapas de implementación en cinco años de desarrollo del Plan. Según la interpretación del discurso docente, al comienzo el Plan estuvo únicamente destinado a la distribución de aparatos para pasar progresivamente a asociarlo, sin perder el imaginario instrumental, con la calidad educativa y construcción de ciudadanía .

Así, según Fernández Massara, la etapa inicial del *Conect.ar Igualdad* se caracterizó por la irrupción de las netbooks en las aulas, lo que despertó recelo y posiciones contradictorias en gran parte de los docentes que, en general, desconocían los alcances del Plan y, aunque muchos valoraban el *acceso material* a las TIC que para muchos estudiantes implicaba recibir una netbook, la desconfianza y el prejuicio estaban mayormente asociados a la percepción de imposición de una política por parte del Estado, las dificultades técnicas de implementación que los docentes advertían y, en algunos casos, el cuestionamiento por parte de algunos docentes que no encontraban el sentido de “regalarle” netbooks a los estudiantes.

En el análisis de estas posiciones iniciales de incertidumbre por parte de los docentes, la autora propone que, como al comienzo del Plan las netboos llegaron primero a los estudiantes y casi un año después a los docentes, los profesores se sintieron en deventaja y ajenos en la etapa inicial de implementación, lo que colaboró a estatuir representaciones

fuertemente asociadas a sus trayectorias formativas - generalmente carentes de formación en TIC-, que los llevó a identificar la llegada de aquellas netbooks con la pérdida del control. Otra caracteristica que el estudio identifica con el comienzo del Plan es el proceso de cosificación de las netbooks, es decir la prevalencia de *un sentido racional-eficientista hegemónico* (Fernández Massara, 2017:6) que permaneció en la etapa siguiente cuando los docentes recibieron las netbooks, y que la autora reconoce en el discurso con un fuerte componente de valoración instrumental de los profesores: los docentes dastacaban la conveniencia de contar con las netbooks para ahorrar tiempos, favorecer el trabajo, disminuir costos de impresiones y acceder a internet. Según este estudio, el sentido racional-eficientista hegemónico se reconoce aún en la última etapa analizada.

Más adelante, en una etapa posterior de implementación del Plan, se reconoce una incipiente actitud exploratoria en los docentes, quienes comenzaron a experimentar en sus prácticas con la netbook, lo que a su vez estuvo acompañado por la apertura a compartir y pedir ayuda en el marco de la socialización profesional, aunque no de manera extendida, por lo que la autora plantea que no puede interpretarse como un cambio de la cultura institucional.

El último tramo analizado en este trabajo de Fernández Massara, año 2015, está marcado por el pronunciado incremento en las fallas y bloqueos de las netbooks que, más allá de convertirse en obstáculos muy concretos, significó que los usos TIC en las aulas se trasladen a celulares o smartphones, fenómeno favorecido además por su disponiblidad y por contar con fácil acceso a internet, lo que además de accesibles los hacía atractivos a los estudiantes. Si bien algunos docentes dieron lugar al uso de los celulares y aprovecharon las posibilidades didácticas, no pocos profesores asumieron posiciones más conservadoras de resistencia que en muchos casos tuvieron su correspondencia con normativas prohibitivas del celular o de condescendencia - “para que no molesten” o “motivarlos” (Fernández Massara, 2017: 8)-.

Respecto de la formación docente[40], la autora presenta que el *Plan Conect.ar Igualdad* puso muchas expectativas en intensificar el uso de las TIC en las prácticas pedagógicas, en el marco de un conjunto de políticas nacionales que implementaron diversas ofertas gratuitas de formación docente específica, virtuales y presenciales que estuvieron disponibles en las páginas web del *Conect.ar Igualdad*, del Instituto Nacional de Formación Docente y en la de *Educ.ar*. Sin embargo, no fueron aprovechadas por la mayor parte de los docentes a causa del desconocimiento de las ofertas, la falta de interés o de tiempo para realizarlas, por lo que en el 2015 el Estado impulsó el Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa para alentar la formación presentando propuestas alternativas con una serie de caracteristicas novedosas

[40] Hacemos la salvedad que el trabajo que estamos analizando habla mayormente de *capacitación*, pero preferimos hablar de *formación* en este análisis ya que entendemos se corresponde con nuestro enfoque. Consideramos que los alcances y las connotaciones de ambos términos son diferentes, más allá de interpretar que en el contexto del estudio crítico la autora estaría resignificando el término.

con la finalidad de sortear algunas de las dificultades informadas por los docentes, como la disponibilidad horaria.

Con el correr de los años y superando las resistencias iniciales, los docentes se volcaron moderada pero sostenidamente a las propuestas de formación reconociendo las ventajas de alcanzar saberes producidos en TIC para ser traducidos en propuestas didácticas más novedosas y las múltiples posibilidades que asocian a la interactividad. En este sentido, la autora hace una propuesta que considera necesaria: profundizar la reflexión acerca del rol de la mediación pedagógica en las experiencias de producción cultural para interpelar a los docentes y aprovechar los intersticios de acción, para lo que entiende se debería atender a tres propósitos:

> 1- desarrollar procesos de migración digital, orientados al desarrollo de competencias tecnocomunicativas complejas y conformes a los requerimientos de las diversas áreas disciplinares; 2- potenciar y articularse productivamente con las propias iniciativas que revelan los profesores en el ejercicio de su práctica; 3- el papel ético-político que estos están llamados a cumplir en tanto intelectuales transformativos (Giroux, 1997), capaces de formar a sus alumnos no solo en el conocimiento escolar sino en personalidades críticas y socialmente comprometidas con su entorno (Fernández Massara, 2017: 8).

Fernández Massara advierte que en general, en la formación docente en TIC ofrecida, prevalecieron aspectos instrumentales y una mirada tecnicista, lo que resultó en un tipo de capacitación que no profundizó el posicionamiento crítico ni favoreció la reflexión acerca de cómo accionar en conyunturas complejas caracterizadas por la desigualdad y la injusticia, entendiendo a las TIC como *tecnologías interactivas* que requieren de la *apropiación digital,* lo que no se resuelve simplemente con saber usar la computadora.

En este sentido, encontramos un paralelismo con los trabajos de Alderete y Formichella (2016) analizados anteriormente, que plantean la idea de las dos brechas digitales. Por su parte Fenández Massara propone que hay que atender a dos problemas diferentes, por un lado la cuestión del acceso físico a las TIC, que denomina *contacto o acceso material*, y por otro, el acceso cognitivo, la posibilidad de producir conocimientos, actitudes y disposiciones con las TIC, que denomina *contacto o acceso simbólico,* para el que es necesario alcanzar competencias instrumentales, cognitivo-intelectuales, sociocomunicacionales, axiológicas y emocionales.

Para finalizar, Fernández Massara reconoce que es en el ámbito de las prácticas donde se debe continuar trabajando para producir mejoras educativas con las TIC, lo que implica repensar la profesión docente y, por último, destaca que el *Conect.ar Igualdad* volvió a poner en relieve el debate acerca del rol potencialmente pedagógico de las TIC.

En la tesis de Maestria en Tecnología de la UBA "*Transformaciones a partir de la implementación de los programas de acceso en el ámbito escolar. Experiencias en los programas Conectar Igualdad y Sarmiento en Argentina*" del año 2016 y dirigida por Mariana Maggio, su autora Natalia Sternschein se propuso identificar los cambios que se produjeron en las escuelas con el proceso de introducción de las TIC desde el 2010, tomando como universo a docentes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de nivel primario y secundario cuyos estudiantes habían recibido una computadora del *Plan Sarmiento* o del *Conect.ar Igualdad* y docentes de secundaria que en el marco del *Conect.ar Igualdad* habían llevado a cabo experiencias transformadoras con TIC que supieron ser caracterizadas como "buenas prácticas". Con esos docentes, Sternschein realizó observaciones no participantes de sus clases presenciales y de sus espacios virtuales de formación docente, analizó experiencias con TIC relevantes e implementó entrevistas semiestructuradas en profundidad.

En primer término, en su trabajo la autora propone recorrer la obra de distintos autores que trabajan las tecnologías de la educación para presentar sus perspectivas de análisis y explicitar que su investigación se centró en el concepto de alfabetización digital, la evolución de su significado, sus variantes, y las nuevas demandas que ésta le presenta a la escuela, a tal punto que se requirió la introducción de las TIC con los consecuentes cambios que se produjeron al abrirse las aulas a nuevos formatos. Nos resulta interesante encontrar en este trabajo, a propósito del análisis que la autora hace del concepto de alabetización digital que coincide con el nuestro presentado en el Marco Teórico, la convicción de que en el siglo XXI hablar de la alabetización digital no se refiere únicamente al acceso a las TIC, sino más bien al modo en que éstas son utilizadas, lo que deviene en el verdadero desafío de la escuela en cuanto a la formación de una ciudadanía capaz de transformar su contexto en un mundo altamente mediatizado.

En ese sentido, la autora plantea que se deben superar las posturas extremas del "pesimismo crítico" –que piensa imposible el cambio democrático debido a la concentración mediática y la manipulación del poder- y del "utopismo crítico" –que se centra en el poder de los usuarios y el uso que éstos hacen de los medios-, para alfabetizar en la cultura mediática favoreciendo una postura crítica frente a la información y posibilitando "(…) la reducción de las distintas brechas: de acceso, de participación y por lo tanto de inclusión. Las brechas son antes sociales que digitales y en rigor de verdad, la brecha digital como cualquier otra, refuerza las brechas sociales." (Sternschein, 2016: 18).

Luego de hacer un recorrido teórico e histórico por los sentidos con los que fue concebida la escuela, la tesis de Sternschein aborda los distintos escenarios en los que la escuela ha tenido que dar respuesta hasta llegar al actual, que demanda resignificar el modelo escolar para considerar los nuevos modos de participación de los jóvenes y las nuevas formas

de aprender mediante las tecnologías, lo que implica asumir los retos epistemológicos contemporáneos.

En coincidencia con nuestro posicionamiento respecto de las categorías *nativos e inmigrantes digitales* y *brechas digitales*, la autora hace un análisis del origen de los términos, sus antecedentes, alcances e impacto en la escuela, para luego cuestionarlas en sintonía con autores críticos que las consideran metáforas dualistas, deterministas, descontextualizadas y limitadas que no logran explicar la realidad compleja. Además, para develar el enfoque técnico instrumental con el que se conciben esas categorías, la autora toma a Litwin para definirlas en el ámbito de la tecnología educativa y situarlas históricamente como parte de la continuidad en el tiempo de ese enfoque. Sin embargo, la autora advierte que son categorías a las que hay que prestar mucha atención dado el impacto que han tenido y tienen en los programas de acceso a las TIC, en las prácticas de enseñanza y en la construcción del conocimiento con mediación tecnológica.

Respecto de las prácticas pedagógicas, Sternschein pone especial énfasis en señalar que estamos viviendo un tiempo de cambios vertiginosos, que se caracteriza por la producción de múltiples experiencias docentes exploratorias con TIC y por lo tanto de muchos ensayos prueba y error, por lo que, no es posible aún estandarizar las prácticas docentes con TIC ni tampoco identificar a un docente como innovador dado que los estudios que forman parte de su búsqueda bibliográfica muestran que, en general los docentes que desarrollaron algún proyecto novedoso retoman los formatos tradicionales una vez concluída la experiencia.

Por otra parte, Sternschein considera que hay otras factores a considerar. Así, en coincidencia con los anteriores estudios que forman parte de este Estado del Arte y con nuestra propia investigación, encontramos que la autora asocia el escaso nivel de integración de las TIC en las prácticas pedagógicas, no con un problema de acceso a las TIC, sino con otros factores determinantes que operan como obstáculos –que la autora sitúa en el contexto institucional escolar y político-: la prevalencia de modelos y roles de enseñanza tradicionales, la falta de formación docente específica, el diseño rígido del sistema educativo, la organización arbitraria del curriculum y la falta de respuestas institucionales.

> En líneas generales, los informes internacionales evidencian una baja integración de las TIC en la escuela, la cual es explicada desde la imposibilidad de lograr una compatibilidad con los modelos de enseñanza tradicionales que se fundan en lógicas industriales. Los programas de acceso están atravesados en su origen por la idea de la tecnología como posible transformadora del sistema educativo, por momentos, casi de manera independiente de los mismos docentes que aparecen más asociados a los obstáculos que a las posibilidades de innovación de una estructura esquemática, apegada al currículum, donde la presión por adquirir un cúmulo de saberes enciclopédicos, la segmentación por

> disciplinas, la agrupación etaria, los sistemas de evaluación, el rol del docente como fuente única de conocimiento, terminan conspirando contra cualquier cambio (Sternschein, 2016: 45-46).

Respecto al ámbito de las prácticas con TIC, destaca que cuando se avanza en superar los obstáculos que acabamos de mencionar, es posible alcanzar lo que da en llamar la *zona (de)liberada* metáfora que utiliza para decribir un espacio flexible de acción y de "(…) *pensamiento liberado* que promueve reflexiones, indaga y excede los límites que definen lo curricular…" (Sternschein, 2016:123) en el que todas aquellas situaciones imprevistas que surgen al introducir las TIC en la clase, se interpretan como oportunidades y elementos potentes de la práctica docente y, una vez atravesada la incomodidad propia del "aprender haciendo" (que toma de Dewey), devienen en procesos pedagógicos enriquecedores -lo que encontramos relacionado con la noción de intersticios de acción en Fernández Massara (2017)-. que resulta "(…) en la aceleración del proceso de alfabetización a través de una propuesta pedagógica reveladora e innovadora que diluye los estereotipos y ciertas concepciones tradicionales…" (Sternschein, 2016:120). Así, la autora propone que cuando la zona (de)liberada habilita la reflexión, el curriculum y la didáctica se vuelven permeables a poner en discusión las estrategias de enseñanza.

En su estudio, Sternschein indagó en distintos programas internacionales de acceso a las TIC para identiicar logros, inconvenientes y desafíos. Su análisis parte del trabajo "*1@1 Derivas en la educación digital*" de Piscitelli (2010) que da cuenta de distintas experiencias a nivel mundial, a las que la autora suma cuatro experiencias latinoaméricanas: el *Plan Ceibal* (Uruguay), el *Programa Una Laptop por Niño* (Perú), el *Plan Sarmiento* (CABA) y con mayor profundidad de análisis el Programa *Conect.ar Igualdad* (Argentina).

En los resultados de esos estudios, Sternschein identifica en la visión de los analistas la exigencia implicita puesta sobre la calidad de los aprendizajes producidos por las TIC en sí mismas, por lo que prefiere posicionarse en la linea de las más recientes investigaciones que se ocupan

> (…) ya no tanto de *los efectos de las TIC en los aprendizajes* sino en el *modo en que los alumnos se las apropian para mejorarlos*, lo cual requirió tomar en cuenta los contextos extraescolares, el capital sociocultural de los estudiantes -entre otros- para establecer las brechas de uso o de participación, más que las de acceso (Sternschein, 2016: 47)[41].

En la distinción que la autora hace entre *brechas de acceso* y *brechas de uso o participación*, encontramos concordancia con las nociones de Alderete y Formichella (2016)

[41] Las cursivas corresponden al texto original.

que plantean diferenciar la *primera* y *segunda brecha digital* y Fernández Massara (2017) que propone distinguir entre el *contacto o acceso material* y el *contacto o acceso simbólico.*

En el caso particular del *Plan Conect.ar Igualdad*, Sternschein describe su articulación con otros programas y áreas del Ministerio de Educación de la Nación no sólo para garantizar el acceso a las TIC en el marco de la LEN, sino que señala en forma destacada, tal como lo hicieron en sus estudios las autoras anteriormente presentadas en este Estado del Arte, que el desarrollo profesional y la formación continua era uno de los ejes centrales de esa política educativa, que se sustanció a través de cursos, talleres, encuentros y congresos, presenciales y virtuales, destinados a docentes, directivos, supervisores, preceptores y bibliotecarios de escuelas secundarias, especiales y de los Institutos de Formación Docente de todo el país.

En cuanto a la incidencia de esos planes en las prácticas pedagógicas, a partir del análisis que hace de diversos informes elaborados para evaluar su implementación, la autora interpreta que se han desarrollado *inclusiones efectivas* en detrimento de las *genuinas,* tomando esas categorías de Maggio (2012) para dar cuenta de la prevalencia de un uso instrumental de las TIC y de un bajo nivel de innovación, aunque también menciona que los docentes consultados opinaron que el *Conect.ar Igualdad* les facilitó la tarea educativa y que desde su implentación se transformó la dinámica escolar, aumentó la participación de los estudiantes en clase, la comunicación entre estudiantes y docentes y la diversidad de actividades que se proponían en el aula.

Respecto del *Plan Sarmiento* de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires dirigido a estudiantes de escuelas primarias de gestión estatal y social de la ciudad que empezó a implementarse en el 2011, el análisis es escueto y más bien descriptivo porque al momento de desarrollar su estudio, la autora no contaba con investigaciones previas a partir de las cuales analizar resultados y obtener conclusiones, salvo un informe de implementación elaborado desde el seno del mismo plan en el que no se da cuenta de un marco teórico, metodológico ni datos acerca del estudio de campo a partir de los cuales se elaboró. Ese informe, elaborado por el propio Ministerio de Educación de la CABA, arroja altos porcentajes de aceptación y valoración del plan por parte de alumnnos, facilitadores, docentes, equipos diretivos y supervisores. Con ese panorama, Sternschein se limita a describir los objetivos del Plan acorde a los lineamientos del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y su estrategia de implentación que se basa en tres pilares: una *plataforma virtual,* una *infraestructura tecnológica* y un *dispositivo de formación,* que incluye instancias presenciales como jornadas y talleres, y virtuales. La formación ofrecida en el marco de este plan apunta a fortalecer el liderazgo pedagógico, la planificación, enseñanza y evaluación, los ambientes personales de aprendizaje, la gestión administrativa legal y el bienestar personal y de la comunidad.

Finalmente, para comprender algunas transformaciones producidas en el ámbito de las escuela a partir de la implementación de programas de acceso a las TIC, la autora identificó tres etapas que se sucedieron con el correr del tiempo y que consideró determinantes para analizar el impacto de las TIC, a saber: “Las TIC como intrusión”, “Las TIC como elemento exclusivo” y “Las TIC como factor inclusivo”. Sternschein aclara que estas categorías surgieron para identificar transformaciones en las prácticas pedagógicas y las define como zonas imprecisas que no tienen límites tan definidos que permitan reconocer tan claramente cada etapa, pero que sin embargo le han servido como guía y le han ayudado a organizar los elementos que surjen de dichas prácticas caracterizadas por la fragmentación, la inciertidumbre y la contradicción.

Con esa salvedad, Sternschein traza una linea progresiva que explica que, en la medida que un docente va dejando atrás la primera etapa, va abandonado el enfoque instrumental tecnicista, deja de ver a las TIC como algo exógeno que irrumpe en el aula y comienza a hacer un uso acotado. En las prácticas correspondientes a la segunda etapa, el docente usa las TIC como un recurso aúlico con la ilusión de estar enriqueciendo sus prácticas al incluir de esa manera las tecnologías (las *TIC como puesta en escena* categoriza la autora). Cuando es posible superar esa etapa, las práticas pedagógicas corresponden a la etapa *TIC como factor inclusivo*: éstas se tornan invisibles en la actividad, el centro de la escena lo ocupan los saberes y habilidades de los estudiantes y el hacer. Esas prácticas están altamente predispuestas a ser una *zona (de)liberada* en la que, además, se conforman “(…) nuevos espacios de comunicación pedagógica virtuales que vuelve más atenta la escucha, provocando un diálogo que en los formatos presenciales no logra constituirse” (Sternschein, 2016:130).

Por último, en *Información, conocimiento y aprendizaje en la era digital* de 2018, María Cristina y Claudia López de la Madrid junto a Katiuzka Flores Guerrero hacen un análisis, en el que encontramos muchos puntos de coincidencia con las autoras anteriores en especial al describir el rol de la educación como institución que, además de posibilitar a los jóvenes el acceso a las TIC, debe ocuparse especialmente de garantizar que ésos jovenes adquieran capacidades, habilidades y recursos –competencias, al decir de las autoras- para saber aplicarlas en diversas situaciones, responder a problemas de la vida cotidiana y desenvolverse autónomamente en la llamada Sociedad de la Información.

A propósito, las autoras sostienen que sólo si se comprenden los alcances de los distintos usos de las TIC en los distintos aspectos de la vida humana, la introducción de las tecnologías en lo cotidiano adquiere su valor real. Además, definen con énfasis la dimensión social de las TIC y señalan tomando a Belloch (2012) que actualmente lo que se produce es una *interacción constante y bidireccional entre la tecnología y la sociedad*, lo que explica el impacto de las TIC en las relaciones y estructuras sociales, algunas emergentes y en

construcción, lo que también debe ser considerado como un conocimiento a trabajar en el ámbito escolar.

Por lo tanto, y como también hemos reconocido en las investigaciones anteriores, este estudio apoya la idea de que el acceso a las TIC deber ser acompañado por esfuerzos, decisiones, disposiciones y políticas que posibiliten que las instituciones educativas puedan enriquecer sus prácticas pedagógicas con TIC, ya que las competencias tecnológicas que requiere un ciudadano para desempeñarse y desarrollarse en una sociedad altamente mediatizada deben ser enseñadas y aprendidas, no se adquieren automáticamente por el solo hecho de usar tecnologías o intercambiar información y por lo tanto, es en el ámbito educativo donde se deben trabajar las "(…) habilidades y competencias que permitan aprovechar esa información a través de un proceso cognitivo de identificación y organización esquemática para lograr un aprendizaje significativo y permanente, para lo cual el desarrollo de un pensamiento crítico es fundamental" (López de la Madrid, López de la Madrid y Flores Guerrero, 2018: 122).

Las autoras realizan una profunda crítica al concepto de Sociedad de la Información y se preguntan si tanta abundancia y circulación de datos no representa en realidad la escasez de información – y más aún de conocimiento-, haciendo explícita su postura respecto a la distinción entre dato, información y conocimiento. Distinguen Sociedad de la Información de Sociedad del Conocimiento y explican que esta última es una idea aspiracional y que no se debe confundir ese ideal con el hecho de que las TIC nos permiten transmitir y acceder rápidamente a grandes volumenes de información, ya que las TIC "(…) no pueden hacer el trabajo de selección y análisis de la información, y tampoco pueden desarrollar las capacidades para crear y difundir el conocimiento, pero sí pueden facilitar todos estos procesos" (López de la Madrid, López de la Madrid y Flores Guerrero, 2018:127).

Por eso, estas autoras entienden que es imprescindible que las TIC se integren al sistema educativo, porque es necesario formar un sujeto "(…) autónomo capaz de ser analítico, crítico y propositivo" (Ramírez, 2009:72 en López de la Madrid, López de la Madrid y Flores Guerrero, 2018:128) que desarrolle autonomía en sus procesos de aprendizaje y pueda construir conocimientos significativos para su futuro. Para que eso suceda, advierten que es necesario repensar los currículos establecidos y transformar los métodos de enseñanza que deben centrarse en las competencias que deben apropiarse los estudiantes, que incluyen

> aspectos de comunicación, de interacción y de trabajo cooperativo, pero también, como ya se había señalado incluyen un conjunto de capacidades para poder identificar, analizar, procesar e internalizar la información para la transición hacia nuevos aprendizajes, elementos necesarios para una formación a lo largo de la vida y para el desarrollo

> de las competencias profesionales requeridas en los diferentes ámbitos de trabajo a los que se accederán a lo largo de una vida laboral (López de la Madrid, López de la Madrid y Flores Guerrero, 2018: 131).

Para cerrar, en esta última investigación analizada encontramos un dato que describe significativamente lo que sucede actualmente en un alto porcetaje de escuelas argentinas: gran número de docentes han comenzado a interpretar la demanda y la exigencia de trabajar con TIC como un requerimiento profesional más, por lo que se observa que muchos profesores toman la iniciativa de incluir las TIC pero, sin mediar una formación específica, proponen usos limitados, con prevalencia de la concepción instrumental y en el marco de prácticas tradicionales, por lo que la incorporación de las TIC en esos casos no incide en las prácticas pedagógicas resultando en mejoras o innovaciones positivas. Las autoras también informan que hasta el momento, las investigaciones identifican muy pocos casos de experiencias en las que se puede reconocer un uso innovador de las TIC en una práctica pedagógica exitosa, más allá de que los analistas catalogan esos casos como fortuitos o asociados a iniciativas personales que no pueden considerarse cambios sustanciales a mayor escala.

Entonces, invitan a poner especial atención a la formación de los docentes y a las condiciones de uso -en las que destacan el papel de lo institucional y la carencia de estrategias sustentables que impulsen la innovación- para que las TIC se integren a las prácticas y que esto resulte en una mejora significativa. En ese sentido, "(…) contar con una infraestructura adecuada y conexiones a internet rápidas y permanentes es sólo un primer paso para el ingreso a la Sociedad de la Información, pero se requieren otros factores que no pueden ser cubiertos sólo con la adquisición de la tecnología" (López de la Madrid, López de la Madrid y Flores Guerrero, 2018: 125) y es en esos factores donde las autores reconocen el rol esencial de la escuela.

Diseño Metodológico

Capítulo 3

Enfoque metodológico

> Los distintos paradigmas pueden permitirnos comprender mejor el todo social y la relación de sus elementos con él, así como reflexionar sobre las posibilidades y limitaciones de la tarea científica. […] hemos de precavernos contra la tendencia de reducir la ciencia a una técnica en la que toda la atención se dirija a los problemas relacionados con el rigor de los procedimientos, entendidos al margen de los interrogantes, propósitos y supuestos que guían la investigación (Popkewitz, 1988: 85).

Dado que el fenómeno educativo es un objeto de una naturaleza y finalidad únicas que se distingue de cualquier otro objeto de estudio, en el diseño de esta investigación adoptamos el enfoque cualitativo de las ciencias sociales (Vasilachis de Gialdino, 2006) para la construcción metodológica, proceso que entendimos como continuo y que requería de investigadores holísticos, empíricos, interpretativos y empáticos (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) atentos a reconocer, por un lado, la complejidad del objeto de estudio en sí y, por otro, los supuestos e intereses implícitos en los actores involucrados en la investigación y en sus prácticas. “Como señalan Denzin y Lincoln (1994) el diseño sirve para situar al investigador en el mundo empírico y saber las actividades que tendrá que realizar para poder alcanzar el objetivo propuesto” (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999).

> Entendemos que el enfoque cualitativo nos permite comprender realidades sociales complejas, sabiendo que no es posible una neutralidad absoluta como garantía de objetividad, sino que es necesario articular profundidad teórica y capacidad de observación, para que a partir de la confrontación teoría-práctica se generen nuevas categorías que a su vez enriquezcan la comprensión y la práctica. […] Valorizamos los aportes que el enfoque hermenéutico-reflexivo realiza […]. Este enfoque reconoce que la realidad social no es algo dado, fijo y estable, sino que se trata de una realidad cambiante, en proceso de construcción, constituida por un complejo entramado de elementos objetivos y subjetivos (Sanjurjo, 2011: 37).

Como ya hemos comentado en el marco teórico, concebimos a las prácticas pedagógicas no como fenómenos aislados sino como producto de un contexto y de la relación entre los actores que componen la tríada didáctica, por lo tanto la investigación de tipo

cualitativa nos resultó la adecuada para comprender la incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas considerando cómo interpretan sus roles los actores involucrados y qué sentidos le otorgan a sus prácticas atentos a que "(…) los procesos de interpretación que las personas hacen de sus experiencias están mediados por sus creencias, actitudes y valores, es por ellos que el relato que hace la gente no es sólo una descripción de sucesos sino también una selección y evaluación de la realidad" (Sautu, R. [et al.], 2007: 301).

Partimos de entender que

> (l)a investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor del enfoque multimetódico. Están sometidos a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo, el campo es inherentemente político y construido por múltiples posiciones éticas y políticas. El investigador cualitativo se somete a una doble tensión simultáneamente. Por una parte, es atraído por una amplia sensibilidad interpretativa, posmoderna, feminista y crítica. Por otra parte, puede serlo por unas concepciones más positivistas, postpositivistas, humanistas y naturalistas de la experiencia humana y su análisis (Denzin y Lincoln, 1994: 576 en Rodríguez G.,Gil F. y García J.,1999:31-32).

Además, hemos considerado en todo momento que "Las estrategias cualitativas deben practicar rigurosamente una vigilancia epistemológica sobre el hecho del Percibir Cargado Teóricamente como posibilidad y obstáculo para la tarea científica" (Scribano, 2008: 15)[42], lo que para nosotros significó el compromiso de reconocernos implicados y por lo tanto asumir que nuestra mirada es subjetiva y nuestras observaciones contextualizadas socialmente. Esto nos pareció esencial para emprender nuestra tarea de

> (…) *hacer extraño lo cotidiano* [que] no tiene otra implicación, en nuestro ámbito de estudio, que la de percibir la realidad desde la perspicacia. Se trata, por tanto, de identificar situaciones problemáticas: no dar por válida determinadas explicaciones conciliadoras; descubrir que existen interpretaciones sostenidas por una minoría no coincidentes con la tesis oficial o mayoritaria; cuestiona la validez de las actuaciones educativas revolucionarias; examinar aquellos procesos que conducen a fines loables; y, por ende, los fines que justifican ciertas estrategias educativas (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 103).

Guiados por estas ideas nos propusimos revelar significados propios de una cultura escolar determinada lo que nos llevó a considerar elementos de tipo etnográfico que nos

[42] Las mayúsculas pertenecen al texto original.

permitieran obtener el material empírico necesario para la construcción de los datos científicos con los cuales interpretar esos significados culturales y así responder a los objetivos de la investigación (Sanjurjo, 2011). Para lograrlo entendimos que debíamos acercarnos a

> (…) la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales […] que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 32).

A lo largo del proceso fuimos confirmando que nuestro objeto de la investigación se daba en un contexto educativo complejo y particular en el que tiempo, lugar y los actores involucrados eran esenciales, por lo que nos resultó insoslayable asumir un punto de vista holístico para recoger información y triangular metodológicamente como estrategia para validar los datos desde distintas y múltiples perspectivas.

> La Triangulación es un plan de acción […] se da cuando los investigadores combinan en una misma investigación variadas observaciones, perspectivas teóricas, fuentes de datos y metodologías. […] La Triangulación es llamada también "convergencia metodológica", "método múltiple" y "validación convergente", pero en todas estas nociones subyace el supuesto de que los métodos cualitativos y cuantitativos deben ser considerados no como campos rivales sino como complementarios. En todos los diversos diseños de Triangulación está implícita la asunción básica de que su efectividad se basa en la premisa de que las debilidades de cada método individual van a ser compensadas por la fortaleza contra-balanceadora del otro (Vasilachis, 1992:36).

Objeto de estudio

Respecto del objeto de estudio, en esta investigación hemos analizado las *prácticas pedagógicas que integran TIC* con el propósito de entender en el presente contexto sociocultural, el tipo de usos didácticos y de relaciones sociales que se producen a partir de la interpretación que hacen de las TIC los docentes involucrados en el estudio.

Hemos seleccionado este tópico como objeto de estudio porque desde que nos iniciamos como docentes hemos estado atentos a la presencia de las TIC en las aulas y a cómo éstas afectan los vínculos y las relaciones entre los docentes y sus estudiantes y entre éstos y los contenidos a trabajar. Paulatinamente con el correr de los años advertimos además que las TIC, particularmente las tecnologías móviles que hacen uso de internet, irrupían en

los salones de clase y que su presencia se había naturalizado en muy corto tiempo, por lo que estimamos ineludible, como profesionales de la educación, estudiarlas para comprenderlas, capitalizarlas didácticamente y aprovechar las características que potencialmente podían enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por esta razón nos formarnos en el tema en un primer momento con la Especialización "Especialista Docente de Nivel Superior en Educación y TIC"[43] y luego con el Curso Internacional de Formación “Tutores Virtuales, Humanizadores, Afectivos e Inclusivos”[44].

Estas experiencias de formación nos permitieron profundizar nuestros conocimientos en relación a las TIC como dispositivos de enseñanza pero, a la vez, renovaron nuestro interés al formularnos nuevos interrogantes respecto a las TIC y su incidencia real en las aulas. Por otra parte, pudimos reconocer que era en el ámbito de la práctica pedagógica donde debíamos buscar las posibles respuestas.

Objetivos específicos de la investigación

A continuación presentamos los objetivos específicos que guiaron la investigación:

- Caracterizar la relación de los docentes y estudiantes de una escuela secundaria con las TIC.
- Describir la incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas de los docentes de esa escuela.
- Identificar el rol que asumen el docente y los estudiantes de esa escuela en las prácticas pedagógicas que integran TIC.
- Describir los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen cuando se integran las TIC en prácticas pedagógicas.

Hipótesis de investigación

Por medio de este estudio, nos propusimos corroborar las siguientes hipótesis:

- Las TIC se pueden considerar dispositivos de enseñanza que posibilitan una redefinición de los roles, tareas y nuevas formas de interacción en las prácticas pedagógicas en relación a nuevos recursos y nuevos marcos pedagógicos.

[43] Plan Res. MEN N° 856/12. Validez Nacional otorgada por RM N° 2604/13 ME. N° de inscripción otorgado por el RFIFD: 8210098614P000105. Normativa Jurisdiccional: Disp. D.P.E.S. N° 02/15.

[44] Plan de Formación a cargo de Grupo Internacional TEIS (Tecnología Educativa e Investigación Social) de la Universidad de Granada certificado por el Gobierno de la Provincia de Santa Fe. R.M. N° 1674/14.

- Las TIC pueden favorecer prácticas pedagógicas innovadoras en tanto haya contextos de uso que habiliten las diversas posibilidades de utilización.

La construcción de nuestros códigos

Entendiendo que "la codificación no es más que la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que la consideramos incluida" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 208), con la intención de conservar el anonimato de nuestros participantes, diseñamos un código que nos permitió identificarlos basándonos en los criterios de sencillez y efectividad.

En el caso de tener que identificar a los participantes por alguna circunstancia significativa, como ser la forma de interpretar el rol de portera de una de las vicedirectoras, optamos por un código general sencillo formado por dos letras mayúsculas, la primera correspondiente a la letra inicial del nombre y la segunda, la letra inicial del apellido.

En el caso de nuestros informantes clave hicimos una modificación con el objetivo de distinguirlos por su rol decisivo en la investigación de tal manera que el código nos indique claramente y nos anticipe que se trata de un sujeto perteneciente a este grupo, por lo tanto en estos "(…) códigos, que representan a las categorías, […] añadimos [marcas] a las unidades de datos para indicar la categoría a la que pertenecen" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 208). Entonces, al codigo general le añadimos la palabra Doc, en referencia a "Docente Informante clave" antes de las dos iniciales del código general.

Solo cuando fue necesario diferenciar entre dos participantes que compartían las mismas iniciales, utilizamos la primera letra del nombre y la última del apellido siempre en mayúscula.

Para los participantes estudiantes que fueron encuestados, también utilizamos un código que representó su categoría, formado por la abreviatura "Est.". Para el caso de los 9 estudiantes que formaron parte de la prueba piloto, a las iniciales en mayúscula del nombre y apellido se le antepuso la abreviatura "Est." para identificarlos, en cambio a los encuestados con el instrumento definitivo se los codificó con la abreviatura de la categoría seguida de un número del "1" al "133", para distinguirlos de los anteriores participantes de la Encuesta.

Como resultado, asignamos los siguientes códigos:

Participante	Código
Vicedirectora (rol portera)	**CF**
Profesor 1 (rol informante clave)	**DocLM**
Profesora 2 (rol informante clave)	**DocMA**
Profesora 3 (rol informante clave)	**DocAS**
Profesora 4 (rol informante clave)	**DocGH**
Profesora 5 (rol informante clave)	**DocGP**
Profesora 6 (rol informante clave)	**DocAN**
Estudiante 1 prueba piloto encuesta	**Est. AT**
Estudiante 2 prueba piloto encuesta	**Est. AC**
Estudiante 3 prueba piloto encuesta	**Est. AB**
Estudiante 4 prueba piloto encuesta	**Est. AL**
Estudiante 5 prueba piloto encuesta	**Est. AM**
Estudiante 6 prueba piloto encuesta	**Est. IC**
Estudiante 7 prueba piloto encuesta	**Est. JQ**
Estudiante 8 prueba piloto encuesta	**Est. MS**
Estudiante 9 prueba piloto encuesta	**Est. VE**
133 Estudiantes encuestados	**Est. 1** a **Est. 133**

Cuadro 1: Codificación de los participantes de nuestra investigación.

También, hemos codificado nuestras categorías de análisis: esos códigos se confeccionaron teniendo en cuenta la leyenda a la que hacía referencia la categoría, la cual fue abreviada en mayúsculas. En algunos casos nos resultó necesario formar el código con dos palabras, las que separamos con un punto, como así también anexar alguna palabra en minúsculas cuando se trató de una categoría subordinada a otra, de tal forma que en la leyenda en minúscula quedara representada la relación con la categoría a la que se hacía alusión.

Presentaremos algunos de esos códigos a continuación, señalados entre paréntesis y negrita luego de la leyenda de cada categoría, y los restantes serán introducidos en los apartados correspondientes al análisis de cada instrumento que hemos ejecutado.

La construcción de nuestras categorías

Las categorías de análisis que orientaron esta investigación se desprendieron del objeto de estudio de la misma que, por un lado nos planteó el problema central y que, por otro lado, nos determinó el campo de investigación (Barragán, 2007).

Como en toda investigación cualitativa, la construcción de categorías resultó ser un proceso espiralado con el fin de generar teoría para comprender nuestro objeto de estudio, por lo que las categorías que propusimos inicialmente se fueron reconstruyendo a lo largo del estudio y reformulando conforme nos fuimos vinculando más profundamente con las prácticas que investigamos (Sirvent, 2003).

Las categorías propuestas inicialmente para guiar el análisis fueron:

- Prácticas pedagógicas
- Tríada didáctica (Docente, Estudiante, Conocimiento)
- TIC

A partir de éstas, identificamos los observables teniendo en cuenta que debían ser consistentes con los conceptos enunciados en el objeto de estudio y en el marco teórico (Sirvent, 2003) y que, al desprenderse de las categorías de análisis anteriormente mencionadas, también estuvieron en permanente construcción a lo largo de la investigación.

Nuestros observables iniciales, que guiaron las primeras acciones en el campo fueron:

- Prácticas pedagógicas
    - Prácticas pedagógicas tradicionales
    - Prácticas pedagógicas que usan TIC
    - Prácticas pedagógicas innovadoras que integran TIC
- Rol que asumen los docentes en las prácticas pedagógicas
- Rol que asumen los estudiantes en las prácticas pedagógicas
- Rol asignado al conocimiento por parte de los docentes y los estudiantes
- Rol asignado a las TIC por parte de los docentes y los estudiantes

Cuando emprendimos las tareas de categorización con el objetivo de identificar, clasificar y agrupar nuestras unidades, inicialmente trabajamos con las categorías iniciales que acabamos de presentar,, pero en la medida que se fue desarrollando el estudio, esas categorías propuestas originalmente se fueron modificando, en especial al avanzar en el proceso de análisis y de construcción del marco teórico -lo mismo podemos decir acerca del proceso de construcción de códigos que presentamos en el apartado anterior-. “Es importante señalar que cada vez que clasificamos o ponemos un nombre conceptual, hay un cierto grado de interpretación de significados derivados del contexto, de allí la importancia de dejar en claro de dónde surge una categoría que fuimos creando” (Sautu, R. [et al.], 2007: 312).

Por ejemplo, al momento de realizar el análisis de las entrevistas y de las observaciones, a las categorías iniciales sumamos otras que diseñamos a partir de una propuesta de Twining en Coll y Monereo (2011) para clasificar los usos de las TIC. Ese autor

"(…) integra aspectos esenciales que permiten dar cuenta de las prácticas educativas que acompañan el uso de las TIC, trata de situarse en una posición neutral en lo que concierne a la visión de los procesos de enseñanza aprendizaje y no prejuzga los usos más deseables de la tecnología desde el punto de vista educativo" (Coll y Monereo, 2011: 88).

En el siguiente cuadro presentamos las categorías elaboradas a partir de la propuesta de Twining y que sumamos al análisis:

Dimensiones de análisis	Categorías	Observables
Cantidad de tiempo que el docente o estudiantes utilizan TIC **(TIEMPO)**[45]	Tiempo destinado a usos de las TIC **(TIEMPO)**	Se desarrollan usos de las TIC **(TIEMPO)**
Objetivos del uso **(FOCO)**	Contenido TIC **(CONT.TIC)**	Ayuda a los estudiantes a desarrollar destrezas y habilidades con TIC **(CONT.TIC)**
	Apoyo a algún aspecto o contenido del aprendizaje distinto a las TIC **(CONTnoTIC)**	TIC como herramienta curricular **(HERR.CURR)**
		TIC como herramienta de aprendizaje **(HERR.AP)**
		TIC como herramienta afectiva **(HERR.AF)**
	Otros objetivos **(OTROS)**	Otros usos no directamente relacionados con el aprendizaje **(OTROS)**
Ubicación del uso de las TIC respecto del curriculum **(MODO)**	Modalidad apoyo **(APOYO)**	Los usos de las TIC se limitan a hacer más efectiva la enseñanza de los contenidos curriculares sin introducir cambios en ellos **(APOYO)**
	Modalidad ampliación **(AMPL)**	Las TIC introducen cambios más o menos importantes pero que podrían haberse dado sin TIC **(AMPL)**
	Modalidad transformación **(TRANSF)**	Las TIC introducen cambios que hubieran sido imposibles en ausencia de TIC **(TRANSF)**

Cuadro 2: Dimensiones y categorías de análisis de los tipos de usos de las TIC.

[45] En adelante, entre paréntesis y en negrita presentamos los códigos que diseñamos para utilizar en el proceso de análisis.

Además, Coll y Monereo (2011) proponen atender a cinco aspectos que "no reflejan un orden desde el punto de vista de su valor educativo o de su capacidad para promover procesos de transformación, innovación y mejora de la educación" (Coll y Monereo, 2011: 95) pero que entendimos adecuados considerar como categorías para interpretar el tipo de vínculos entre los componentes de la tríada didáctica -uno de nuestros objetivos-, basando nuestra decisión en

> Dos […] ideas fundamentales […] la primera es que, por sus características intrínsecas, las TIC *pueden* funcionar como herramientas psicológicas susceptibles de mediar los procesos inter e intra-psicológicos implicados en la enseñanza y el aprendizaje. La segunda, que las TIC cumplen esta función –cuando la cumplen- mediando las relaciones entre los tres elementos del triángulo interactivo –alumnos, profesor, contenidos- y contribuyendo a conformar el contexto de actividad en el que tienen lugar estas relaciones (Coll y Monereo, 2011: 90)[46].

Esas 5 categorías, que también sumamos como insumos para el análisis, fueron:

1. Las TIC como instrumentos mediadores de *las relaciones entre estudiantes y los contenidos (y tareas) del aprendizaje* **(INST.E-C)**
2. Las TIC como instrumentos mediadores de *las relaciones entre los docentes y los contenidos (y tareas) de enseñanza y aprendizaje* **(INST.D-C)**
3. Las TIC como instrumentos mediadores de *las relaciones entre los docentes y los estudiantes o entre los estudiantes* **(INST.D-E-E)**
1. Las TIC como instrumentos mediadores de *la actividad conjunta desplegada por docentes y estudiantes* durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza y aprendizaje **(INST.ACT)**
2. Las TIC como instrumentos configuradores de *entornos o espacios de trabajo y de aprendizaje.* **(INST.ENT.AP)**

Por otra parte, con el objetivo de identificar la perspectiva o enfoque pedagógico que prevalecía en las prácticas pedagógicas que observamos, decidimos considerar los *Enfoques de los entornos y materiales* de Coll y Monereo (2011) para también transformarlos en categorías de análisis:

[46] Las cursivas corresponden al texto original.

Categoría	Perspectiva conductista **(P.CONDUC)**	Perspectiva cognitiva **(P.COGN)**	Perspectiva constructivista **(P.CONST)**
Dimensión	**Observables**		
Materiales y entornos	Práctica y ejercitación. Tutoriales automáticos	Tutoriales inteligentes. Materiales multimedia e hipermedia directivos.	Sistemas hipermedia adaptativos. Micromundos informáticos, entornos de resolución de casos y problemas, entornos de simulación.
Concepción sobre el aprendizaje	Una reproducción pasiva del material que requiere ejercitación y práctica para ser memorizado. Se produce por ensayo y error con refuerzos y repetición.	Un proceso activo consistente en buscar, seleccionar, procesar, organizar y memorizar la información.	Un proceso complejo de reconstrucción del contenido gracias a la actividad mental que despliega el estudiante y que implica capacidades cognitivas básicas, conocimientos previos, estrategias y estilos de aprendizaje, motivaciones, metas e intereses.
Objetivos de aprendizaje	Aprendizaje y automatización de destrezas elementales.	Aprendizaje de contenidos de diferente grado de complejidades y aprendizaje de habilidades cognitivas y metacognitivas.	Aprendizaje de contenidos complejos y comprensión de relaciones entre conceptos, de habilidades cognitivas, de resolución de problemas.
Presentación y organización del contenido	Formato textual. Contenido fragmentado en unidades pequeñas, itinerarios únicos.	Diferentes formatos de información: textual, gráfica, sonidos, imágenes estáticas y dinámicas. Establecimiento de secuencias de navegación con poca flexibilidad.	Diferentes formatos de información: textual, gráfica, sonidos, imágenes estáticas y dinámicas. Adaptación flexible de la presentación de los contenidos y de los sistemas de navegación en función de los objetivos, conocimientos, capacidades e intereses.
Control de aprendizaje	El material	Prioritariamente el material, pero puede estar compartido por el material y el estudiante.	Prioritariamente el estudiante, pero puede estar compartido con el material.

Cuadro 3: Categorías, dimensiones y observables para el análisis del enfoque pedagógico prevalente en las prácticas.

Al avanzar en nuestra investigación y profundizar el análisis de los instrumentos ejecutados con nuestros informantes clave, evaluamos la necesidad de considerar su formación específica respecto a las TIC. Esto nos llevó a sumar la categoría Formación en

TIC **(FORM)**, que descompusimos en dimensiones y observables[47] que nos permitieron identificar los saberes básicos en TIC con los que contaban nuestros informantes clave y en base a esos saberes inferir el grado de integración de las TIC en sus prácticas pedagógicas:

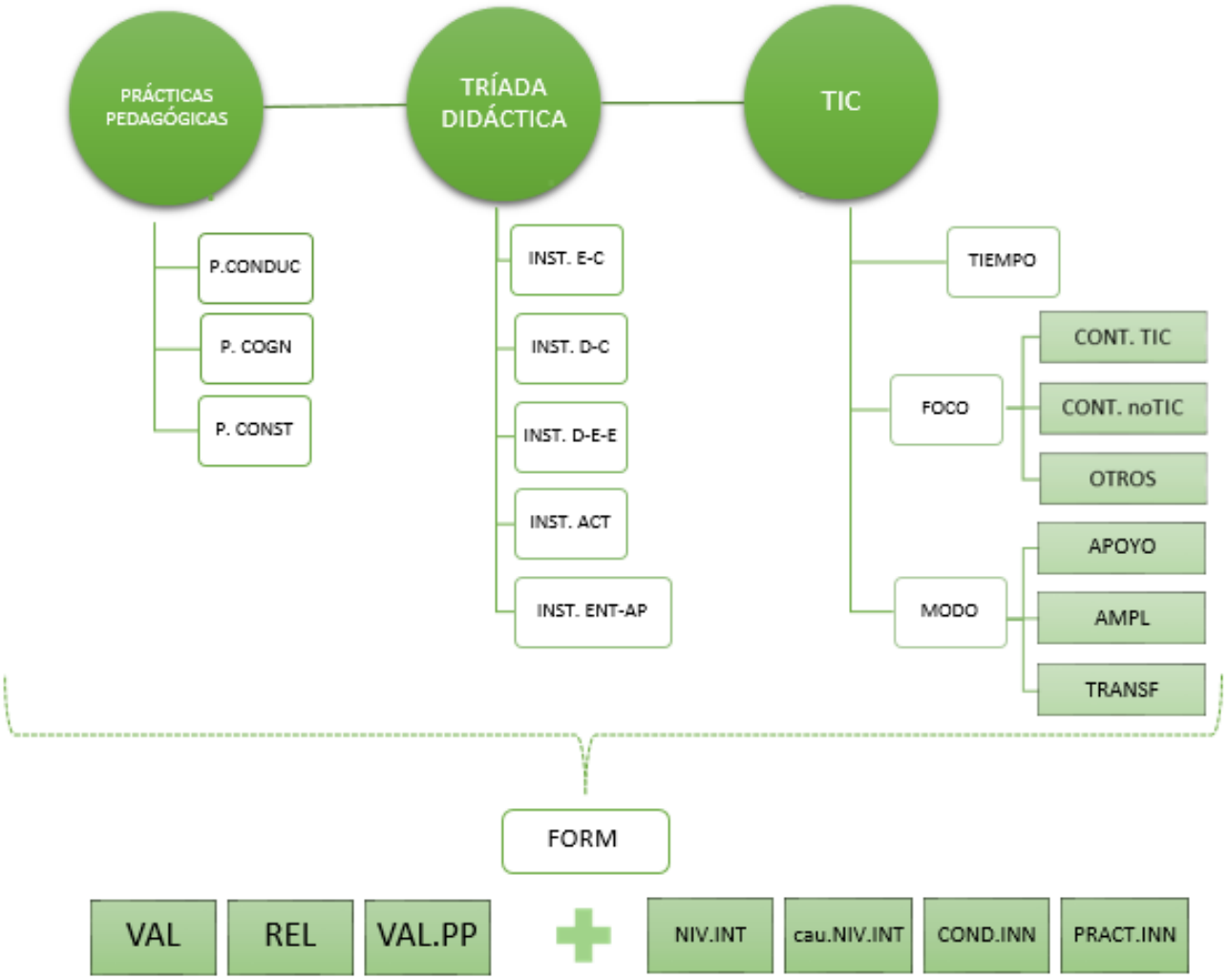
Categoría: Formación en TIC **(FORM)**	
Dimensión	**Observable**
Sistemas informáticos **(SI)**	1. Conoce los componentes básicos de los dispositivos y sus funciones 2. Instala y desinstala programas o aplicaciones siguiendo los instructivos
Sistema operativo **(SO)**	1. Conoce la terminología básica del sistema 2. Deja y recupera información en distintos dispositivos y/o soportes 3. Realiza actividades básicas de mantenimiento (antivirus, backup, limpieza, entre otras.)
Uso de internet **(I)**	1. Utiliza distintos navegadores 2. Utiliza distintos buscadores 3. Envía y recibe mensajes utilizando foros, chats u otros recursos, organiza contactos y agendas. 4. Gestiona comprensivamente redes sociales. 5. Utiliza conscientemente las TIC como medios de comunicación.
Uso de programas básicos **(PB)**	1. Utiliza el procesador de textos y todos sus recursos. Almacena o imprime. 2. Utiliza editores gráficos. Almacena o imprime. 3. Utiliza distintos recursos de presentación para organizar y exponer información.
Actitudes necesarias con las TIC **(ACT.TIC)**	1. Desarrolla una actitud abierta y flexible, responsable y crítica ante las TIC 2. Valora las ventajas que ofrecen las TIC para los procesos de enseñanza y de aprendizaje 3. Valora las ventajas que ofrecen las TIC para la comunicación.

Cuadro 4: Dimensiones y observables de la categoría de análisis Formación en TIC.

[47] Transformamos en dimensiones y observables a *las competencias básicas en TIC en la Formación de las Personas Adultas del Departament d´Educació, 2006* (Coll y Monereo, 2011).

Finalmente, llegado el momento del análisis de las Entrevistas y Observaciones, elaboramos nuevas categorías que sumamos a las anteriores, las que presentamos a continuación:

1. Valoración general de las TIC **(VAL)**
2. Relación con las TIC **(REL)**
3. Valoración de las TIC en las prácticas pedagógicas **(VAL.PP)**
4. Nivel percibido de integración de las TIC en las prácticas **(NIV.INT)**
5. Causas del nivel de integración de las TIC en las prácticas **(cau.NIV.INT)**
6. Condiciones necesarias para la innovación con TIC en las prácticas **(COND.INN)**
7. Identificación y caracterización de prácticas pedagógicas innovadoras **(PRACT.INN)**



Cuadro 5: Resumen del proceso de construcción de categorías para el análisis

Diseño de Instrumentos

Por las características de nuestro estudio consideramos un factor clave la elección de los instrumentos ya que éstos debían estar en estrecha relación con el objeto de estudio de nuestra investigación que entendimos asociado al objeto de la etnografía educativa. Al respecto, "(…) Spindler y Spindler (1992) […] entienden que es descubrir el conocimiento cultural que la gente guarda en sus mentes, cómo es empleado en la interacción social y las consecuencias de su empleo" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 46).

En este sentido, teniendo en cuenta que "(…) los registros de las observaciones y de las entrevistas son la base del trabajo etnográfico, pero pueden utilizarse otros instrumentos tales como cuestionarios" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 46), decidimos tomar algunos instrumentos de la etnografía educativa en el diseño metodológico, y así seleccionamos y diseñamos instrumentos de bajo nivel de estructuración que nos posibilitaran construir los datos empíricos a partir de la perspectiva de los participantes de la investigación: cuestionarios, entrevistas no estructuradas y observaciones no estructuradas y no participantes, a saber:

Instrumento	Destinatario	Cantidad ejecutada
Encuesta Prueba Piloto	Estudiantes	9
Encuesta definitiva	Estudiantes	133
Encuesta Docente	Informantes clave	6
Entrevista Inicial	Informantes clave	6
Entrevista Final	Informantes clave	4[48]
Observación primera etapa	Clase	6
Observación segunda etapa	Clase	6

Cuadro 6: Resumen de instrumentos diseñados y ejecutados en el desarrollo de la investigación

[48] Como comentaremos en el apartado *"Implementación de las Entrevistas a Informantes clave"* (ver pág. 117), en la segunda etapa de entrevistas obtuvimos 3 entrevistas individuales y una grupal.

Encuesta a estudiantes

Dado que las encuestas permiten explorar y recoger información de un gran número de sujetos en un mínimo de tiempo y esfuerzo, se diseñó un instrumento interrogatorio de "(…) sección cruzada/ transversal: los datos se recogen en un momento determinado" (Sautu, R. [et al.], 2007: 392). Con preguntas establecidas de antemano, nuestro objetivo fue, por un lado, conocer la relación de los estudiantes con las TIC y, por otro, identificar con la ayuda de los estudiantes a aquellos docentes que hacían uso de TIC en sus prácticas -a quienes consideraríamos nuestros informantes clave-.

Para el trazado de este instrumento nos basamos en una encuesta anterior que habíamos realizado en el marco de la Especialización en Educación y TIC, que comentamos al presentar nuestro interés por la temática, haciendo las modificaciones que consideramos necesarias a los fines de este estudio y teniendo en cuenta que

> (…) el investigador se tiene que asegurar de que sus modelos de respuesta cumplen el doble objetivo del cuestionario: dar a todos los sujetos la posibilidad de responder de un modo que refleje razonablemente su respuesta y proporcionar al encuestador los datos que necesita, en la forma en que los necesite, para responder al problema del estudio (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 191).

Por lo tanto, en el proceso de diseño de la encuesta que realizamos entre mediados de febrero y principios de marzo de 2017, procuramos que las preguntas ofrecieran respuestas que nos aportaran información descriptiva compartida por los informantes, por lo que el cuestionario tuvo una estructura definida con preguntas de elección múltiple acorde a las dimensiones que pretendíamos abarcar en cada variable y atendiendo a que la gama de opciones a elegir en cada pregunta permita responder a todos los consultados, incluso a los que carecían de conocimientos para responder. A la vez, como buscábamos obtener información cualitativa, se presentaron preguntas con repuestas de gama continua y algunas preguntas tuvieron respuesta abierta para evitar las generalizaciones excesivas.

Con esas consideraciones y luego del proceso de diseño que comentaremos en el apartado Trabajo de Campo, arribamos al instrumento definitivo que finalmente ejecutamos (ver en Anexo 2 - Instrumento Encuesta Definitiva a Estudiantes, pág. 260 y Respuesta a la Encuesta definitiva a estudiantes, pág. 267).

Encuesta a docentes informantes clave

Guiados por los mismos criterios de diseño de la encuesta a los estudiantes, decidimos hacer una adaptación del mismo instrumento para encuestar a los docentes con el objetivo de tener un primer acercamiento a nuestros informantes clave y empezar a conocer sus usos, creencias, posturas y vínculos con las TIC. Pensamos, también, que estos primeros datos nos podían guiar en el diseño de las pautas de una futura entrevista. Además evaluamos que sería enriquecedor en el análisis contrastar las respuestas de dos tipos de participantes diferentes, actores protagonistas del encuentro pedagógico desde distintos roles, obtenidas a través de un mismo instrumento (Ver apartado "Análisis comparativo entre inferencias de Encuestas a estudiantes y a Informantes clave", pág. 128).

Producto de las modificaciones que estimamos necesarias para adaptar el instrumento a la consulta a colegas docentes, en julio de 2017 arribamos al instrumento definitivo (ver en Anexos 4- Instrumento Encuesta de informantes clave, pág. 309) que finalmente ejecutamos (ver en Anexos 5- Respuestas a la Encuesta de informantes clave, pág. 316).

Observaciones de clase

Como comentamos anteriormente al presentar nuestro interés por la temática, pensamos que era en el ámbito de las prácticas dónde debíamos buscar respuestas sobre lo que sucedía con las TIC en las aulas, por lo tanto debíamos entrar allí y ver, con el enfoque adecuado, lo que acontecía para obtener información sobre nuestro objeto tal y cómo se produce.

Al momento de pensar nuestra estrategia de recolección de datos, la observación fue el primer instrumento que seleccionamos por considerarlo imprescindible y apropiado para responder algunos interrogantes de nuestro tema de estudio. Reconocimos su valor estratégico como potencial revelador de aquello que los participantes de la investigación no pusieran en palabras a través de las encuestas o entrevistas, permitiéndonos, por contraste, identificar aquello no reconocido dado que "(…) muchos sujetos o grupos no conceden importancia a sus propias conductas, a menudo escapan a su atención o no son capaces de traducirlas en palabras. Estas conductas deben ser observadas si queremos descubrir sus aspectos característicos" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 149) y, por supuesto, conscientes de que nosotros también, como observadores, seríamos sujetos con nuestras propias lentes de percepción e interpretación en ese proceso deliberado, sistemático y orientado de traducción de aquello que observáramos.

Con esta finalidad de carácter descriptiva, realizamos *observaciones no estructuradas y no participantes* (Scribano, 2008) de las clases de los 6 informantes clave, cuyas duraciones

dependieron de los límites naturales que nos impuso la carga horaria de cada espacio curricular el día en que se realizó la observación: algunas de 40 minutos y otras de 80 minutos de acuerdo a si la clase duró una o dos horas cátedra.

El proceso de recolección de datos por medio de la observación se caracterizó por seguir la *estrategia del embudo:*

> Se comienza por una observación descriptiva –no se tiene muy en claro qué debe observarse y el problema no está lo suficientemente definido como para que la atención se centre en aspectos particulares y significativos-, para proseguir con una obsevación focalizada (lo que se observa ahora empieza a responder a cuestiones que son fruto de nuestra reflexión sobre hechos ya observados) y culminar con una observación selectiva (ya sólo observamos aquello que permite contrastar las hipótesis planteadas como explicación de los hechos observados). (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 160).

En consecuencia, como resultado de nuestro procedimiento de observación, que describimos con mayor detalle al momento presentar la implementación del instrumento (Ver apartado “Implementación del proceso de Observaciones”, pág. 115), hemos obtenido información que consideramos de buena calidad y representativa dado que “(…) la observación participante favorece un acercamiento del investigador a las experiencias en *tiempo real* que viven personas e instituciones; el investigador no necesita que nadie le cuente cómo han sucedido las cosas o cómo alguien dice que han sucedido, él estaba allí y formaba parte de aquello” (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 166)[49].

[49] Las cursivas pertenecen al texto original.

Entrevistas a docentes informantes clave

Con el objetivo de alcanzar con mayor profundidad la información que podíamos obtener de nuestros informantes clave, nos propusimos sumar a los instrumentos de recolección de datos, entrevistas con un diseño que nos permitiera obtener la mayor cantidad de declaraciones en el propio lenguaje de los entrevistados de las cuales, análisis e interpretación mediante, extraer mejores conclusiones respecto de nuestro tema en estudio. Por este motivo seleccionamos entrevistas del tipo *no estructuradas o en profundidad* por considerarlas el tipo más pertinente para nuestro caso.

> La entrevista en profundidad es una entrevista personal, directa y no estructurada en la que un entrevistador hace una indagación exhaustiva para lograr que un encuestado hable libremente y exprese en forma detallada sus motivaciones, creencias y sentimientos sobre un tema (Mejía Navarrete, J. , 2002:143 en Scribano, 2008: 72).

Nuestra intención durante toda la investigación fue proponerle a nuestros informantes clave un diálogo continuo, cercano, afectivo, abierto y flexible, en un clima de confianza y colaboración mutua, por lo cual las entrevistas debían diseñarse dentro parámetros que permitieran "(…) una interacción social entre personas gracias a la que va a generarse una comunicación de significados: una persona va a intentar explicar su particular visión de un problema, la otra va a tratar de comprender o de interpretar esa explicación" (Rodríguez G., Gil F. y García J.,1999: 171).

Por lo tanto, diseñamos dos entrevistas, -una inicial y otra final que a continuación presentamos- ambas con un escaso número de preguntas de tipo *experienciales, de conocimiento* y *de opinión/valor* (Rodríguez G.,Gil F. y García J., 1999) que nos permitieron abordar los temas a tratar, en el sentido de contar con pautas que nos orientaron a los temas de los cuales requeríamos información con la precaución de no sujetarnos a una estructura rígida. En este sentido, nuestras entrevistas "(…) han tenido un estilo muy abierto. La modalidad ha sido dejar que el entrevistado hable muy libremente sobre el tema, retomando algunas cuestiones que el propio entrevistado relata e intercalando preguntas específicas en función de los objetivos de la investigación" (Sautu, R. [et al.], 2007: 266).

La estructura general de la primera entrevista que diseñamos durante el mes de agosto de 2017 –que hemos denominado Entrevista Inicial-, consistió en 6 preguntas a modo de pauta de entrevista (Chateau, 1986), focalizadas en obtener información acerca de aquellos aspectos que consideramos oportuno profundizar identificados en los datos que nos proporcionaron la Encuesta y las primeras Observaciones, por lo que las preguntas fueron del tipo exploratorias. Considerábamos que estas respuestas nos permitirían resignificar las de la Encuesta al alcanzar una mejor aproximación a lo que estos colegas entendían sobre el lugar y rol que ocupaban o deberían ocupar las TIC en el ámbito escolar, cuál era su

posicionamiento acerca de integrar e innovar con TIC y, al conocer si habían participado o no en instancias de formación específicas, contextualizar sus respuestas de forma más precisa.

Más adelante y como resultado del avance de la investigación y del trabajo de campo, consideramos necesaria una segunda entrevista –denominada Entrevista Final-, que diseñamos entre fines de septiembre y principios de octubre de 2018. En esta última oportunidad, diseñamos una serie de preguntas *comprobatorias y de verificación* (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) orientadas hacia aquellos aspectos en los cuales quisimos profundizar a partir de los datos obtenidos de la segunda etapa de observaciones y del progreso en el proceso de análisis.

Como la Entrevista Inicial se implementó por medio de correo electrónico creímos pertinente que más allá de cualquier explicación oral introductoria debíamos incluir en el instrumento una presentación de la entrevista con la explicitación de los propósitos antes de la formulación de las preguntas (ver Anexo 7- Instrumento Entrevista Inicial a Informantes clave, pág. 328). En la Entrevista Final la explicitación de los propósitos se hizo en forma escrita por medio del grupo de WhatsApp al momento de la convocatoria y reforzada oralmente en cada encuentro cara a cara.

En el apartado Trabajo de Campo daremos cuenta en forma detallada del proceso de recolección de datos y ejecución de cada uno de los instrumentos presentados anteriormente.

Trabajo de Campo

Más allá de que en sí mismo el campo resulta un territorio desconocido que conlleva incertidumbres (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999), el diseño y desarrollo del trabajo de campo que realizamos significó un proceso en el que tuvimos que sortear una serie de desafíos metodológicos que devienen de la esencia misma de la investigación cualitativa que implica participar de un contexto de interacciones personales. Entonces, cada paso del trabajo, el diseño y la posterior ejecución de cada actividad, nos enfrentó a la necesidad de definir y negociar participantes, roles, funciones y tareas de manera progresiva e interactiva, aspectos fundamentales para delimitar la lógica de justificación para la validación (Sautu, R. [et al.], 2007).

"En la investigación cualitativa el trabajo de campo es un momento de inflexión de la indagación. Su importancia estriba en la concreción de la relación dialógica y creadora con los sujetos que comparten la investigación con el investigador" (Scribano, 2008: 30), lo que nos llevó a definir el trabajo de campo desde el propósito de capturar en condiciones naturales significados atribuidos por los actores a sus prácticas en un contexto socioeducativo particular para interpretarlos con la exigencia de realizar

> "(…) una *ruptura epistemológica* en el interior de investigadores y participantes. Es decir que unos y otros *suspendan su visión del mundo* y traten de *comprender la visión del mundo que tienen los demás.* Ese acercamiento a la posición del *otro* […] resulta crucial para definir los roles que investigadores y participantes desempeñan en la gestión de la investigación" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 121).

A lo largo de los casi cuatro años que llevó este estudio concretamos una secuencia de tareas que formaron parte de un proceso cíclico (Spradley, 1980: 29 y ss. en Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 220-222) que se materializó en los sucesivos "ir y venir" entre la construcción teórico metodológica, el campo y el proceso continuo de análisis.

A continuación describiremos ese proceso caracterizado por la toma de decisiones y explicaremos los motivos que justificaron cada definición con el fin de preservar la lógica de validación. Los datos de nuestro estudio comenzaron a recogerse el 14 de junio de 2017 con nuestro ingreso al campo y terminaron de registrarse el 29 de noviembre de 2018 con nuestro abandono del campo. El proceso continuó luego con la última etapa analítica y la tarea final de escritura del presente informe, como se detalla en el **Cuadro 11-** Diagrama de tiempos, pág. 189).

La Institución: escenario de la investigación

La elección de la escuela en la que desarrollamos esta investigación se basó en los criterios de accesibilidad y de pertinencia. Al momento de pensar la población que estaría implicada en la investigación pensamos que debía tratarse de la comunidad educativa de alguna institución a la que tuviéramos cómodo acceso y en la que obtuviéramos la autorización para llevar adelante cada una de las actividades propias de cada etapa del proceso.

Basándonos en la accesibilidad, entonces, elegimos una escuela secundaria de gestión privada de la zona norte de la ciudad de Rosario en la que el autor de esta Tesis se desempeña como docente desde el año 2007[50] por lo que, por una parte nos evitó ese primer momento que supone entrar a una institución desconocida sabiendo que "(…) el acceso al campo es algo más que un mero problema físico y llega a significar la posibilidad de recoger un tipo de información que los participantes en un proceso educativo sólo proporcionan a aquellos en quienes confían y que ocultan a los demás" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 105), y por otro lado, contábamos con gran parte del camino hecho en cuanto a reconocer quiénes debían autorizar la investigación y cómo acceder a ellos: el equipo directivo, compuesto por un Director y dos vicedirectores. A principios de junio de 2017 solicitamos una entrevista con los tres para pedir la autorización y comentarles lo más exhaustivamente posible –con los elementos con los que contabámos al inicio: tema, motivación, un diseño temprano de objetivos y metodología- el sentido y los fines de nuestra investigación.

Producto de esa entrevista que realizamos el miércoles 14 de junio de 2017, en la que apreciamos clima de receptividad, bienvenida e incluso interés por el estudio –al punto de que se nos solicitó compartir los resultados en el caso de que obtuviéramos algún dato que el equipo pudiese considerar para realizar mejoras en la institución respecto del tema objeto de estudio-, obtuvimos la autorización para acceder al campo, contactar a quienes considerábamos pertinente invitar a participar y desarrollar la investigación. Esta autorización no nos sorprendió por conocer el estilo de gestión en general abierta a la crítica y la postura institucional respecto a trabajos anteriores similares, conocimiento previo que operó al momento de pensar en la escuela en la que desarrollaríamos nuestro estudio. De todas formas no desconocíamos que en ocasiones "(…) la presencia física del investigador no suele ser el

[50] Creemos oportuno aclarar que desde el año 2016, al momento de iniciar esta investigación y durante todo el 2017, no concurríamos a la escuela ya que nos encontrábamos relevados de las horas de clase para cumplir funciones en un plan provincial del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fé. Estimamos que este dato no es menor ya que al diseñar el estudio consideramos como un punto a favor esta distancia circunstancial de la vida cotidiana de la escuela que colaboraría en el proceso de objetivación. En febrero de 2018 volvimos a tomar posesión de nuestras horas por lo que el último trayecto del proceso de trabajo de campo lo realizamos en convivencia con los informantes y las prácticas que estábamos analizando, lo que implicó un tipo de cercanía invalorable a la vez que cierta invisibilización de nuestro rol como investigadores (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) lo que evaluamos sumamente positivo para el estudio.

problema principal a la hora de conceder el permiso para acceder al campo, sino la actividad o problemática que éste pretenda abarcar en su investigación o la forma de abordarla" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 105), por lo que cabía la posibilidad de que nuestro objeto de estudio fuese percibido como develador de ciertas falencias de la gestión en relación a la implementación del uso de las TIC.

Contar con la autorización para realizar nuestro trabajo sin reservas o condicionamientos nos dio la confianza de poder garantizar el proceso permanente de acceso al campo que en nuestro caso iniciamos con ese encuentro con los directivos –primer día que ingresamos a la escuela a los fines de esta investigación- y culminó con el abandono del campo en noviembre de 2018 en coincidencia con el último trimestre de ese año académico tal como habíamos previsto en el diseño metodológico.

Como hemos comentado anteriormente al explicar la elección del tema, el interés por el objeto de estudio surgió de nuestra experiencia docente, desarrollada en gran parte en esta institución elegida para investigar dado que encontrábamos características particulares que podíamos reconocer y distinguir en la vida cotidiana de la escuela y que pensamos podían transformarse en categorías de análisis de las prácticas. Por este motivo evaluamos pertinente a esta escuela para desarrollar nuestro estudio.

Se trata de una escuela de educación secundaria confesional de gestión privada subvencionada por el Estado de la zona norte de la ciudad de Rosario. A ésta asisten en el turno mañana estudiantes que en su mayoría provienen de la escuela primaria que funciona en el mismo edificio en el turno tarde. La mayor parte de ellos pertenecen a familias de clase trabajadora de buen a muy buen poder adquisitivo, lo que les permite tener cierto acceso a diferentes tipos de dispositivos móviles con conexión a internet por sus propios medios, además de contar en su mayoría con dispositivos y conectividad en sus casas. Este dato lo consideramos importante dado que la institución no cuenta con piso tecnológico, ni WIFI para uso didáctico, y como veremos a partir del análisis del material de campo, esto no se percibe como una prioridad institucional por lo que la conectividad corre por cuenta de cada estudiante o cada docente.

Entre quienes participaron de nuestra investigación, distinguiremos tres figuras, a saber: *porteros*, que asignamos al equipo directivo por lo que se describe en el siguiente apartado; *informantes*, figura asignada a los estudiantes que nos permitieron identificar al grupo de docentes que utilizan TIC en sus prácticas; e *informantes clave*, papel que desempeñaron los seis docentes que hemos entrevistado y observado para el análisis de sus prácticas con TIC a los fines de esta investigación y que hemos identificado dentro del universo señalado por los estudiantes por medio de un proceso de selección que se basó en el *muestreo por máxima variedad* (Patton, 1990 en Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) ya

que elegimos deliberadamente una muestra heterogénea para poder luego identificar aspectos comunes en las prácticas y significados compartidos asignados a esos aspectos en común.

Los Participantes de la investigación

El equipo directivo como Porteros

La figura de *porteros* hace referencia a "(…) los encargados de facilitar o impedir el acceso al campo al investigador […]. Son, con seguridad, las primeras personas con las que el investigador mantiene contacto antes de iniciar la parte empírica de su estudio" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 125).

El rol de portero en nuestro caso lo desempeñaron los integrantes del equipo directivo, de quienes ya hablamos al presentar la institución y cómo fue el acceso al campo. Si bien podemos asociar este papel con estos actores institucionales en su conjunto como equipo, creemos necesaria hacer una distinción para referirnos a la vicedirectora -a quien en adelante identificaremos como CF[51]- dado que ella fue desde el principio quien más se involucró y participó en el proceso, a tal punto que en un comienzo fue considerada para participar como informante clave (los estudiantes la identificaron como una de las docentes que utiliza TIC), aceptó pero finalmente no pudo sumarse porque se ausentó de la institución por una licencia de largo plazo a causa de un embarazo que requería reposo absoluto y tomar distancia del ámbito laboral. El motivo de su licencia nos impidió seleccionarla para participar de las distintas actividades que teníamos planificadas además de que su ausencia se produjo en un período coincidente con el desarrollo de nuestro trabajo de campo.

Sin embargo, y antes de tomarse la licencia, CF colaboró significativamente en las primeras entradas al campo y particularmente en la ejecución de la entrevista a los estudiantes. Fue CF quien nos acompañó a la Sala de Profesores para presentar nuestro estudio a todos los colegas y explicarles que desarrollaríamos este trabajo con plena autorización del equipo directivo, invitando a quienes sean convocados a participar a hacerlo con confianza. Incluso más adelante, cuando identificamos a los informantes clave, ella nos acompañó para introducirnos con cada docente que fuimos convocando.

Además de ponerse a disposición cada vez que nos encontraba por los pasillos de la escuela, CF jugó especialmente un papel muy importante cuando ejecutamos la encuesta a

[51] En este estudio nos referimos con dos letras mayúsculas a cada participante de la investigación para identificarlo. Las letras asignadas son las iniciales del nombre y apellido. En el apartado "*La construcción de nuestros códigos*" (pág. 90) nos referimos específicamente a la codificación de nuestros informantes clave.

los estudiantes[52] dado que nos propuso, por iniciativa propia, que los estudiantes que habíamos seleccionado para participar de la misma resolvieran la encuesta en la escuela llevándolos a la sala de computación en alguna hora de la mañana de clase junto a ella y con el docente a cargo de esa hora, a quien ella misma le solicitaría permiso. Más allá de la explicación que nosotros hiciéramos del instrumento a los estudiantes, nos explicó que se encargaría de comentarles a los grupos participantes de qué se trataba la encuesta y con qué fin se hacía. En sus palabras - que el anotador que siempre tuvimos en mano nos permitió registrar- así nos propuso esta metodología:

> "*Me gustaría que se lo tomaran en serio, que lo entiendan como un trabajo escolar, porque ¡si los conozco, mirá! Me parece que si la hacemos así ellos hasta incluso van a responder con más criterio que si se las mandás para que la hagan en la casa, hasta por ahí ni te la responden y tenés que andarles atrás… En cambio así, estoy yo, el profe de ese momento y hasta el ayudante de la Sala, ¿me entendés? Subimos, les vuelvo a explicar y en dos patadas tenés todas las encuestas hechas, ¡Y bien!... No perdamos tiempo, ¿te parece?*"

Las semanas siguientes, cuando llegamos al momento de realizar la primera entrevista a los informantes clave, CF entró en su período de licencia por lo que el rol de portero, interpretado de la manera que comentamos, desapareció y no fue sustituido por otro actor institucional. En el caso de los otros dos directivos, más allá de la reunión inicial que mantuvimos para solicitar autorización para el estudio -donde reconocemos su rol como porteros-, nunca reemplazaron la forma de interpretar este rol de CF si bien cuando nos encontraban haciendo alguna tarea en el campo se acercaban a saludar y nos hicieron sentir siempre bienvenidos y con la posibilidad de movernos y actuar sin condiciones por la escuela.

Los Estudiantes como informantes

En el diseño de este trabajo se pensó a los estudiantes como *informantes* dado que, al invitarlos a responder una encuesta, esperábamos indagar respecto de su conocimiento y relación con las TIC –aspectos que consideramos fundamentales tener en cuenta en el análisis de las prácticas pedagógicas de las que ellos eran parte-, y especialmente que nos señalaran a aquellos docentes que hacían uso de TIC en sus prácticas para poder, a partir de esa información, seleccionar a nuestros informantes clave.

La selección de los estudiantes que participaron fue aleatoria pero dentro de un grupo definido que delimitamos en los 4° y 5° años en curso al inicio de la investigación, nos referimos al año lectivo 2017. Este requisito lo consideramos importante dado que por cómo

[52] Describiremos con mayor profundidad esta instancia en el apartado "*Recogida de Datos"*, pág. 111.

está diseñado el recorrido académico en la institución implicada, los estudiantes al llegar a los dos años más avanzados han conocido casi a la totalidad de docentes de la escuela, por lo que este recorte nos ofreció una fuente de información confiable para identificar dentro del cuerpo de docentes a quienes, según la mirada de sus estudiantes, hacían algún uso de las TIC en sus prácticas, profesores a los que presentaremos a continuación.

Los docentes seleccionados como Informantes clave

El proceso de identificación y selección de los *informantes clave* se basó en evaluar quiénes eran los docentes adecuados para este estudio considerando que "(…) un buen informante es aquel que dispone del conocimiento y la experiencia que requiere el investigador, tiene habilidad para reflexionar, se expresa con claridad, tiene tiempo para ser entrevistado y está predispuesto positivamente para participar en el estudio" (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 73). Estos criterios nos llevaron a optar por los docentes que finalmente distinguimos entre quienes los estudiantes señalaron como posibles candidatos.

Seleccionar correctamente a nuestros *informantes clave* era un paso sensible que abordamos con mucha cautela, porque pensamos que los resultados del estudio dependían en gran parte de la información obtenida a partir de estos participantes, por lo que debían ser docentes con experiencia y recorrido profesional suficiente, acceso importante a la vida institucional y cierta expertise en el tema de las TIC para considerarlos capaces de traducir sus prácticas en el marco de una cultura institucional, compartir con nosotros los significados asignados a éstas, colaborar en nuestra interpretación de la información y guiarnos en la comprensión de nuestro objeto de estudio. Entonces, atentos a estos requisitos encaramos el proceso de *selección deliberada, intencional y dinámica* (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) basada en el "(…) *caso ideal-típico* […] «un procedimiento en el que el investigador idea el perfil del caso mejor, más eficaz o más deseable de una población y, posteriormente, encuentra un caso del mundo que se ajusta a aquél de forma óptima»" (Goetz y LeCompte, 1988: 102 en Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 137).

Como resultado de la encuesta nos encontramos que los estudiantes nos señalaban a 13 profesores que hacían uso de TIC diferenciándolos del total de 45 docentes que aproximadamente componen el cuerpo de profesores de secundaria. Sin embargo, analizando los resultados de la encuesta en el proceso de búsqueda de los casos ideal-típico, notamos que entre esos 13 docentes se encontraban 5 que eran mencionados menos de cinco ocasiones por lo que decidimos no considerarlos como muestra. Entendimos que la posible causa de estas pocas menciones era que se trataba de docentes que solo tienen a cargo una asignatura que se presenta un solo año de los cinco de cursada (que generalmente es de 1° o 2° año) o que solo tienen una de las tres divisiones de cada curso y en distintos años, por

lo que la cantidad de estudiantes que comparten prácticas pedagógicas con estos profesores disminuye significativamente impactando en la cantidad de menciones.

Hecha esa distinción decidimos considerar un total de 8 profesores como punto de partida, señalados por los estudiantes a través de la encuesta como los docentes que hacen uso de las TIC en la escuela. Estimamos que debíamos trabajar con un mínimo de 5 para que la muestra fuese representativa. Entre las mencionadas por la encuesta se encontraba CF que, como ya comentamos, por motivos personales no puedo participar del trabajo. Por último, entre los identificados se encontraba el docente MC que no pudimos tener en cuenta por ser parte de este estudio como investigador.

Entonces, y como resultado de ese primera instancia de análisis, seleccionamos a 6 docentes que manifestaron conformidad de ser incluidos en la investigación cuando nos contactamos para convocarlos, explicarles el proyecto y los objetivos del estudio. Desde el momento en el que expresaron su voluntad de participar adoptaron el rol de informantes clave. Estos profesores pertenecían a distintos espacios curriculares – lo que, a su vez, nos permitió analizar distintos tipos de prácticas propias de los distintos campos disciplinares-, heterogéneos en cuanto a la edad, identidad de género, recorridos académicos, trayectorias profesionales y formación en relación con las TIC.

> Es comprensible que determinados atributos tengan un mayor peso en la elección que otros. Así, el que los informantes tengan un profundo conocimiento del contexto educativo estudiado y de la problemática abordada, junto con la disponibilidad de tiempo o el interés por la investigación resultan determinantes (Rodríguez G., Gil F.. y García J., 1999: 139)

De los seis docentes seleccionados como informantes clave, solo DocAN[53] se desempeñaba profesionalmente únicamente en la institución investigada, mientras que los otros cinco trabajaban, a su vez, en otras escuelas de gestión pública y privada.

[53] En el apartado *"La construcción de nuestros códigos*", pág. 90, hemos explicado el sistema de codificación.

Recogida de datos

A continuación presentamos las técnicas y procedimientos de obtención de información empírica a través de las cuales construimos nuestra base empírica metodológica u observables (Sirvent, 2003). Estas técnicas nos permitieron realizar nuestro

> (…) proceso de recolección de datos "para generar una teoría por medio de la cual el analista a la vez, recoge, codifica y analiza su información, y decide qué datos elegir y dónde encontrarlos para desarrollar su teoría tal como va surgiendo (Vasilachis de Gialdino, 1992: 62).

En este sentido, podemos afirmar que nuestro proceso de recogida de datos se caracterizó por un "ir y volver" entre momentos alternados -y en ocasiones simultáneos- de análisis temprano, construcción teórica y recolección de datos, lo que nos permitió interaccionar con la realidad, conceptualizar la información obtenida y extraer sentidos al interpretarla. Por otra parte, este proceso resultó ser una combinación de instancias presenciales y virtuales que nos permitieron enriquecer esa interacción, ampliar nuestro acceso a las fuentes de información.

> La interconexión de los procesos de recogida y análisis en la investigación se ha concretado metodológicamente, dentro de la tradición cualitativa, en las denominadas estrategias de selección secuencial (Goetz y LeCompte, 1988), en las que la progresiva construcción teórica determina la recogida de datos (Rodríguez G., Gil F.y García J.,1999: 203).

Entendemos que el dato en sí mismo es una construcción intencionada de naturaleza descriptiva con el fin de contener información y reducir sistemáticamente –consciente o inconscientemente- la realidad compleja con propósitos indagativos privilegiando unos datos por sobre otros. En este sentido, ser docentes de la intitución nos situó, por un lado, en un lugar privilegiado durante el proceso de recogida de datos como investigadores capaces de interactuar con la realidad que estudiamos recurriendo a nuestro conocimiento experiencial, lo que nos posibilitó hacer uso de ciertas habilidades sociales que nos distinguieron de investigadores comunes; por otro lado, nos planteó el desafío de un esfuerzo extra en cuanto a la vigilancia epistemológica (Scribano, 2008).

Por lo tanto, consideramos que en el proceso de construcción de nuestros datos cualitativos operaron nuestros pensamientos y sentidos, además de mediar los instrumentos de recolección que en sí mismos son producto de un proceso anterior de selección de soportes físicos y diseño intencionado en el que también incidieron nuestra manera de ver e interpretar la información y nuestro modo de registrarla y expresarla simbólicamente para comunicarla. En síntesis,

> El dato que se obtiene como consecuencia de ese proceso es una elaboración, un ente inseparable de la estrategia seguida para recogerlo. Los datos no existen con independencia del procedimiento y/o el sujeto que los recoge y, por supuesto, de la finalidad que se persiga al recogerlos (Rodríguez G.,Gil F. y García J., 1999: 142).

Implementación de la Encuesta a estudiantes

Una vez que diseñamos el cuestionario teniendo en cuenta los criterios ya comentados en la presentación de los instrumentos nos propusimos realizar una prueba piloto con un grupo reducido de estudiantes con los que nos pusimos en contacto a fines de marzo de 2017 con una visita presencial. Nuestra idea fue poner a prueba el instrumento y la forma de implementarlo, enviando la encuesta en un archivo de Word adjunto por correo electrónico a 29 estudiantes de un 5° año que manifestaron estar dispuestos a participar y nos informaron sus direcciones de correo que registraron en una hoja que pasaba de mano en mano mientras explicábamos el instrumento y el objetivo de esta instancia durante la visita.

Como resultado de esta prueba tomamos la decisión de cambiar la estrategia de implementación debido a la gran cantidad de inconvenientes que se dieron. En primer lugar muchos de los correos que enviamos fueron rechazados o no llegaron, tal vez por estar mal informados o no interpretamos correctamente los registros realizados con la letra de cada estudiante o por alguna otra causa que no pudimos determinar con certeza -como ser bandejas de entrada llenas o correos direccionados a la bandeja de no deseados-. Esto nos condujo al engorroso trabajo de intentar probar opciones de direcciones de mail intentado dar con la correcta o, incluso, recurrir a los estudiantes de quienes obtuvimos respuestas para que les pidan a sus compañeros que nos escriban para reenviarles la encuesta en respuesta –tenían nuestro correo porque lo informamos el día de la visita-. Por otra parte, recibimos muchas respuestas de estudiantes a los que sí les llegó el correo pero que al intentar descargar el archivo adjunto no podían hacerlo o no podían leerlo por tener versiones de procesadores de texto incompatibles con el archivo. Incluso hubo quienes lo pudieron abrir pero cuando recibimos sus respuestas nos encontramos con cambios de formato en el diseño del cuestionario (como se puede apreciar en el apartado “Encuesta Prueba piloto a estudiantes” en el Anexo 1, pág. 208). Por último, nunca recibimos respuesta de la mayoría de los estudiantes y no pudimos saber la causa, tal vez relacionada con los inconvenientes anteriores, si se olvidaron de completar la encuesta y enviarla o si finalmente no quisieron hacerla por alguna otra causa. En total recibimos 9 respuestas de un total de 29 encuestados.

Esta experiencia nos hizo replantearnos la estrategia del envío por correo y las posibles complicaciones asociadas a las descargas de archivos, por lo que decidimos rediseñar la encuesta al presentarla por medio de un Formulario de Google que nos aseguraba

evitar los obstáculos develados por la prueba piloto a la vez que nos permitía mantener e incluso enriquecer nuestro diseño con leves variantes de formato sin alterar el sentido de cada pregunta y los fines del instrumento. Además nos pareció atractivo que estos formularios ofrecen la posibilidad de obtener distintos tipos de procesamiento de la información (planilla de Excel, cuadros, gráficos, etc.) que luego pudimos utilizar en el análisis.

Unos días previos a la instrumentación de la encuesta definitiva con los cambios que evaluamos necesarios luego de la prueba piloto, visitamos a los grupos seleccionados –las tres divisiones de 4° año y las tres de 5° año- en sus salones de clase presentando en detalle el proyecto, la encuesta, su contenido y explicándoles su parte al participar de la misma[54]. Además les pedimos que comentaran en sus casas esta convocatoria para que sus responsables autorizaran su colaboración en la investigación, aclarándoles que se trataba de una invitación y que la participación era voluntaria. La mayoría manifestó la voluntad de participar y luego CF, cuando se produjo el encuentro en el que nos propuso la metodología de ejecución, nos hizo saber que la totalidad de los estudiantes de 4° y 5° año estaban dispuestos y autorizados a participar, aunque no todos la respondieron debido a que algunos se encontraban ausentes en esas jornadas escolares que fueron destinadas por CF para responder el cuestionario.

Para la ejecución de la encuesta definitiva, tal como habíamos acordado, a mediados de abril le enviamos por correo electrónico a CF el link con el cuestionario para que en el momento de llevar a cada grupo a la sala de computación se lo reenviara a los estudiantes: más allá de que las computadoras de la sala están en red y esto posibilita que desde la computadora del docente se puede compartir rápidamente materiales con los estudiantes, CF contaba con la mayor parte de los correos electrónicos de los estudiantes por su doble rol como docente y vicedirectora. Por otro lado, según nos hizo saber, CF contó con la ayuda del encargado de Informática para realizar este operativo que se dio entre el 26 de abril y el 8 de mayo de 2017.

Podemos decir que la ejecución resultó muy eficiente y eficaz, en gran parte gracias a CF por la idea y por los recursos que puso a nuestra disposición. Como ya comentamos, la encuesta se desarrolló en la sala de computación en horas escolares supervisadas por un docente a cargo y la vicedirectora CF, lo que nos permitió alcanzar en forma eficiente -rápidamente en el período de una semana- un número superior al que estimábamos representativo: esperábamos contar con aproximadamente 100 encuestas y obtuvimos 133

[54] En el salón del curso que había participado de la prueba piloto recibimos en forma oral una devolución grupal que nos confirmó que las dificultades que habíamos identificado eran las que ellos habían encontrado en relación al correo electrónico –que manifestaban usar poco o nada- y respecto del archivo adjunto –muchos comentaron no saber descargarlo o no entender por qué al abrirlo no se leía o aparecían caracteres sin sentido (cosa que ocurre con versiones incompatibles de procesadores de texto al intentar abrir ciertos archivos)-, dato que registramos y que nos orientó en lo sucesivo en el desarrollo del estudio y análisis de la información.

respuestas de un total de 176 estudiantes de la población seleccionada. Por otra parte podemos decir, avanzando en el análisis del instrumento que haremos más adelante, que la operación fue eficaz dado que nos posibilitó identificar y seleccionar a los docentes que participaron de la investigación como informantes clave además de escuchar la voz de los estudiantes respecto al tema.

Implementación de la Encuesta a Informantes clave

Una vez procesadas y analizadas las respuestas de los estudiantes, a mediados de agosto de 2017 les propusimos a los 6 docentes informantes clave hacer una encuesta, escribiéndole a cada uno en forma personal por WhatsApp privado. En esta ocasión, como resultado de la prueba piloto y de la implementación anterior con los estudiantes, arribamos a la conclusión de que el diseño del instrumento y el formato de formulario de Google eran adecuados aunque, como contábamos con la posibilidad de contactarnos por teléfono con estos docentes, les consultamos y acordamos hacerles llegar el link de la encuesta por WhatsApp.

Entre el 25 y el 31 de agosto de 2017 recibimos las respuestas de nuestros informantes clave quienes ingresaron sin dificultad al cuestionario a través del link desde sus celulares, tal como manifestaron en los primeros intercambios entre ellos que comenzaron a darse en el grupo de WhatsApp, al que a continuación nos referiremos, con comentarios que alentaban al resto a hacerlo como "(…) es fácil, yo lo hice en cinco minutos" (DocMA[55] en el grupo de WhatsApp). En el plazo de esos seis días todos completaron la encuesta -al hacerlo nos avisaban en el grupo de WhatsApp-.

El grupo de WhatsApp de los informantes clave

En el tiempo entre que les escribimos por WhatsApp privado a los seis docentes invitándolos a participar de la encuesta y las primeras confirmaciones que recibimos, se nos ocurrió consultarles si estaban de acuerdo en formar un grupo de WhatsApp para establecer una comunicación grupal a los fines de la investigación. Como por esas horas nos encontramos recibiendo por privado el mismo tipo de consultas y respondiendo lo mismo a cada uno por separado, nos pareció oportuno proponer un espacio virtual en el que fuera posible socializar y resolver dudas que a futuro pudieran surgirle a los colegas involucrados en la investigación.

[55] Hemos explicado la asignación de códigos en el apartado "*La construcción de nuestros códigos*", pág. 90.

Como todos manifestaron estar de acuerdo en ser incluidos, el 25 de agosto de 2017 creamos el grupo con los seis docentes informantes clave y reenviamos, ahora en forma grupal, el link de la encuesta inaugurando esta via de comunicación. Además, comentamos a través de un audio, los fines del grupo, establecimos pautas mínimas de uso acordes al objetivo del espacio y señalamos el tipo de comentarios e información que debía circular allí.

Más allá del uso instrumental, estratégicamente pensamos que el espacio podía colaborar en el buen clima de la investigación sobre la base de buenas relaciones humanas (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) colaborando, a su vez, a establecer una dinámica de comunicación fluida entre los informantes clave y entre ellos y nosotros. Efectivamente esto sucedió y dan cuenta de ello la cantidad y tipo de comentarios que se dieron en el grupo, que nos hablan de un proceso sostenido de aumento del nivel de participación e involucramiento en la medida que fuimos avanzando en el estudio (como se puede apreciar en las capturas que presentamos en el apartado “Grupo de WhatsApp con los Informantes clave” en el Anexo 15, pág. 422).

Hasta el final de la investigación se sostuvo esta vía de comunicación que se creó con la expectativa de ampliar los encuentros presenciales con los informantes clave y enriquecer el diálogo afectivo para abordar los temas afines al estudio.

Implementación del proceso de Observaciones

En nuestro trabajo de campo realizamos un total de 12 observaciones, dos por informante clave, obtenidas en dos etapas diferentes de la investigación.

Creemos oportuno señalar que nuestras observaciones nos encontraron en el rol de *observadores participantes* dado que lo que prevaleció en la implementación de la técnica fue nuestro rol de observadores, y si bien tuvimos acceso a una amplia variedad de escenarios por no ser considerados extraños al ser docentes de la institución, siempre el “control” lo tuvieron quienes observábamos y nunca participamos directamente de las actividades que dieron identidad a los grupos observados (Scribano, 2008).

Para acordar las observaciones nos valimos del grupo de WhatsApp, a través del cual en principio les avisamos a los seis docentes en general la intención de iniciar la etapa de observaciones. Una vez que todos se dieron por notificados y manifestaron su acuerdo, pasamos a una segunda instancia en la que nos comunicamos por el mismo medio pero en privado para planificar día y hora con cada uno según la conveniencia o recomendación de cada informante clave, otorgándole prioridad y calidad de decisiva a la palabra de los colegas al respecto y procurando que así lo perciban para colaborar en el buen clima de la investigación. En algunos casos nos encontramos con la sugerencia de observar la clase de

tal día porque iban a iniciar tema nuevo, porque iban a hacer un uso específico de alguna TIC y les parecía oportuno para que lo observáramos o de no asistir tal día porque consideraban que no habría nada interesante para observar a los fines de la investigación. Una vez definida la clase a observar, el día anterior le enviamos a cada uno un mensaje de texto recordatorio vía WhatsApp. En cada una de las dos etapas de observaciones utilizamos la misma metodología de planificación y definición de las clases a observar.

La manera de gestionar la planificación de las observaciones representa la materialización de una idea que nos propusimos de trabajo de campo, que debía sostenerse en vínculos afectivos con los participantes. Pensamos que en parte esto fue posible por alentar un trabajo basado en un diálogo fluido y cercano con la intención de hacer sentir cómodos a nuestros colegas informantes clave y partícipes activos del proceso de toma de las decisiones que los involucraba directamente. Esto pensamos ayudó a comprometerlos en el estudio a tal punto que participamos de un proceso de construcción de criterios compartidos y de un lenguaje común que se hizo evidente, por ejemplo, en los diálogos que se daban en el grupo de WhatsApp o en el tipo de recomendaciones que nos hacían respecto a qué clases observar, entre otros indicios. Este vínculo cimentado en la confianza se fue profundizando a medida que avanzamos en la investigación.

Más allá de nuestro vínculo previo como docentes de la institución, sabíamos que el rol de investigadores nos ponía en un lugar distinto y que podía traducirse en algún tipo de resquemor, sin embargo en ninguna de las observaciones apreciamos tensión o acartonamiento en los informantes clave, lo que estimamos se trasladó a los estudiantes en quienes tampoco identificamos algún tipo de incomodidad con nuestra presencia en las clases que visitamos, por tanto consideramos que nuestra presencia no causó *puestas en escena*[56] ni modificaciones sustanciales en las dinámicas y relaciones ordinarias, y por lo tanto, sumado a lo que comentamos al caracterizar el instrumento como observación participante, evaluamos que las datos obtenidos tienen alto grado de representatividad.

La primera etapa, a lo largo del mes de noviembre de 2017, se caracterizó por observaciones del tipo descriptivas aunque orientadas por los primeros datos obtenidos, a esa altura del trabajo de campo, producto del análisis temprano de las encuestas de los estudiantes y los docentes, y la entrevista inicial a los seis informantes clave. Esto nos permitió tomar nota de comportamientos, acontecimientos y relaciones que identificamos expresados en los instrumentos anteriores, reconocer quiebres entre lo que decían los participantes y lo que sucedía en la práctica, y por ultimo, señalar aquello que sucedía en la práctica que

[56] Hacemos uso de la expresión p**uesta en escena** (de la expresión francesa Mise-en-scène) que es un concepto proveniente del ámbito de artes escénicas como el teatro, para referirnos a un diseño global e intencionado de los aspectos de una producción escénica, en nuestro caso de una clase.

aparentemente escapaba de la mirada de los informantes clave –datos que tuvimos en cuenta al momento de planificar y diseñar la segunda entrevista[57]-.

Entre mayo y agosto de 2018 efectuamos la segunda etapa contando con un conocimiento más profundo del objeto gracias a los avances en la construcción de los marcos teóricos y metodológicos de la investigación, lo que nos permitió un análisis más reflexivo y criterioso del material empírico recogido hasta el momento para orientar las nuevas observaciones de forma más focalizada y selectiva.

Para registrar lo observado en ambas etapas recurrimos a las *notas de campo* (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) en nuestro cuaderno de investigación y en menor medida a la toma de fotografías cuando quisimos capturar un momento que entendimos descriptivo en si mismo o evaluamos que las imágenes podían enriquecer los registros (ver apartado “Observaciones. Registros y notas de campo” en el Anexo 13, pág. 388).

Implementación de las Entrevistas a Informantes clave

Como explicamos anteriormente al presentar el diseño instrumental, las entrevistas que formaron parte de nuestro trabajo de campo se hicieron en dos momentos diferentes de la investigación como consecuencia de los distintos requerimientos de información que fueron surgiendo al avanzar el estudio: se realizaron 6 entrevistas iniciales y 4 entrevistas finales.

En ambos casos intentamos generar, y lo explicitamos a nuestros entrevistados en las dos oportunidades, entrevistas informales en las que privilegiamos el diálogo afectivo entre pares, corriéndonos del rol de investigadores entrevistadores para evitar una ejecución rígida del instrumento y respuestas acartonadas. Como con el resto de los instrumentos que los involucró durante el trabajo de campo, les hicimos saber a nuestros informantes clave que las pautas de entrevista debían entenderse como una guía a los temas que queríamos consultarles pero que éstas y sus respuestas eran negociables, que tenían la libertad de modificar, agregar o suprimir cualquier pregunta para que cada uno sintiera que tenía la oportunidad de explicar de la mejor manera las ideas que pretendían expresar (Scribano, 2008).

La estrategia que elegimos para implementación de las entrevistas iniciales fue la virtualidad. A principios del mes de septiembre de 2017 enviamos un mensaje al grupo de WhatsApp en el que comunicamos la intención de ejecutar este instrumento y les propusimos

[57] Un ejemplo de esto fue la presencia y el uso que hacían los estudiantes de las redes sociales en las aulas, acontecimiento que en la primera entrevista no habíamos considerado con la debida pertinencia y que incluimos en la entrevista final luego de la segunda etapa de observaciones.

enviarles las pautas de la Entrevista Inicial (Anexo 7- Instrumento Entrevista Inicial a Informantes clave, pág. 328) a través de sus correos electrónicos. Una vez que los seis docentes manifestaron su acuerdo, enviamos un mensaje de audio al grupo explicando la finalidad de esta primera entrevista y el clima que debía prevalecer aclarando que no esperábamos respuestas con lenguaje académico sino que preferíamos un discurso informal, "como si estuviéramos conversando mate o café de por medio", dice un fragmento de ese audio. En ese mensaje también reforzamos la idea de que por privado o en el grupo, según creyeran conveniente, podían hacernos consultas o comentarios con sugerencias. También ofrecimos la opción de que si alguno prefería realizar la entrevista cara a cara, nos lo comentara por privado para acordar un encuentro presencial.

Como la intención de la Entrevista Inicial fue explorar mejor los pensamientos y posturas en relación a las prácticas pedagógicas en general y a las prácticas pedagógicas con TIC en particular tomando como punto de partida la información obtenida de la Encuesta y la primera etapa de Observaciones, nos pareció correcta la elección de la modalidad virtual a través de correo electrónico porque pensamos que, por un lado, le dábamos a nuestros informantes clave la oportunidad de tomarse el tiempo necesario para pensar sus respuestas y, por otro lado, el mismo proceso de escritura implica un orden de ideas y jerarquización de la información más precisos al momento de comunicar por escrito.

En el transcurso de dos semanas luego de enviarles las pautas, recibimos las seis respuestas por escrito en nuestro correo y, la mayoría en la medida que enviaba su respuesta, mandaba un mensaje de aviso por el grupo de WhatsApp.

Luego de ejecutar las encuestas, la Entrevista Inicial y las dos etapas de observaciones, en noviembre de 2018 nos propusimos llevar a cabo una segunda entrevista como cierre del proceso de recogida de datos, esta vez orientada hacia aquellos aspectos en los cuales quisimos profundizar a partir de los datos obtenidos hasta el momento. En esta ocasión dada la intencionalidad, estimamos que la mejor opción sería entrevistar en un encuentro presencial a nuestros informantes clave para favorecer la interacción verbal y física, de tal forma de poder capturar toda la información que el lenguaje corporal podía agregar a las respuestas orales.

Además pensamos en hacerlas en forma grupal para enriquecer la interacción y obtener la información que posiblemente se produciría en los diálogos entre informantes clave. Esto se nos ocurrió producto de analizar lo que sucedió al interior del grupo de WhatsApp donde comprobamos el efecto sinérgico que tenían los comentarios de algunos participantes para provocar respuestas en los otros que expresaban ideas, interpretaciones y apreciaciones. Entonces nos pareció atinado hacer un registro de lo que sucedía en ese tipo de diálogo por lo que pensamos en hacer dos entrevistas grupales formando grupos de a tres.

Como ya era costumbre, le comunicamos a los informantes clave nuestra intención por el grupo de WhatsApp y propusimos la metodología –que incluía grabar las conversaciones para luego transcribirlas- que fue muy bien recibida y aceptada. Los encuentros se acordaron por el mismo medio para los días de Recuperatorios planteados en el cronograma de actividades de la escuela (entre el 19 y 30 de noviembre de 2018) porque estimamos que, por un lado, sería un momento de mayor disponibilidad de tiempo por parte de los docentes, y por el otro, de esta manera evitamos citarlos por fuera de la institución o de sus horarios laborales, considerando especialmente las características de los fines de año donde las agendas profesionales y personales tienden a sobresaturarse. Sin embargo y a pesar de tener este recaudo, la implementación no se llevó a cabo totalmente debido a la imposibilidad de hacer coincidir los horarios de tres de nuestros informantes clave, por lo que pudimos concretar solo una entrevista grupal entre DocLM, DocMA y DocAN.

Previo a los encuentros, y como lo habíamos anticipado en el grupo de WhatsApp, a cada uno se le reenvió sus respuestas a la primera entrevista y los registros de las observaciones de sus clases con el objetivo -que se les explicó por medio de un audio- de que tuvieran acceso a sus respuestas iniciales y al material obtenido como resultado de las observaciones para que lo analizaran y nos comunicaran si querían hacer algún agregado, modificación, aporte o sugerencia en esos registros para que sean fieles a lo que consideraban eran sus ideas -expresadas en sus respuestas iniciales- o sus prácticas docentes -plasmadas en los registros de observaciones-. Por otra parte, se les informó a los colegas el sentido de esta última entrevista, con la cual nos propusimos profundizar en algunos aspectos analizados y darles nuevamente la palabra para hacer los aportes que, como informantes clave, consideraran necesarios a los fines de la investigación.

Por cuestiones de disponibilidad de los informantes clave no pudimos concretar la idea de dos grupos de tres entrevistados como nos habíamos propuesto en principio, por lo que finalmente entrevistamos de esta manera: un grupo de tres entrevistados y tres entrevistas individuales.

Esta segunda etapa de entrevistas se realizó de manera presencial en el laboratorio de la escuela, en un lugar retirado y calmo del edificio. La única excepción fue la entrevista a DocAS que realizamos en una oficina del sector secretaría que nos ofrecieron para estar cómodos y solos ya que el laboratorio estaba ocupado en el momento pautado para el encuentro.

En el laboratorio de la escuela los docentes Auxiliares de Trabajos Prácticos –nuestra informante clave DocAN es una de ellas- disponen de una mesada para su uso exclusivo en la cual es frecuente la socialización profesional entre los docentes del Área de Ciencias Naturales y eventualmente de otras Áreas durante las horas libres y recreos, por lo que la

elección del espacio para estos encuentros tuvo relación con ese uso del laboratorio que habíamos identificado: en esa mesada, los docentes Auxiliares de Trabajos Prácticos suelen tomar mate o alguna otra infusión además de compartir galletitas, tortas y otro tipo de refrigerios. Cuando obtuvimos el permiso para realizar las entrevistas allí, se nos ofreció el espacio con todas estas características lo que se tradujo en conversaciones distendidas, con música de radio suave de fondo, entre mates y con una circulación espontánea, amena y cordial de la palabra en el clima de informalidad (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999) que buscábamos. En consecuencia, se dieron diálogos de estilo muy abierto (Sautu, R. [et al.], 2007).

Otro hecho a destacar y que valoramos como positivo fue que durante las semanas de implementación, en ese sector del edifico escolar donde se realizaron las entrevistas finales, el clima habitual de tranquilidad se intensificó por el hecho de que sólo asistían a la escuela los estudiantes que debían recuperar algún tema de alguna materia para evitar rendirlas en las mesas de diciembre, por lo que había muy pocos estudiantes en la institución y muy poca gente circulando en general. Consideramos que esto favoreció a predisponer mejor a los docentes a la conversación ya que se encontraban menos requeridos, asistiendo a la escuela para cumplir sus horarios habituales pero en un edificio prácticamente vacío en el que sobresalía el silencio, además de no tener estudiantes a cargo -salvo los citados puntualmente para los Recuperatorios como explicamos anteriormente-, por lo que contaban con ese tiempo dentro de la institución pero sin la demanda habitual, por lo que no hubo interrupciones durante las Entrevistas.

La primera en ser entrevistada fue la DocGH el 22 de noviembre, con quien nos encontramos en forma individual. Luego el día 26 nos encontramos con DocLM, DocMA y DocAN para realizar la entrevista grupal. El día 28 entrevistamos individualmente a DocGP y por último, el día 29 fue el turno de DocAS, con quien además de no encontrarnos en el laboratorio, tuvimos otra excepción, ya que hacia el final del encuentro fuimos interrumpidos por un directivo que ingresó al espacio a buscar algo. De todas formas, la actitud frente al hecho de la entrevistada, que no pareció darle importancia y seguía hablando, hizo que en el momento evaluemos continuar con la charla ya que ese momento no significó una alteración o discontinuidad en el discurso de DocAS.

Esa última entrevista, el 29 de noviembre de 2018, también significó la finalización del proceso de recolección de datos y nuestro retiro del campo.

Proceso de Análisis

Capítulo 4

Caracterización

A continuación daremos cuenta del proceso de análisis de datos cualitativos, que realizamos para organizar la información obtenida a partir de las distintas fuentes y por medio de los diferentes procedimientos anteriormente presentados.

Podemos decir que se trató de un proceso flexible y continuo durante el tiempo que duró la investigación y que nos llevó a volver constantemente al campo con nuevos interrogantes hasta el momento en que estimamos alcanzada la saturación, dado que

> El análisis no debe entenderse como la última fase del proceso de investigación sino como parte del diseño de la misma y una redirección para la siguiente etapa de recolección de datos. Es así que, es útil pensar que el proceso de investigación, del cual el análisis es un aspecto, es cíclico (Coffey y Atkinson, 2003: 7 en Sautu, R. [et al.], 2007: 309).

En el transcurso del tiempo, las diferentes tareas de análisis se efectuaron guiadas mayormente por la intuición aunque procurando asegurar el rigor del estudio al mantener una visión general y holística que nos permitiera encontrar el sentido a la información que íbamos recogiendo. Una vez producidos los datos (ver apartado “Recogida de datos”, pág. 111), el proceso de análisis se caracterizó por la interconexión no lineal de tareas de categorización y actividades alternadas o simultaneas de reducción de datos (separación de unidades, síntesis y agrupamiento, identificación y clasificación de elementos), disposición y transformación de datos, y obtención y verificación de conclusiones (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999).

Para llevar a cabo las acciones de descomposición de la información en unidades, en general la estrategia que adoptamos para separar las unidades pertenecientes a cada categoría fue el análisis *temático* cuando identificamos datos que referían a un mismo tema.

> El análisis temático consiste en un método de sistematización, descripción e interpretación de datos cualitativos. Este tipo de análisis puede adoptar distintas modalidades desde posiciones que privilegian la interpretación teórica hasta formas que ponen el acento en la inducción de temas, categorías y conceptos desde los propios datos (Boyatzis, 1998). En nuestro caso decidimos seguir una estrategia “mixta”,

> combinando categorizaciones de tipo inductivo y deductivo (Sautu, R. [et al.], 2007: 281)[58].

Además, hemos recurrido al análisis de tipo *social* cuando hemos agrupado datos ofrecidos por participantes que ocupaban el mismo rol en la institución (todos nuestros informantes clave eran docentes): lo que hicimos fue "(…) poner juntos los discursos de personas con trayectorias personales diversas, asumiendo que comparten experiencias de clase y por lo tanto, un núcleo de interpretaciones de esas experiencias" (Sautu, R. [et al.], 2007: 295). Por otra parte, realizamos analisis de tipo *conversacional* cuando hemos destacado el aporte de alguno de nuestros informantes en particular. En todos los casos y más allá del tipo de análisis, nuestra intención siempre fue resguardar la *vigilancia epistemológica* (Scribano, 2008) al interpretar las ideas de nuestros informantes.

Como resultado de las diferentes etapas de análisis reconocemos dos instancias diferentes de obtención de resultados y conclusiones: por un lado, cuando en distintos momentos de la investigación llegamos a resultados o conclusiones tempranas y/o parciales que orientaron la toma de decisiones posteriores en ese "ir y volver" entre la construcción teórica y el campo que caracterizó el proceso analítico, y por otra parte al obtener, a partir del procesamiento analítico del corpus de datos, los resultados y conclusiones finales en el proceso de escritura del presente informe de tesis, comprobando que en sí misma "(…) la redacción del informe es un método de indagación, una vía para el descubrimiento y el análisis" (Richardson, 1994 en Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 261).

Para la disposición y transformación de datos recurrimos al uso de gráficos, diagramas y tablas que presentan la transcripción de citas identificadas como relevantes en los discursos. Estos recursos nos permitieron procesar los datos, identificar y ordenar ideas, y establecer relaciones con nuestras categorías de análisis.

[58] Las comillas pertenecen al texto original.

Inferencias a partir del análisis de Encuestas a estudiantes

El siguiente análisis se refiere a las 133 respuestas obtenidas de la encuesta definitiva a los estudiantes, sin considerar las 9 respuestas en el marco de la prueba piloto que fueron obtenidas con el objetivo ya mencionado en la instancia de la recogida de datos (ver apartado "Recogida de Datos- Implementación de la Encuesta a estudiantes", pág. 112).

A partir del procesamiento de los datos obtenidos en las preguntas de presentación identificamos que la mayor parte de los estudiantes que respondieron tenían 16 años de edad, lo que representa el mayor número de encuestados: 70 de 133. Del resto, 10 encuestados tenían 15 años y finalmente 53 estudiantes contaban con 17 años de edad al ser encuestados. Esta distribución se vio reflejada en la distribución por curso ya que la mayoría, el 58,6%, pertenecía a 4° año, y el 41,4% restante cursaba 5° año en ese momento.

Uno de los objetivos de la encuesta fue adentrarnos en conocer el vínculo y tipo de relaciones de los estudiantes con las TIC, y en ese sentido nos resultó interesante que la mayoría de los encuestados manifestaron hacer uso de las TIC desde muy temprana edad -pregunta 2-, sobre todo si consideramos que un 22,6% señaló hacerlo desde antes de los 8 años y un 55,6% entre los 9 y 12 años, es decir que casi un 80% de los estudiantes encuestados (el 78,2% para ser más precisos) respondió hacer uso de las TIC antes de cumplir 12 años de edad, es decir antes de ingresar a la secundaria. A esto podemos agregar, considerando el análisis de las respuestas a la pregunta 3 respecto al uso de internet, que a esos usos tempranos se corresponden con aprendizajes en el ámbito informal -por fuera de la escuela-, ya que sólo un 2,3% señaló el comienzo del uso de Internet en el ámbito educativo.

Respecto al acceso a internet -pregunta 5-, el 98,5% de los estudiantes cuentan con servicio de internet en sus hogares, lo que se condice con la cantidad de horas que permanecen conectados a la red -pregunta 4-: alrededor del 40% de los encuestados manifestó hacerlo por más de 20 horas por semana y casi el 50% respondió entre 8 y 20 horas semanales, representando casi un 10% los que consideraron conectarse a internet menor cantidad de tiempo. De todas formas estos últimos datos deben interpretarse en el contexto ofrecido por la devolución oral que recibimos en el curso que hizo la prueba piloto, en donde advertimos que los estudiantes no consideraron adecuadamente el uso del WhatsApp o diversas plataformas de mensajería como conexión a la red y focalizaron sus respuestas en otros usos de internet como buscar y reproducir música, videos o juegos.

Para mantenerse conectados a la red -pregunta 6-, la mayoría indicó utilizar dispositivos móviles como teléfonos, tablets, notbooks y reproductores portátiles, siendo los smartphones los dispositivos más elegidos: un 45,2 %.

En relación al acceso, un 66,9% manifestó utilizar las TIC en sus casas para estudiar -pregunta 7-, otro 24,1% utilizando sus teléfonos y un 7,5 % en la escuela, aunque cuando analizamos las respuestas en relación a la cantidad de usos con ese propósito -pregunta 8-, notamos que el uso con ese fin es relativamente bajo, en especial si consideramos la cantidad de horas que indicaron permanecer conectados: un 30,8% lo hace solo una vez por semana, un 27,1% entre dos o tres veces (casi 60% de encuestados señaló usar solo hasta tres veces alguna TIC con fines escolares), el resto manifestó un uso menor aún, expresado en escala mensual y un 3% nunca. Solo un 7,5% respondió utilizar todos los días las TIC con fines académicos.

Otro de los objetivos de este instrumento fue identificar a los docentes que los estudiantes señalaban como aquellos que utilizan las TIC en sus clases y comenzar a reconocer qué tipos de usos proponían esos docentes. En este sentido, los encuestados señalaron a los espacios de Administración, Economía, Biología y Geografía como aquellos en los que más utilizaron las TIC[59], seguidos por Artes Plásticas y Orientación en Contextos Laborales, en adelante OCL. Los espacios curriculares mencionados se corresponden con los docentes que los estudiantes señalan como los docentes con los que utilizan las TIC con fines académicos y con quienes tuvieron la oportunidad de reflexionar acerca de la calidad de información que se obtiene en internet. Como resultado del procesamiento de las respuestas referidas a esos docentes -preguntas 9,19b y 21-, identificamos a los seis colegas que pasaron a participar como informantes clave de la investigación: **DocLM** docente de Derecho y Construcción de Ciudadanía y Participación, **DocMA** docente de Geografía, **DocAS** docente de Administración y Economía, **DocGH** docente de OLC, **DocGP** docente de Artes Visuales y **DocAN** docente de Biología.

Además de permitirnos la selección de nuestros informantes clave, el análisis de las respuestas de nuestros encuestados nos permitió comenzar a conocer, desde la voz de los estudiantes coprotagonistas de los encuentros pedagógicos, el tipo de usos que proponían esos docentes. Así inferimos a partir de las preguntas 10, 11 y 13 que las propuestas pedagógicas con TIC se presentan en ocasiones no frecuentes: el 68,4% respondió que solo algunas veces los profesores les piden usar TIC, el 63,8% señaló que algunas veces trabajó en equipos con alguna TIC en clase y con respecto a usar dispositivos para hacer presentaciones en clase el 51,1% respondió que lo han hecho algunas veces contra un 30,8% que señaló que nunca. Esta tendencia se radicaliza al indagar sobre la incorporación de dispositivos TIC por parte de los docentes al abordar los contenidos de sus asignaturas -

[59] Recordamos que en este análisis hemos considerado los criterios de selección presentados en el apartado *"Los docentes seleccionados como Informantes clave"* (ver pág. 109), por lo que no tuvimos en cuenta, como se explicó allí, el espacio y al docente de Química MC, a los espacios a cargo de CF que no pudo participar de la investigación aunque desempeñó el rol de portera, y los espacios y aquellos docentes mencionados en menor de 5 oportunidades.

pregunta 20-, donde encontramos que casi el 70% señala que eso ocurre algunas veces y un 24,1% respondió nunca.

Inferimos que el tipo de usos académicos más frecuente es como fuente de información -pregunta 17 y 23-, seguido del uso para desarrollar trabajos grupales y como vía de comunicación. Respecto a la reflexión en torno a esa información que obtienen de internet, las respuestas -pregunta 18- parecieran indicar que la mayoría de los estudiantes no tiene el hábito de evaluar la calidad de la información que consigue en la red, y tampoco pareciera ser una práctica cotidiana en la escuela, si consideramos las respuestas a la pregunta 19.

En cuanto a los usos potenciales de la virtualidad que ofrecen las TIC, las respuestas son similares. Al analizar las respuestas en relación a la comunicación virtual con fines académicos -pregunta 12-, si consideramos en conjunto a quienes respondieron haberlo hecho algunas veces y nunca, alcanzamos un 58,3% frente al 41,7% restante que manifestó hacerlo frecuente o muy frecuentemente. Estos datos coinciden con la tendencia que encontramos en las respuestas a la pregunta 14 referida a trabajos virtuales en equipo, aunque en este caso la diferencia es más pronunciada: un 62,4% engloba a quienes pocas veces o nunca lo hicieron frente al 37,6% que lo hizo con frecuencia.

En las respuestas en torno a la comunicación virtual con los docentes con fines académicos es donde encontramos los saltos cuantitativos más evidentes, en especial por la magnitud que representa quienes respondieron nunca -pregunta 15-: en el caso de la resolución de dudas el 35,1% representa a quienes indicaron nunca y el 55, 7% a quienes indicaron algunas veces, lo que deja un porcentaje marcadamente menor para quienes se han comunicado virtualmente con el propósito de resolver dudas con los profesores. En este mismo sentido, el 80,5% señaló que nunca se comunicó con un docente para expresar ideas que no pudo compartir en clase presencial -pregunta 16-.

Finalmente, como resultado de la encuesta, inferimos que a pesar de que si bien la mayoría de los estudiantes, casi el 70% del total de encuestados, reconocen que el nivel de integración de las TIC en la escuela -pregunta 24- no es el adecuado (señalaron integración parcial un 37,1% y escaso el 31,1%), una amplia mayoría que alcanza el 86,7% valora positivamente la incorporación de las TIC cuando algún docente lo propuso -pregunta 22-, reconociendo que esas propuestas los incentivaron (43,8%) y colaboraron con sus aprendizajes (43%).

Inferencias a partir del análisis de Encuestas a Informantes clave[60]

A partir de las respuestas obtenidas de las encuestas podemos inferir que cuatro de los seis docentes consultados hacen uso de las TIC desde hace más 10 años, y solo dos lo hacen desde hace 5 a 10 años atrás -pregunta 1-, siendo la casa propia o de un allegado los lugares donde mayoritariamente indicaron haber comenzado hacer uso, solo una informante indicó la escuela como el ámbito donde se inició en el uso de internet.

Todos los docentes que participaron de la encuesta respondieron que cuentan con internet en su casa -pregunta 4-, y a partir de las respuestas a la pregunta 3 apreciamos que se conectan en forma variada en relación a los tiempos de navegación en la web (TIEMPO), aunque la mayoría informó conectarse en promedio entre 8 y más de 20 horas semanales. Estimamos que en la interpretación de la pregunta 3 los colegas se enfocaron al uso de dispositivos de mesa sin considerar apropiadamente la conexión móvil: esta inferencia la hicimos al analizar esas respuestas en relación al resto de la encuesta y en especial al evaluar que todos los encuestados indicaron hacer uso del teléfono inteligente –pregunta 5-. Además, en esas respuestas se nos hizo notorio, sobre todo al contrastar con las respuestas de los estudiantes, como entre los docentes las computadoras de escritorio siguen teniendo un uso preponderante, ya que más allá de los teléfonos celulares, el uso de notebooks o netbooks es menor y sólo dos docentes señalaron contar con tablet y utilizarla cotidianamente. Esto nos refirió a un tipo de uso de las TIC asociado al trabajo de escritorio tradicional en contraste con los usos más frecuentes entre los jóvenes donde inferimos de las respuestas a la encuesta que les hicimos la prevalencia de los usos móviles.

En cuanto a los usos y tipos de actividades profesionales de las TIC (FOCO) hemos encontrado correlato con los tiempos y lugares que informaron, dado que a la pregunta 7 la mayoría respondió que utiliza las TIC todos los días o entre dos y tres veces por semana para diseñar sus propuestas mayoritariamente en el ámbito del hogar –pregunta 6-, donde inferimos que principalmente los docentes planifican sus clases, y en menor proporción en la escuela. Solo una sola docente informó que utiliza su teléfono inteligente para diseñar propuestas didácticas.

Con las respuestas a las preguntas 9, 10, 13, 17, 18, 19 y 22 obtuvimos información respecto al tipo de relación con y usos de las TIC que los docentes dijeron desarrollar en sus clases. Al respecto, la mitad de los encuestados respondió que recurre muy frecuentemente a internet para obtener recursos didácticos (CONTnoTIC), dos lo hacen con menor frecuencia y solo una indicó hacerlo sólo algunas veces. Para abordar sus espacios curriculares, cinco de los informantes clave indicaron que frecuentemente utilizan algún dispositivo TIC y una lo hace algunas veces, lo que se refleja en las respuestas acerca de cómo considera que

[60] Entre paréntesis informamos los códigos de aquellas categorías que hemos reconocido en el análisis.

integran las TIC a sus prácticas: la mitad consideró que las integra y la otra mitad consideró que lo hace parcialmente. Entendemos que esto coincide con lo que los docentes manifestaron hacer en el aula, ya que la mayoría informó, por un lado, hacer un uso muy frecuente a frecuente de las TIC para los trabajos que les piden a sus estudiantes (HERR.AP) y, por otra parte, entre frecuente a algunas veces para desarrollar sus presentaciones en clase (HERR.CURR). La misma tendencia se mantiene en relación a las respuestas en torno a las propuestas de trabajos en equipos en el aula durante el desarrollo de sus encuentros presenciales.

Respecto al tipo de vínculo que se daría entre los componentes de la tríada didáctica de acuerdo a la información obtenida de la encuesta, inferimos que todos nuestros informantes clave (INST.D-C) utilizan las TIC como herramienta y cinco de los seis indicaron que las usan como fuente de información (lo que coincide con las respuestas a la pregunta 17). Respecto de la calidad de la información que se obtiene de la web -pregunta 18-, una docente informó reflexionar siempre con sus estudiantes sobre la calidad de la información que se obtiene de internet, tres de los docentes informaron reflexionar muy frecuentemente y dos que lo hacen con frecuencia, lo que nos hace concluir respecto de este ítem que los docentes encuestados tienen presente ordinariamente la reflexión con sus estudiantes acerca de la calidad de los materiales que se obtienen de la web.

La mitad de los encuestados indicó utilizar las TIC para proponer trabajos en equipos (INST.E-C) y solo dos de los docentes señalaron el uso como vía de comunicación (INST.ACT). En este último punto creemos encontrar un quiebre al comparar la cantidad de vías que señalaron utilizar para socializar o trabajar grupalmente con los estudiantes en la pregunta 11, ya que allí todos indicaron hacer uso de algún tipo de vía de comunicación: la mitad manifestó recurrir principalmente al WhatsApp, y en menor proporción al correo electrónico y a los grupos de Facebook para socializar fuera del espacio áulico (INST.D-E-E). Los valores también contrastan con las respuestas a las preguntas en relación a la comunicación virtual con los estudiantes, lo que nos planteó luego, con el correr de la investigación, la necesidad de volver e indagar más profundamente en esta cuestión que nos pareció contradictoria.

En las preguntas 12, 14, 15 y 16, que buscaron indagar respecto a las posibilidades didácticas virtuales que posibilitan las TIC (INST.ENT.AP), las respuestas nos hablan de usos menos frecuentes que en la presencialidad. De los seis docentes, cuatro manifestaron comunicarse en forma virtual sólo algunas veces con sus estudiantes por cuestiones académicas y dos de los consultados indicaron que lo hacen frecuentemente -pregunta 12-. Aquí volvió a surgir una contradicción ya que en las respuestas siguientes la mayoría señaló que frecuentemente aclara dudas en forma virtual, la mitad señaló que frecuentemente orienta o amplia ideas de esa forma y, en cuanto a las propuestas de trabajos en equipo fuera del

espacio físico del aula con el uso de las TIC, la mitad de los docentes informó hacerlo frecuentemente, una encuestada respondió que lo plantea muy frecuentemente y dos algunas veces.

Al identificar estas aparentes contradicciones que encontramos al analizar la encuesta, nos surgió preguntarnos acerca de si nuestros informantes clave contaban con formación específica respecto a las TIC (FORM) para planificar e interpretar correctamente sus prácticas con TIC o se guiaban por la intuición, respuestas que intentamos encontrar más adelante al diseñar las entrevistas.

Considerando esa salvedad, de la encuesta inferimos que la autopercepción respecto al nivel de integración de las TIC -pregunta 23- en sus asignaturas fue buena ya que tres de los docentes estimaron que las integran parcialmente y los restantes que las integran bien en las asignaturas en las que se desempeñan. La evaluación también fue positiva respecto a la valoración de la incorporación de las TIC en las prácticas -pregunta 22-: tres manifestaron que enriquecían sus propuestas en general, y los otros tres manifestaron que colaboraban en favorecer los aprendizajes de los estudiantes.

Análisis comparativo entre inferencias de Encuestas a estudiantes y a Informantes clave

A partir de las respuestas obtenidas en ambas Encuestas ejecutadas y de las inferencias que hicimos como resultado del análisis en ambos casos, nos propusimos una segunda instancia de análisis con el fin de comparar la información obtenida de ambos instrumentos. Como hemos adelantado al explicar el proceso de recogida de datos (Ver apartado “Diseño de instrumentos. Encuesta a docentes informantes clave”, pág. 100) nos resultaba interesante identificar contrastes, coincidencias y/o posibles contradicciones entre respuestas -a las mismas preguntas- ofrecidas por los dos actores coprotagónicos del encuentro pedagógico en relación a las TIC, cada uno interpretándolas desde su rol, con el objetivo de guiar el diseño de los futuros instrumentos y la estrategia a seguir para indagar en esos puntos críticos o aparentes quiebres identificados.

Presentamos esa instancia del análisis comparativo a continuación:

Categoría	Inferencia Encuesta Estudiantes[61]	Inferencia Encuesta Informantes clave[62]	Comparación
Contacto inicial con TIC	"(…) casi un 80% de nuestros consultados […] respondió hacer uso de las TIC antes de cumplir 12 años de edad y por lo tanto antes de ingresar a la secundaria, a lo que podríamos agregar […] que a esos usos tempranos le corresponderían aprendizajes en el ámbito informal por fuera de la escuela, ya que sólo un 2,3% señaló comenzar a hacer uso de Internet en el ámbito escolar."	"(…) cuatro de los seis docentes consultados hacen uso de las TIC desde hace más 10 años, y solo dos lo hacen desde hace 5 a 10 años atrás."	Si bien siguiendo a Spiegel (2013), no acordamos con las categorías cerradas *nativos* e *inmigrantes digitales* tal como se las ha aceptado socialmente, resulta evidente que el contacto temprano de los jóvenes con las TIC los diferencia de sus docentes respecto a la cantidad de años en el ejercicio de diferentes prácticas digitales, en especial si consideramos las edades de ambos grupos de encuestados. Mientras que los estudiantes en general, lo hicieron desde muy temprana edad, en el caso de los docentes esto ha sido un fenómeno más tardío, en la etapa adulta coincidente con el ejercicio profesional. Tal vez esto pueda incidir en la predisposición hacia incorporar las TIC en distintos ámbitos, como el académico, y a la autopercepción respecto a las habilidades de manejo de recursos digitales.
Relación actual con TIC	"(…) la cantidad de horas que permanecen conectados a la red […]: alrededor del 40% de los encuestados manifestó hacerlo por más de 20 horas por semana y casi el 50% respondió entre 8 y 20 horas semanales." "(…) los smartphones los dispositivos más elegidos."	"(…) la mayoría informó conectarse en promedio entre 8 y más de 20 horas semanales. Estimamos que […] los colegas se enfocaron al uso de dispositivos de mesa sin considerar apropiadamente la conexión móvil." "(…) entre los docentes las computadoras de escritorio siguen teniendo un uso preponderante […].	Evidenciamos una marcada diferencia en la cantidad de tiempo de uso de las TIC y conexión a internet en ambos grupos: los estudiantes en general indicaron duplicar los tiempos respecto a los docentes y en ambos casos no se consideró adecuadamente el tiempo destinado a la comunicación móvil.

[61] Transcripciones del apartado *"Inferencias a partir del análisis de Encuestas a estudiantes"*, pág. 123.

[62] Transcripciones del apartado Inferencias a partir del análisis de *Encuestas a Informantes clave"*, pág. 126.

		Esto nos refirió a un tipo de uso de las TIC asociado al trabajo de escritorio tradicional.”	Por otra parte, advertimos que los usos de los jóvenes se vincularon más con los dispositivos móviles mientras que en los docentes prevalecieron más los de escritorio.
Tipo de usos de las TIC	“(…) los estudiantes no consideraron adecuadamente el uso del WhatsApp o diversas plataformas de mensajería como conexión a la red y focalizaron sus respuestas en otros usos de internet como buscar y reproducir música, videos o juegos.” “(…) utilizar las TIC en sus casas para estudiar […] notamos que el uso con ese fin es relativamente bajo, en especial si consideramos la cantidad de horas que indicaron permanecer conectados.”	“(…) la mayoría respondió que utiliza las TIC todos los días o entre dos y tres veces por semana para diseñar sus propuestas mayoritariamente en el ámbito del hogar.” “(…) la mitad de los encuestados respondió que recurre muy frecuentemente a internet para obtener recursos didácticos.”	En proporción al tiempo que señalaron hacer uso de las TIC, los estudiantes informaron que en general éstos tienen que ver con fines lúdicos y sociales -propio de la cultura juvenil actual-, en contraste los usos con propósitos académicos fueron poco frecuentes entre sus respuestas. Por el contrario, en comparación con la cantidad de horas que indicaron utilizar TIC y permanecer conectados, los docentes privilegiaron los usos con fines académicos de las mismas.
Prácticas pedagógicas con TIC	“(…) las propuestas pedagógicas con TIC se presentan en ocasiones no frecuentes […]. Esta tendencia se radicaliza al indagar sobre la incorporación de dispositivos TIC por parte de los docentes al abordar los contenidos de sus asignaturas.”	“Para abordar sus espacios curriculares […] la mitad consideró que las integra y la otra mitad consideró que lo hace parcialmente. Entendemos que esto coincide con lo que los docentes manifestaron hacer en el aula, ya que la mayoría informó, por un lado, hacer un uso muy frecuente a frecuente de las TIC para los trabajos que les piden a sus estudiantes y, por otra parte, entre frecuente a algunas veces para desarrollar sus presentaciones en clase. La misma tendencia se mantiene en relación a las respuestas en torno a las propuestas de trabajos en equipos en el aula durante el desarrollo de sus	En esta categoría identificamos un punto de quiebre al comparar las respuestas de ambos grupos. Por un lado, los estudiantes informaron no percibir frecuentemente la incorporación de las TIC en las propuestas pedagógicas, a la vez que señalaron que los docentes no incorporan dispositivos TIC para abordar los contenidos en el aula. Sin embargo, por otra parte, los docentes en general respondieron que integra las TIC en sus espacios para abordar los contenidos con los estudiantes, solicitar trabajos individuales, hacer sus presentaciones de clase y proponer trabajos grupales.

		encuentros presenciales.”	
Usos docentes de TIC con fines académicos (FOCO, MODO)	“(…) el tipo de usos académicos más frecuente es como fuente de información […] seguido del uso para desarrollar trabajos grupales y como vía de comunicación.” (HERR.AP, APOYO, AMPL) “Respecto a la reflexión en torno a esa información que obtienen de internet […] tampoco pareciera ser una práctica cotidiana en la escuela.” (APOYO) “(…) en torno a la comunicación virtual con los docentes con fines académicos es donde encontramos los saltos cuantitativos más evidentes, en especial por la magnitud que representa quienes respondieron nunca.”	“Todos nuestros informantes clave informaron que utilizan las TIC como herramienta, cinco indicaron que las usan como fuente de información.” (HERR.CURR) “(…) una docente informó reflexionar siempre con sus estudiantes sobre la calidad de la información que se obtiene de internet, tres de los docentes informaron reflexionar muy frecuentemente y dos que lo hacen con frecuencia.” (HERR.AP) “La mitad de los encuestados indicó utilizar las TIC para proponer trabajos en equipos y solo dos de los docentes señaló el uso como vía de comunicación.” (AMPL., INST.ACT). “(…) la mitad manifestó recurrir principalmente al WhatsApp, y en menor proporción al correo electrónico y a los grupos de Facebook para socializar fuera del espacio áulico.” (AMPL, INST. D-E-E). “(…) respecto a las posibilidades didácticas virtuales que posibilitan las TIC, las respuestas nos hablan de usos menos frecuentes que en la presencialidad.” (INST.ENT.AP).	Se destaca el uso instrumental de las TIC como *herramienta curricular* en la *modalidad apoyo* (Coll, C. y Monereo, C., 2011) por parte de los docentes en sus prácticas pedagógicas, destacándose particularmente el uso como fuente de información. Determinamos otro punto de quiebre al comparar las respuestas respecto a la reflexión sobre la calidad de la información obtenida de la web: los estudiantes no la asocian con una práctica escolar cotidiana mientras que los docentes sí. Finalmente, en esta misma categoría encontramos otro punto de quiebre al analizar lo que los estudiantes informaron respecto a la comunicación virtual con sus docentes y lo que éstos señalaron al respecto: los docentes informantes clave dieron cuenta de distintas modalidades e instancias de vínculos virtuales por fuera del aula, mientras que los estudiantes en general indicaron no tener relación virtual con sus profesores fuera del espacio áulico.
Valoración de la integración de TIC en las prácticas pedagógicas	“(…) la mayoría de los estudiantes […] reconocen que el nivel de integración de las TIC en la escuela […] no es el adecuado […], una amplia mayoría […] valora positivamente la incorporación de las TIC cuando algún docente lo propuso […], reconociendo que esas	“(…) la autopercepción respecto al nivel de integración de las TIC […] en sus asignaturas fue buena […]. La evaluación también fue positiva respecto a la valoración de la incorporación de las TIC en las prácticas […] manifestaron que enriquecían sus	Ambos grupos valoraron positivamente la integración de las TIC por enriquecer las propuestas, favorecer la incentivación y colaborar con los aprendizajes, sin embargo la evaluación del nivel de integración de las TIC en las prácticas pedagógicas

	propuestas los incentivaron […] y colaboraron con sus aprendizajes […].”	propuestas en general, y […] que colaboraban en favorecer los aprendizajes de los estudiantes.”	nos mostró otro punto de quiebre entre estudiantes y profesores: no es el adecuado para el grupo de estudiantes mientras que los docentes en general estimaron buena la integración, evaluando que las integraron correcta o parcialmente. Esto nos llevó a reconocer la importancia de considerar la formación específica en TIC de los docentes (FORM) en futuros instrumentos.

Cuadro 7: Análisis comparativo entre inferencias de Encuestas a estudiantes y a Informantes clave.

Inferencias a partir del análisis de Entrevistas iniciales a Informantes clave

Las entrevistas fueron transcriptas en forma literal (Ver Anexo 8, pág. 329) para ser analizadas (Ver en Anexo 9, pág. 336) con el objetivo de reconocer categorías de análisis como presentamos a continuación:

Categoría	Código	Extracto significativo de las respuestas
Valoración general de las TIC	**VAL**	“(…) pienso que son muy útiles y necesarias para las nuevas generaciones […] se precisan de nuevas herramientas para motivar a los jóvenes.”-DocLM- “(…) herramientas esenciales para la comunicación, lograr la instantaneidad de la información es fundamental en los tiempos que corren.”-DocMA- “A pesar de haberme resistido mucho a incorporar tecnología en mi vida cotidiana […] descubrí la utilidad, la ayuda, el facilitar las cosas.”-DocAS- “No creo que sean buenas ni malas en sí […] las personas en general no deberían depender tanto de ellas […] las TIC hablan de nosotros como sociedad. […] ocupan un lugar demasiado importante y creo es a falta de carencias afectivas o de vínculos personales y/o sociales de quienes las usan en exceso o dependen de ellas.”-DocGH en preg.1-, “Porque creo que las TIC son muy útiles”-DocGH en preg.3- “(…) herramientas que nos facilitan las comunicaciones, investigaciones, producciones y aprendizajes.”-DocGP- “(…) acorta muchas diferencias como distancias. No solo en los alumnos sino en nosotros como docentes y obvio en toda la sociedad. Un aula del siglo XXI con realidades del siglo XX no puede tener un buen desempeño.”-DocAN-

Relación/Usos cotidianos de las TIC	**REL**	"En mi vida han comenzado a ocupar un lugar cada vez más significativo, y día a día les voy encontrando mayores bondades en mi práctica docente."-DocLM- "(…) las utilizo diariamente para mi profesión desde diferentes dispositivos"-DocMA- "(…) me fui "amigando" con ella y hoy diría que somos amigas íntimas"-DocAS- "(…) me permiten comunicarme con amigos, familia que están cerca o lejos, pero con mayor frecuencia. Y en lo laboral agiliza también la comunicación y el flujo de datos y/o información. Son una herramienta útil."-DocGH- "En mi vida están presentes por mi profesión y la de mi marido."-DocGP- "Para mi vida cotidiana es muy importante y me gusta aprender cada vez más."-DocAN-
Valoración de las TIC en las prácticas pedagógicas	**VAL.PP**	"(…) la educación tradicional está obsoleta y los jóvenes necesitan entender todo desde su nueva mirada marcada por el avance de las tecnologías, sí nosotros docentes no logramos anclar nuestras prácticas pedagógicas en las TIC, corremos el riesgo de ser desechados por "obsoletos" […] perderemos la posibilidad de contagiar el entusiasmo de aprender y enseñar."-DocLM- "(…) permiten una transposición didáctica de manera más eficaz, nos acercan no solo un formato escrito, sino audiovisual. […] caudal de información que ellas proveen."-DocMA- "(…) nos guste o no, la tecnología es parte de nuestra vida y de la de nuestros alumnos. Es importante descubrir la "herramienta" y sus usos […] me acerca a los jóvenes, puedo hablar su idioma, conectar con ellos."-DocAS- "(…) no pueden pensarse las prácticas pedagógicas hoy, con los alumnos de hoy, sin las TIC. Son herramientas importantes. […] es interesante enseñar en el aula cómo utilizarlas […] Que no todo lo que está en la web es verdadero porque es muy fácil y económico subir algo a la red. […]Necesitan saber buscar con criterio […] Las nuevas generaciones son buenas para algunas cosas relacionadas con las TIC y pueden enseñarnos mucho pero estoy convencida que los más viejos podemos enseñarles el criterio de uso que necesitan."-DocGH- "Creo que es importante que las TIC estén presentes en las prácticas […] facilitar el conocimiento y propiciar el aprendizaje […] enseñar cómo usar las herramientas a nuestro alcance."-DocGP- "(…) es importante integrar o hablar un mismo idioma con nuestros alumnos. […] no esperando pasivos. […] el gran desafío es entender, todos los docentes, este cambio. Todavía hay resistencia."-DocAN-
Nivel autopercibido de integración de las TIC	**NIV.INT**	"(…) nivel bueno de integración de las TIC"-DocLM- "El nivel es muy bajo, muy por debajo de mis expectativas."-DocMA- "(…) un buen nivel de integración que va creciendo y cambiando."-DocAS-

		"(…) Uso bastante las TIC en mis clases."-DocGH- "(…) nivel medio de integración con las TIC."-DocGP- "(…) el nivel de integración en la escuela que me desempeño no es el que me gustaría."-DocAN-
Causas del nivel de integración de las TIC (asociadas por los informantes clave)	**cau.NIV.INT**	"(…) debo aún revisar mi práctica docente, mejorar los contenidos de las materias que doy de manera tal de hacerlos "atractivos" para un joven de esta época"-DocLM en preg.3-, "(…) si el Estado no invierte dinero en educación y herramientas educativas, es muy difícil implementar TIC […] en un colegio sin acceso a WiFi constante es híper difícil apoyarse en ciertas TIC."-DocLM en preg.4- "Las escuelas no poseen los dispositivos y tecnologías necesarios para llevar a cabo la integración de las TIC a las clases, por ejemplo no tienen buen acceso a Internet, no poseen pantalla digital, pueden disponer de cañones para éstos no están conectados a la Red […] las instituciones no proveen las condiciones necesarias para una eficaz integración. […] los alumnos, muchos de ellos no tienen acceso en sus hogares a Internet, no tienen otros dispositivos, salvo el celular. […] en los celulares no se puede aprovechar de una manera muy eficaz el uso de la información."-DocMA en preg.3-, "(…) la disposición de equipos para desarrollar las competencias digitales no es suficientes."-DocMA en preg.4- "(…) faltan recursos económicos y conocimientos sobre las mismas. Este nivel de integración fue logrado gracias al esfuerzo personal, comprendiendo la realidad actual y aplicándola de forma casi autodidacta."-DocGP- "(…) las empresas que son servidoras de internet no aseguran su señal y esta es una escuela grande y no disponemos de internet en toda la escuela."-DocAN- "El uso de las TIC es fundamental pero no se cuenta con todo lo necesario."-DocGH en preg.4-
Usos pedagógicos de las TIC	**USOS**	"(…) años atrás utilizaba mucho la computadora, en la sala de computación del colegio, luego fueron las notebooks de los alumnos y las mías, y hoy el smartphone."-DocAS- "(…) búsqueda en el aula tradicional de vocabulario […] información en buscadores como Google, pero hablando de los criterios de selección de los links y las razones de eso. En la sala de computación para realizar trabajos prácticos de búsqueda histórica sobre el tema a tratar o usando el paquete office para cartas, CV u otro."-DocGH-
Condiciones necesarias para integrar TIC de forma innovadora	**COND.INN**	"(…) es necesario brindar curso y formación obligatoria a los docentes en TIC, ya que si bien muchos lo hacemos por curiosos, porque somos relativamente jóvenes o porque nos pusimos en definitiva en lugar de nuestros alumnos, […] aprender con mayor calidad implicaría tener al menos 2 o 3 aulas virtuales en cada institución educativa. Con esto me refiero a proyector, sonido, pc, mic y puntero láser (o pantalla inteligente en el mejor de los casos). Y todo ello conectado siempre y a disposición del docente con herramientas simples de manejo."-DocLM- "(…) los establecimientos educativos deben poseer infraestructura necesaria, luego también debe existir un continuo ofrecimiento de capacitación docente sumado a un proyecto

		institucional donde el desarrollo de las capacidades digitales sean prioridad.”-DocMA- “(…) que todo el sistema deje espacio para estas prácticas”-DocAS- “Fundamental tener WiFi que funcione. Y contar con la cantidad de dispositivos necesarios. […] no hay casi PC´s, las netbook del colegio no siempre están con batería y los chicos no tienen paquete de datos en el celular, el WiFi no funciona, por lo que se complica mucho.”-DocGH- “Mejores condiciones económicas y cursos basados en la aplicaciones de las mismas.”-DocGP- “(…) compañeros docentes con edades parecida a la mía que siguen negándose a abrirse y cambiar sus prácticas docentes a incorporar por ejemplo el uso del celular para grabar clases, filmar actividades o cuadros del aula.”-DocAN-
Identificación y caracterización de prácticas innovadoras	**PRACT.INN**	“(…) sí no soy un buen observador de los signos de una clase, de lo que les pasa a mis alumnos o de la necesidad que sienten, es probable que las TIC no me ayuden a motivar a mis alumnos.”-DocLM en preg.3-, “(…)una forma de motivar a los jóvenes a investigar, a interiorizarse y a discutir sobre temas que van a ser útiles para su vida, y compartir así el conocimiento previo que los jóvenes tienen con el docente y luego vincularlos con los conocimientos adquiridos por ambos, sacando conclusiones y generando nuevos espacios de diálogo. Es un círculo virtuoso que no termina porque genera interés por el conocimiento.”-DocLM en preg.5-, “(…) generar un mayor interés y un crecimiento del vínculo docente-alumno.”-DocLM en preg.6- “Una práctica innovadora trata de traspasar lo anteriormente descripto [en referencia a prácticas centradas en la figura del docente], considera que las habilidades a desplegar en los alumnos deben ser de un espectro más amplio, desde argumentar, hasta emitir juicios de valor. Y eso se logra no solo con una mera trasmisión de conocimientos sino con diferentes prácticas de investigación, de indagación de los alumnos y aquí las TIC cumplirían un papel importante ya que ellos están atravesados por las mismas.”-DocMA- “Una práctica pedagógica innovadora en cambio es un docente siendo el nexo entre el alumno y el saber. Saber conectar conceptos y fórmulas para encontrar las soluciones a los problemas cotidianos, saber generar mejoras creando o innovando. Hoy gracias a la tecnología, el libro, el concepto, la fórmula, lo que quieran lo tienen con un touch en el celular, sólo tienen que saber qué y dónde buscar, y luego cómo utilizar esa información. Esa es hoy, en mi opinión, la función del docente, instar a pensar, a buscar y encontrar, a utilizar, a crear.”-DocAS “(…) creo que es parte de mi acompañamiento como docente en este proceso de aprendizaje, guiarlos, asistirlos y en otras ocasiones... aprender de ellos y con ellos.”-DocGH en preg.3-, “Algo alternativo […] sentarme con los chicos, rondas, evaluar a través de trabajos prácticos grupales […]. Es construir conocimiento […] desde un trabajo de reflexión.”-DocGH en preg.5- “Las prácticas innovadoras son las que encuentran relación con el entorno, que pueden ser aplicadas como herramientas para

		solucionar problemas, que salen de la escuela […] y que involucran varias áreas.”-DocGP- “En una práctica pedagógica innovadora el alumno habla, expone sus ideas, trabaja en equipos que van rotando, se cambia el lugar de trabajo, utiliza distintos medios para lograr resolver situaciones problemáticas, con sus celulares, computadoras de la escuela, smart tv, etc.”-DocAN-
Formación específica en TIC	**FORM**	“(…) no he participado en muchas experiencias significativas de formación respecto a las mismas, lo poco que sé de ellas es por lectura y por diversas plenarias en las que se trató de este tema. […] por compañeros docentes que trabajan con ellas y hacen menciones o recomendaciones sobre su uso, […] entonces nos largamos a experimentar cosas nuevas en el salón de clases con nuestros alumnos”.-DocLM- “Sí, he participado en varias experiencias tanto del gobierno provincial como del nacional, desde el Instituto Nacional de Formación Docente hasta en el programa Nuestra Escuela”. –DocMA- “Sólo asistí a un seminario sobre utilización de “nuevas tecnologías” hace algunos años, dictado en la Universidad UAI. Mi formación es principalmente “doméstica”, leo, busco información, charlas TED, experiencias exitosas (o con buenos resultados) de otros docentes”.-DocAS- “(…) de manera formal, no.”-DocGH- “Mis mejores y mayores experiencias sobre las TIC me las han dado mis alumnos.”-DocGP- “No. Pero trato de aprender o buscar la forma de utilizar todo”-DocAN-

Única informante clave con formación específica en TIC

Cuadro 8: Análisis de la Entrevista Inicial a Informantes clave

Para realizar las siguientes inferencias hemos utilizado en forma simultanea los *criterios conversacionales, temáticos y sociales* para identificar, en los aportes de nuestros seis entrevistados, nuestras categorías de análisis -aquellas que construimos con el devenir de la investigación- junto a las que tomamos de la *Clasificación de los usos de las TIC* propuesto por Twining (2012) -que presentamos anteriormente en el apartado “La construcción de nuestras categorías”, pág. 91-. En conjunto esas categorías nos permitieron interpretar la información que nos suministraron las respuestas ofrecidas por nuestros informantes clave en la entrevista inicial.

En cuanto a la *Valoración general de las TIC* **(VAL)** inferimos que los docentes entrevistados entienden que las TIC son parte de nuestra cultura y que actualmente forman parten de los modos de socialización y comunicación, en especial de los jóvenes con quienes su profesión los hace convivir (apreciamos en las respuestas esa perspectiva profesional, en especial en **DocLM**, **DocGP** y **DocAN**). Los seis entrevistados reconocen las ventajas de las TIC al mencionar la utilidad para acortar distancias y tiempos, la facilidad de uso y como

herramientas que colaboran para facilitar ciertas tareas, por lo que consideran necesario que sean incorporadas en sus prácticas pedagógicas (**DocLM**, **DocGP** y **DocAN**). El reconocimiento de esas ventajas, sin embargo, no impide que mantengan una actitud crítica (expresada por **DocAS** y especialmente manifestada por **DocGH**) en relación a los tipos de vínculos afectivos y sociales que podrían generarse con las TIC.

En cuanto a la *Relación y Usos cotidianos de las TIC* **(REL)** pudimos inferir que los docentes consultados entienden que hacen un uso regular de las TIC en su en sus vidas cotidianas. En general notamos que la incorporación de las TIC en el ámbito personal ha venido incrementándose ocupando cada vez más un rol significativo focalizando sus usos en lo comunicacional. Ese incremento en la presencia de las TIC también lo pudimos inferir en relación al ámbito profesional ya que los entrevistados dan cuenta de considerarlas frecuentemente dentro del abanico de recursos con los que cuentan para planificar y abordar los contenidos de sus espacios curriculares (**DocLM**, **DocMA, DocGH** y **DocGP**). En relación a esto, atendiendo a la *Valoración de las TIC en las prácticas pedagógicas* **(VAL.PP)**, nuestros informantes clave consideraron que las TIC son parte necesaria de la educación actual, que contribuyen a los procesos de enseñanza y de aprendizajes, que fomentan la motivación al enriquecer las propuestas y permitir abordar de manera no tradicional los contenidos: "*En general pienso que son muy útiles y necesarias para las nuevas generaciones de niños y adolescentes que nos tocan educar, donde el sentido tradicional de aprender y enseñar ha quedado un poco desdibujado y se precisan de nuevas herramientas para motivar a los jóvenes*", *"…la posibilidad de contagiar el entusiasmo de aprender y enseñar."* (**DocLM)**. Inferimos también que los docentes entienden que tienen un rol fundamental en la enseñanza de las distintas herramientas TIC y sus usos, y en la formación de los criterios de consumo de la web (**DocGH**) – inferencias como esta nos aportaron la posibilidad de reconocer la categoría "*Ayuda a los estudiantes a desarrollar destrezas y habilidades con TIC"* **(CONT.TIC)** dentro de la dimensión de análisis *Objetivos de uso* **(FOCO)** dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes-.

A partir de los datos obtenidos de la primera entrevista, inferimos que el tiempo (*Cantidad de tiempo que el docente o estudiantes utilizan TIC* –**TIEMPO**-) se encuentra limitado por diversas razones, lo que incidiría directamente en el *Nivel autopercibido de integración de las TIC* **(NIV.INT)** que promedia entre ser interpretado como bueno (**DocLM, DocAS, DocGH, DocGP**) a bajo y por debajo de las expectativas de los docentes (**DocMA** y **DocAN**). En este punto nos parece oportuno destacar que la única docente formada específicamente en TIC evaluó como muy bajo el nivel de integración de las TIC en la escuela y muy por debajo de sus expectativas (**DocMA**).

Atendiendo a las *Causas del nivel de integración de las TIC* **(cau.NIV.INT)** que los informantes clave mencionaron como responsables del nivel informado de integración de TIC

en sus clases, se destacan la falta de infraestructura, en particular la falta o deficiente acceso a internet en la escuela (o en las casas de los estudiantes en referencia a las condiciones socioeconómicas de algunos), además de enfatizar en la falta de formación específica de los docentes **(FORM)**.

En cuanto a los *Usos pedagógicos* **(USOS)** y los *Objetivos del uso* **(FOCO)**, prevalece la concepción de *TIC Apoyo a algún aspecto o contenido del aprendizaje distinto a las TIC* **(CONTnoTIC)**, y reconocemos principalmente el uso *Como herramienta curricular* **(HERR.CURR)**: "*Es importante descubrir la "herramienta" y sus usos…"* (**DocAS**); *"Y en lo laboral agiliza también la comunicación y el flujo de datos y/o información. Son una herramienta útil", "Son herramientas importantes…"* (**DocGH**).

Además apreciamos el uso *Como herramienta de aprendizaje* **(HERR.AP)** –en convivencia con la categoría **CONT.TIC**- en respuestas como: *"(…) diferentes prácticas de investigación, de indagación de los alumnos y aquí las TIC cumplirían un papel importante ya que ellos están atravesados por las mismas."* (**DocMA)**; *"Las nuevas generaciones son buenas para algunas cosas relacionadas con las TIC y pueden enseñarnos mucho pero estoy convencida que los más viejos podemos enseñarles el criterio de uso que necesitan", "(…) creo que las TIC son muy útiles. Me gusta formar personas que puedan fundamentar sus opiniones o sus trabajos con información certera"* (**DocGH**); *"Se dan cuenta que pueden aprender, incorporar y relacionar ellos solos muchos conceptos, no esperando pasivos"* (**DocAN).**

También en algunas respuestas reconocemos el uso *Como herramienta afectiva* **(HERR.AF)***: "(…) para generar un mayor interés y un crecimiento del vínculo docente-alumno"* (**DocLM)**; *"(…) me acerca a los jóvenes, puedo hablar su idioma, conectar con ellos"* (**DocAS)**; *"(…) es importante integrar o hablar un mismo idioma con nuestros alumnos"* (**DocAN)**.

En relación a la *Ubicación del uso de las TIC respecto del curriculum* **(MODO)***,* de las respuestas surgieron dos posibilidades que entendemos se darían en forma alternada o conjunta: la *Modalidad apoyo* **(APOYO)***,* en la que *los usos de las TIC se limitan a hacer más efectiva la enseñanza de los contenidos curriculares sin introducir cambios en ellos* y la *Modalidad ampliación* **(AMPL)***,* en la que *las TIC introducen cambios más o menos importantes pero que podrían haberse dado sin TIC.* Ambas modalidades parecieran convivir en los usos que los docentes entrevistados manifestaron darle a las TIC y en las respuestas analizadas inferimos que no aparece la *Modalidad transformación* **(TRANSF)***,* en la que *las TIC introducen cambios que hubiera sido imposibles en ausencia de TIC*:

"(…) mejorar los contenidos de las materias que doy de manera tal de hacerlos "atractivos" para un joven de esta época", "(…) es la época de la tecnología y aprender con

mayor calidad implicaría tener al menos 2 o 3 aulas virtuales en cada institución educativa. Con esto me refiero a proyector, sonido, pc, mic y puntero láser (o pantalla inteligente en el mejor de los casos). Y todo ello conectado siempre y a disposición del docente con herramientas simples de manejo" (**DocLM)**; *"Es importante integrar las TIC a las prácticas porque ellas permiten una transposición didáctica de manera más eficaz, nos acercan no solo un formato escrito, sino audiovisual."* (**DocMA)**; *"Es indispensable que todo el sistema deje espacio para estas prácticas, de manera que cada docente pueda utilizar las TIC de acuerdo a la asignatura" (***DocAS)**; *"Uso bastante las TIC en mis clases, ya sea en la búsqueda en el aula tradicional de vocabulario en el diccionario de la Real Academia Española on line, o cualquier otra información en buscadores como Google, pero hablando de los criterios de selección de los links y las razones de eso. En la sala de computación para realizar trabajos prácticos de búsqueda histórica sobre el tema a tratar o usando el paquete office para cartas, CV u otro"* (**DocGH)**; *"(…) cambiar sus prácticas docentes a incorporar por ejemplo el uso del celular para grabar clases, filmar actividades o cuadros del aula" (***DocAN).**

En relación a la distinción entre prácticas pedagógicas tradicionales y prácticas pedagógicas innovadoras, a partir de sus respuestas inferimos que los entrevistados hicieron una *Identificación y caracterización de prácticas innovadora* **(PRACT.INN)** de tal forma que las distinguen a partir del rol que asume el docente como nexo, guía, acompañante, formador (**DocAS** y **DocGH**); el rol que se le asigna a la información y a la construcción de conocimientos; el enfoque en el proceso de evaluación (**DocGH**); la manera flexible de utilizar los recursos (**DocAS** y **DocMA**) y; el tipo de estrategias y propuestas pedagógicas tendientes a lo grupal, lo interdisciplinar (**DocGP**) y con finalidades concretas que los estudiantes puedan vincular con sus intereses (**DocLM** y **DocAN**), y por último, por la manera en que participa activamente el estudiante en ellas (**DocAN**). En general reconocimos en las respuestas un cambio en el sentido tradicional de las prácticas pedagógicas y de los fines de la educación en general al identificar la innovación con un tipo de aprendizaje contextualizado atento a la realidad y necesidades de los estudiantes. Si bien en el discurso de los docentes en general reconocemos cierta intención de distinguir el modelo de propuesta metodológica y didáctica de las prácticas innovadoras, no apreciamos en esta entrevista inicial que le hayan otorgado importancia al diseño de dispositivos o entornos de enseñanza y aprendizaje. Esto en parte puede ser el resultado del grado de formación específica.

En cuanto a la *Formación específica en TIC* **(FORM)**, la mayoría de nuestros informantes clave refirió a una formación artesanal en el ámbito de la socialización profesional o a partir de la búsqueda domestica motivada por el interés personal y solo **DocMA** cuenta con experiencias de formación docente en TIC. Sin embargo fue notorio y explícito en algunas respuestas que referían a las **COND.INN,** que los docentes consideran necesaria la formación específica:

"(…) es necesario brindar curso y formación obligatoria a los docentes en TIC, ya que si bien muchos lo hacemos por curiosos […] hay muchos docentes que carecen de habilidades o recursos en dichas técnicas por falta de aprendizaje o enseñanza y los limita terriblemente a la hora de enseñar." (**DocLM)**; *"(…) debe existir un continuo ofrecimiento de capacitación docente"* (**DocMA)**.

Inferencias a partir del análisis de Entrevistas finales a Informantes clave[63]

Del mismo modo que hiciéramos con la Entrevista inicial, las respuestas que obtuvimos a partir de la Entrevista final fueron transcriptas en forma literal (Ver en Anexo 11, pág.345) para ser analizadas (Ver en Anexo 12, pág. 367) con el objetivo de reconocer categorías de análisis, trabajo que presentamos a continuación:

Categoría	Código	Extracto significativo de las respuestas
Valoración de las TIC en las prácticas pedagógicas	**VAL.PP**	"Además del uso de las TIC, vos le estás dando herramientas que no se las podés dar en otro tipo de actividad, o sea son recursos muy importantes para la vida, para su formación, entonces esas herramientas son fundamentales para ellos […] El fin es enseñarles a aplicar […] ¡las herramientas! Para mí es lo más importante, por eso trato de usar herramientas nuevas…" –DocMA- "(…) hoy en día es imposible que si todas las empresas están trabajando con Google, ¿cómo los chicos no van a saber que es el formato que les va a dar vida a las oportunidades laborales? Entonces tienen que manejar prácticamente todos los formatos de Google porque son formatos gratuitos y accesibles para cualquier persona […] Y son corporativos […] Claro, de trabajo organizacional. Y nosotros realmente deberíamos dedicarle mucho tiempo a ese tipo de trabajo…"–DocLM- "(…) es para nosotros un desafío…"–DocMA- "(…) tiene cosas positivas y negativas. Lo negativo es que pierden la motricidad fina, no saben escribir y la letra es inentendible cuando escriben algo. Y tampoco tienen la capacidad de escuchar, retener y escribir, porque como lo graban y lo escuchan, entonces van adquiriendo algunas cosas y van perdiendo otras, […] lo positivo es que cada vez menos alumnos van a rendir la materia, porque con esta metodología […] se cumple el objetivo de que entienden de qué se trata la Economía […] vos decís en cierta forma: "Bueno, ese es el sentido", que se vayan con algo de los contenidos"–DocAS- "(…) desde lo funcional sí, porque me parece que está bueno el tema de WA, el tema del mail."–DocGH- "(…)cuando uno se da cuenta que en realidad el buen docente no tiene que ver con la distancia que pone o con lo duro que es, que pasa por otro lado, me parece que las respuestas, siempre y cuando sean a una hora adecuada, siempre y cuando sea con respeto, y demás…"–DocGH- "¡Porque es el futuro! ¡Es el futuro! Yo no te llamo a las dos de la mañana a tu casa, porque en algún momento tu mamá o tu papá te enseñaron que a las dos de la mañana no se podía llamar a

[63] El subrayado de algunos fragmentos que se muestran en este apartado corresponde al proceso de análisis continuo y construcción de conclusiones a partir de estas inferencias.

		alguien, y bueno, eso se tiene que trasladar. Está bien, todo va mucho más rápido, mucho más ágil, ¡pero es lo mismo! No pasa nada diferente […]¡No tengo miedo a la tecnología!"–DocGP- "Yo insisto todo el tiempo en que es una herramienta fabulosa, el celular, la computadora, internet, las redes, es una herramienta fabulosa pero no para agredir a otro."–DocAS- "Entonces, me parece que por allí, uno sin querer, en el hecho de incorporar la tecnología, te vas para el otro lado…"–DocAS- "(…) por un lado no creo que la tecnología sea la resolutiva de un montón de cosas, recién hablábamos del afecto, y el afecto es vivencial. Yo te puedo responder algo por WA, o no sé me buscaste por Instagram y me mandaste un mensajito, yo puedo hacerlo, pero me parece que eso llegó tras un vínculo que teníamos, de respeto… y me parece que el aula necesita todavía de esos encuentros. […] me parece que en la formación el encuentro está bueno, porque somos seres humanos. Y las herramientas tecnológicas, está buenísimo, pero como una herramienta que potencie el encuentro, desde ese lugar digamos. Si no, no solamente no lo veo, sino que lo veo como algo frío, alejado, y me parece que lo cotidiano y lo compartido es importante."–DocGH- "Claro… y arrancás, y los chicos ven el valor que tiene esa posibilidad, juntarse en esa aula, juntarse de esa manera, para empezar. Eso sería una posibilidad, después yo creo que ya todas las aulas deberían tener un tinte interactivo […] ¡Una pantalla! […] un tinte interactivo que yo creo que ya es parte de la forma de educar…"–DocLM y DocMA- "(…) a mí me parece que lo se ha visto en este último tiempo es que se han igualado las condiciones y las oportunidades a través de la tecnología, porque en un principio eran muy pocos los que tenían celular y muy pocos los que tenían acceso a internet a través del celular, y hoy, ¡todos tienen celular! Es más, la mayoría tienen celulares mejores que el mío y con más aplicaciones y con más capacidad que mi propio teléfono y eso hace que se igualen las oportunidades porque hoy todos tienen acceso a lo que se les ocurre."–DocAS-
Nivel autopercibido de integración de las TIC	**NIV.INT**	"(…) a veces sí y a veces no."–DocGH- "Bueno… ¿"más o menos" no hay una respuesta? (se ríe) Bueno, en algunas cosas lo logro y en otras no."–DocGP- "No siempre se logra el objetivo…"–DocAS- "Y que también, los docentes lo utilicemos de una manera apropiada, porque a lo mejor lo tenemos y seguimos el 99% de nuestras clases con la tiza, ¿por qué? porque nos resulta más fácil…"–DocMA- "(…) ¿a vos no es más fácil hoy en día trabajar con el pizarrón que ir a buscar el cañón, ir a ver si tiene los cables, ir a ver si esto, o no? Y hay días que a lo mejor llegás cansado…"–DocMA-
Causas del nivel de integración de las TIC (asociadas por los informantes clave)	**cau.NIV.INT**	"También depende de las conexiones, de internet, pero bueno…"–DocGH- "(…) a veces en la escuela o por una cuestión de dónde estamos ubicados en la escuela, a veces tienen internet y a veces no funciona tan bien, entonces a veces optimiza el trabajo y otras veces no podemos realizarlo como nos gustaría."–DocGH- "En la escuela no, en la sala de computación si, que a veces funciona y a veces no, y los chicos a veces tienen datos y a veces no…"–DocGH- "(…) los objetivos uno los plantea pensando, por ejemplo, que ese día vos llevás el celular queriendo usar el WIFI y el WIFI funciona, entonces en parte lo cumplís y a veces en parte no, o

		quizás, mis compañeros lo pueden decir, vas a usar el cañón y te falta el cable […] querés usar el Smart tv y no tenés el control o no tenés el cable porque se lo llevaron para el lado de la parroquia…"–DocAN- "(…) en el momento de hacer la tarea, se robaron el modem, se los secuestró un ovni, (risas de los compañeros) cualquier cuestión y no la hacen…"–DocMA- "(…) también tiene que ver con una cuestión de un programa, algo integral del colegio, si todos los docentes trabajaríamos con las TIC, el alumno ya lo va incorporando, dado de una manera más usual o más cotidiana. No todos trabajamos con las TIC, somos los menos los que trabajamos, […] si fuera un proyecto más integral que atraviese todas las materias, para mi lograríamos mejores resultados."–DocLM- "(…) necesitamos toda la base anterior, necesitamos tener internet […], necesitamos tener acceso […]¡WIFI! […] cañones, computadoras, televisores…"–DocLM y DocAN- "(…) acá la escuela es más abierta con el uso del celular, […] hay escuelas en las que directamente no te permiten el uso del celular entonces ya se complica más porque vos lo tenés que hacer como una forma media oculta, digamos, que no sea evidente…"–DocGP- "(…) siento que acá me falta como una especie de facilidad para alcanzar más la tecnología. Por ejemplo el WIFI que sea más ágil, más rápido, no solamente que lo tenga yo, que lo puedan tener los chicos, que haya una sala de video que sea más ágil, que uno pueda entrar y salir, no digo "no hacer una cita previa" pero que esté disponible, que tenga WIFI"–DocGP- "(…) durante la clase, todo el tiempo están jugando o pasándose mensajes, sacando fotos o en Twitter, o sea haciendo otras cosas que dispersan la atención…"–DocAS- "(…) si me falta esta otra parte que creo que me haría avanzar, del tele, del video, de poder ver un videíto cortito, algo más ágil porque ellos… O sea, lo visual es continuo, continuo, constante, entonces sería mucho más dinámica la clase. No digo un proyector en cada aula […]los chicos no lo pueden ver por WIFI, yo no se los puedo pasar, entonces digo "bueno, eso quedará para más adelante"."–DocGP- "Entonces, las redes sociales para mi es contradictorio. Creo que uno primero tiene que romper con eso, ¿pero cómo lo hace? porque también hay todo un tema de responsabilidad legal […] Entonces las redes sociales en todo sentido para mí juegan un papel fundamental, pero es muy difícil la implementación […] te estás cuidando en todo momento. A mí me da esa sensación…"–DocLM- "Pero también es riesgoso tener, muchas veces ese contacto, entonces no sabés si armar el grupo (señala el celular haciendo referencia a grupo de alguna red social) porque no sabés si el grupo después de va a ubicar en cierta metodología de la clase […] no hay reglas claras. Y tampoco me quiero llenar de actividades extra de la escuela porque la realidad es que el horario es el de la escuela, […]Por eso lo llevé a situaciones muy puntuales …"–DocGP- "(…) un grupo de WA con los chicos, todavía no me animo, no creo que sea bueno, no sé, o habría que establecer muchas reglas. Igualmente creo que los chicos no usan email, todos se comunican por WA, y no sé si no estamos haciendo un retroceso en intentar que ellos nos pasen por mail las cosas cuando hasta nosotros mismos, muchas de las cosas las pedimos por WA, más ágil. ¡Si tenés una herramienta que hace las cosas más agiles, ¿por qué no nos adaptamos a esa herramienta que está por venir o que viene, en vez de tratar de retrocederlo y llevarlo para

		atrás?! Pero bueno, todo también habría que charlarlo y establecerlo"–DocGP- "(…) también depende de la condición socioeconómica del alumno, hay escuelas en las que trabajo en las que los alumnos no tienen internet en la casa ni tampoco un celular con internet, así que olvídate de trabajar con ellos. Estamos hablando de familias donde puedan pagar una cuota de internet en el hogar para trabajar y a sus hijos, también, ciertos megas para usarlos, si la escuela no tiene WIFI […] a partir del gobierno no hay nada obligatorio, no exigen a ningún docente que usen las TIC más allá que lo pueden llegar a poner en alguna currícula, en algún programa o en algún diseño, nunca te dan una bajada de línea para que se utilice […] a mi particularmente me molesta terriblemente toda la publicidad que se hace que las escuelas son tecnológicas, a lo cual yo quisiera encontrar las escuelas […] yo veo las pancartas en las garitas con los lentes 3D y a lo mejor salgo de una escuela que no tiene luz […] con respecto a la gestión en tecnologías… Es una deuda, yo creo [...] volviendo a nuestro colegio[…] son apuestas que se hacen, institucionales"–DocMA- "(…) lo particular de esta institución, creo que se podría hacer tranquilamente con un poco de inversión, un poco de concientización y con algunos docentes modelo que puedan enseñarles a los otros, […] Es una decisión, yo creo, a nivel institucional, en la cual vos decís: "bueno, como perfil, dentro del año 2019, nos ponemos este objetivo", pero no está.[…] Y no puede ser que sea lo contrario, que es lo que vos marcás en las clases, que nosotros tengamos que buscar el cañón, buscar la zapatilla, ver qué esté el cable, y perder, o invertir para usar las TIC, diez, no sé cuánto, doce, quince minutos…[…]¡Más! La mitad de una hora cátedra, a veces te lleva…"–DocLM y DocAN- "Hay que hacer una apuesta, y cuando hacés la apuesta hay que ser concreto […] Obvio, o poner WIFI en todos los pisos […]O comprar tantos cañones…[…] hay dos WIFI en la escuela pero no…[…]¡No bueno! Es una duda. La clave la tienen Donald Trump […]¡Y no sé si la debe tener Donald Trump![…] Y nadie más… ¡Me parece que le cuesta hasta a Donald Trump tenerla!"–DocMA, DocLM y DocAN-
Objetivos de Usos pedagógicos de las TIC –FOCO-	**HERR.CURR**	"La búsqueda de material, de información, también está bueno, usando el celular o usando la computadora…"–DocGH- "(…) a veces se ponen en grupo con el que tiene, o cuando yo tengo datos les doy mi celular. Se han descargado libros, también, que como no ocupan mucho lo tienen durante el tiempo de lectura y no hace falta que tengan conexión, lo tienen en el celu y lo pueden leer. Las lecturas importantes, grandes y largas, yo prefiero que las tengan en papel […] y artículos que se los mando por WA como link y que ellos lo abran porque son lecturas más cortitas…"–DocGH- "(…) A mi Facebook me cayó y era un valor para mí trabajar con Facebook porque los chicos en un momento trabajaban y hoy en día ya me di cuenta que no va más…"–DocLM- "(…) Bueno, el tema del uso del celular, dejamos establecido al principio que es para la materia, […] Se usa para la materia, tratamos de no sacar fotos ni hacer videos sino que solamente la búsqueda que uno va guiando para que se pueda usar como algo pedagógico."–DocGP- "(…) lo considero, en el sentido de que sea algo funcional dentro del aula. […] lo limito al aula…"–DocGH- "(…) a veces necesito comunicarles cosas entonces lo hago de esa manera, informándoles en forma concreta en determinado momento."–DocLM-

		"Y yo mail, si me mandan mail. Y por ejemplo el mail, ayer me mandaron un mail, una alumna con un dato, ayer domingo a las 6 de la tarde… Si mail, si, lo que pasa que ya el mail es institucional, mail o sino dentro de la página de Geografía de la escuela, por Messenger, pero desde la página de Geo en la escuela. Por mail si, en cualquier momento en cualquier…"–DocMA- "Poco. No, para compartir material, no…"–DocGH-
	HERR.AP	"(…) yo sé que voy a hacer un video sobre Historia, pero a lo mejor lo más importante es que ellos sepan hacer el video… después vos lo vas a hacer en Historia, en Biología… lo importante es que ellos sepan actuar y desenvolverse en las TIC, que eso es lo que van a aplicar después. Después que sea de Biología, que sea de Química, que sea de lo que sea."–DocMA- "(…) yo les pido que lo entreguen impreso, porque ahí también empezamos a ver otra cosa, que es cómo quedó, tenerlo en papel […] porque también me ayuda a tener idea de cómo presentar un trabajo a futuro, qué orden tiene que tener, los márgenes tienen que ser iguales. Si yo copié y pegué porque con criterio lo seleccioné, tiene que estar todo unido en tipografía, tamaño, tipo de letra… digamos, hay cuestiones que también tienen que ver con mi presentación, y que lo que estoy poniendo es coherente. Y después, estudiar de ahí me es más fácil también. Entonces las dos cosas son útiles digamos."–DocGH- "(…) además de la red para uso social también tiene que ver con esta instancia laboral, cómo me presento, cómo redacto un mail, como mando un mail, cómo adjunto un archivo, qué palabras uso según a quién me dirijo, desde ese lugar también, la tecnología se usa de una manera diferente."–DocGH- **– CONT.TIC-** "(…) tiene mucho hincapié las redes sociales en la forma que tienen los chicos de exponerse, que no saben hasta qué punto subir fotos, que según ellos es en el círculo íntimo, y no es en el círculo íntimo. Volviendo al tema anterior, yo no sé si ellos saben hasta dónde están expuestos en las redes sociales cada vez que suben algo. […] o sea siguen sin entender hasta qué punto las redes sociales pueden invadir…"–DocAN- **– CONT.TIC-** "Yo comparto el correo electrónico mío, por ejemplo, se los comparto. Y ellos, cuando muchas veces saben que no es un horario… primero me piden disculpas, "Profe, discúlpame el horario, te mando tal cosa". Claro, el correo no es algo que vos tenés en el celular continuamente entonces no te va a sonar. Si, ¡es un riesgo! ¡Pero también hay que educarlos en eso! porque después está… ahora es la escuela, pero después está el grupo de jardín de infantes cuando tengan hijos, el grupo de la facultad cuando sean más grandes, entonces prohibir o negar no me parece que sea el camino. El camino es educar, […] muchas veces entre los mismos adultos tenemos que hacer esa aclaración: "Este grupo no es para esto", y bueno… es educar, para mí es educar…"–DocGP- **– CONT.TIC-** "(…) ellos lo usan de una manera bastante particular, incluso varias veces en esta última parte del año les he hecho una observación porque se molestaban y se decían cosas agresivas, durante la clase a través de las redes sociales. […] Y me parece que se van un poco fuera de los límites en ese aspecto con el tema de las redes. O se sacan fotos, inclusive cuando fue acá la fiesta, […] no sé si me filmó si me grabó, entonces yo le dije: "Mirá, tenés que separar las cosas. Vos no me podés filmar a mí o sacar una foto y subirla a las redes, con lo que yo sé que hacen después con las redes", le digo: "Y menos sin mi consentimiento",[…]El uso y abuso de las tecnologías, me parece

		que ahí hay algunos límites que están desdibujándose…" –DocAS-**— CONT.TIC-** "Miren, fíjense que casi todas las cosas que ustedes plantearon ya existen, no las tenemos todavía nosotros incorporadas pero ya existen, ¿sí? El robot que hace la limpieza, los lentes, los anteojos que van con el GPRS para ubicarte, pero… ¡y son cosas fantásticas! Pero que, a su vez, te van anulando la capacidad de ubicarte, de hacer las cosas por vos mismo…"[…] Entonces les digo: "Hay que tener un uso de la tecnología para aprovecharla para mejorar la calidad de vida pero no para ir anulando nuestra capacidad cognitiva…"–DocAS- **– CONT.TIC-** "(…) hay que estar atentos y tener sumo cuidado con cómo se usa eso en la clase. Es fabuloso para usarlo, yo creo no hay límites en lo que se puede desarrollar con los chicos, pero siempre remarcando el tema de los valores, del respeto y del uso consciente de lo que uno está haciendo con la tecnología." –DocAS-**— CONT.TIC-**
	HERR.AF	"(…) no tienen mi WA, entonces me contactan por alguna red social "no sé profe, mañana puedo mandarte tal cosa que no voy a poder ir a la entrevista, porque me había olvidado que me iba a la facultad a inscribir…", todo bien, o sea desde ese lugar también entra la red social, no solamente desde lo laboral."–DocGH- "A mí me encanta conectarme con los chicos por las redes sociales, me encanta poder ver esa inmediatez, porque yo he descubierto personas diferentes en la vida real que en las redes sociales, sinceramente es diferente, otros tipos de personas, no sé si será porque habrá un complejo, un trastorno o habrá algo pero están en redes sociales mostrándose de una manera totalmente distinta a cómo se muestran en la escuela."–DocLM-
Usos de las TIC respecto del currículum – MODO-	**APOYO**	"La búsqueda de material, de información, también está bueno, usando el celular o usando la computadora…"–DocGH- "(…) con respecto al "banco de imágenes" […] la solución que se me ocurrió es que, a principio de año, ellos vayan guardando esas imágenes que los van inspirando, en un "banco de imágenes", entonces en el momento que se les pide alguna actividad o algún dibujo, ya tengan eso guardadito, por lo menos, pensado […] Algunos lo hacen y otros no, yo no lo voy controlando… Es una propuesta…"–DocGP- "(…) lo que yo estoy observando sobre todo este último año, es que si bien sacan un montón de información, traen la tarea, hacen los resúmenes, se pasan los resúmenes, sacan fotos del pizarrón cuando hago algo en el pizarrón, sacan fotos de resúmenes de los compañeros o de las listas de notas y se pasan las notas… o sea, en eso es positivo toda la utilización que hacen…"–DocAS- "(…) yo antes del "banco de imágenes" les hacía traer revistas y les hacía hacer el "banco de imágenes" con imágenes que a ellos les gustaran, nada más que pasó del papel a lo digital…"–DocGP-
	AMPL	"(…) a veces se ponen en grupo con el que tiene, o cuando yo tengo datos les doy mi celular. Se han descargado libros, también, que como no ocupan mucho lo tienen durante el tiempo de lectura y no hace falta que tengan conexión, lo tienen en el celu y lo pueden leer. Las lecturas importantes, grandes y largas, yo prefiero que las tengan en papel […] y artículos que se los

		mando por WA como link y que ellos lo abran porque son lecturas más cortitas…"–DocGH- "(…)los formatos de Google, creo que hay que trabajar mucho con los formatos de Google, tiene muchos formatos nuevos, mucha apertura, mucha facilidad […]No puede ser que yo cuando les hago la pregunta a los chicos de cuál es el programa de presentación que conocen me digan "Word" Y si me dicen "Power Point" que Power Point ya es […] de la década anterior, digamos, de principios del 2000, y no conocen un Prezi y ¡mirá que el prezi es viejo ya! Podríamos decir, entonces vos decís […] A los míos cuando vos le decís de mandar algo por Google Drive, también no saben. […] son los menos los que conocen las herramientas, las técnicas que van a tener que usar…"–DocMA Y DocLM- "(…) el uso dentro del aula es positivo porque el acceso por ahí… No sé, no tienen dinero en ese momento para sacar fotocopias del libro, bueno, pueden bajárselo por internet, o se lo olvidaron, bueno momentáneamente pueden bajárselo por internet. Los artículos cortitos no es necesario que los tengan en papel y la verdad que distribuyendo el link, treinta lo tienen al unísono en cuestión de segundos…"–DocGH- "(…) cuando la clase tiene una TIC o tiene varias se da cuenta de que los chicos también captan mucho más la atención y que los involucrás mucho más, y me parece que en el involucramiento de los chicos se vuelve mucho más rica la clase, porque hace que el docente hable mucho menos y que aporte lo concreto, y te da tiempo para pensar…" "(…) hay clases especiales en las que buscan mucho esos datos o esas fotos o imágenes […] muchos van a internet y ellos constatan si está bien o está mal lo que estamos diciendo."–DocLM- "(…)a veces trabajo con el celu, que el celular permite hacer cuadrículas en imágenes y que eso a mí me permite que sea más fácil utilizar algunas técnicas, y me sorprende que ellos no sepan, no sepan usarlo, que está bien, para eso estamos, ¿no? para enseñarles a usar esos pequeños truquitos…"–DocGP- "(…) las veces que yo les he dicho que me manden por mail trabajos, es porque por ejemplo se van de viaje y ellos quieren cumplir…"–DocGH- "(…) Particularmente en la materia, en las redes sociales no se participa como una introducción, pero si con el tema de la ESI, si, con temas puntuales de ESI si se vio mucho más en mi Área…"–DocAN- "(…) sacan fotos en las ausentes, pasan notas o algo y lo pasan al grupo, pero yo no, a veces me comunico al WA de muy pocos, y si Instagram si lo manejo con ellos…"–DocAN-
	TRANSF	"(…) yo sé que voy a hacer un video sobre Historia, pero a lo mejor lo más importante es que ellos sepan hacer el video… después vos lo vas a hacer en Historia, en Biología… lo importante es que ellos sepan actuar y desenvolverse en las TIC, que eso es lo que van a aplicar después. Después que sea de Biología, que sea de Química, que sea de lo que sea."–DocMA- "(…) Y eso es lo positivo de la tecnología, porque hoy están todo el tiempo conectados […] cambió la metodología de las clases. Hoy las clases son, si vos lo ves de afuera parece todo un lío, un desorden, ¡y se está trabajando! […] Porque están escuchando, están cortando, están cosiendo, están con el celular, hay tres o cuatro que graban las clases y después las desgravan o las escuchan, simplemente en vez de estudiarlas las escuchan…"–DocAS-

Clases de usos (considerando los vínculos de los componentes de la tríada didáctica)	**INST. E-C**	"(…) trabajaste con un grupo determinado y otro grupo estuvo excelente, hizo un video o hizo una producción hermosa, y otro grupo interpretó que era algo para perder el tiempo o era simplemente para cumplir y no pudieron sacarle todo el jugo a la herramienta que uno proponía…" "(…) utilizaron la herramienta pero es sólo un copy paste barato de cualquier cosa de internet que uno consigue fácilmente…"–DocLM- "(…) la concentración en un trabajo, ellos también, en vez de cortar y pegar como decía mi compañero, lo pueden elaborar ellos y colocar algo de ellos les cuesta todavía…"–DocAN- "Ellos tienen un grupo de WA en el curso, entonces si bien se mandan información extra de la escuela, en esos momentos ellos se lo mandan ahí, o por ejemplo alguno borró los mensajes y el día que usamos el material que a lo mejor fue hace mucho, yo se los pongo y ellos lo vuelven a poner para que lo usen…"–DocGH- "¡Y que te cuestionen! Yo a veces estoy dando alguna clase y se están fijando si verdaderamente lo que estoy diciendo […] entonces la están buscando…"–DocMA- "(…) alguna información que se pasan por WA ellos, pero no lo dirijo yo, el WA no lo tengo yo de ellos, ni los grupos, pero a veces sacan foto de algo y se la pasan en el grupo de WA…"–DocMA- "(…) tienen el grupo del curso […] Es el WA de ellos […] de ellos, nosotros no, yo no estoy.[…] Yo no soy parte. Yo pongo, por ejemplo, dos referentes, un varón y una mujer, que tienen solamente mi número de teléfono y que si yo necesito les mando un mensaje con un determinado texto o una determinada información. A dos referentes del curso que sé que lo van a subir al grupo…"–DocLM-
	INST. D-C	"(…) yo le mando a uno adentro del salón determinado material de lectura que vamos a ir viendo durante tres o cuatro encuentros, me sirvió y me es más funcional a veces porque tienen el material ahí aunque a veces no le saquen fotocopia, pero no me garantiza que lo lean"–DocGH- "(…) también está esto de enseñarles dónde buscar, porque no solamente el dispositivo sino también cómo buscan la información y demás…"–DocGH- "(…) al final muchos copian la tarea o no lo pudieron llegar a, digamos, no abrieron el video y termino, a lo mejor, realizando la actividad con un grupo del curso y no con todos…"–DocMA- "(…) cuando uno quiere sumar las herramientas de tecnología en el propio lugar, qué pasa, también me sucede muchas veces que, después de haber dado trabajos y demás, uno va a ver si logró el objetivo, muchas veces pasa que es cómo se lo toman determinados grupos…"–DocLM- "(…) buscás dar consignas bien claras, bien simples para que puedan crear…"–DocGH- "(…) y nosotros estamos pidiéndoles, quizás algo superador, algo de calidad para sus vidas para que aprovechen, para que acá inviertan tiempo, como sabemos que acá tienen tiempo para invertir, tienen tiempo para hacer, para crear […] la educación y el colegio, es un espacio para involucrar tiempo, ponerle creatividad, equivocarse mucho para aprender con todas las herramientas que nosotros les brindamos, y a partir de eso se transforma, y si ya el resultado del objetivo no es el buscado, bueno por lo menos lo están haciendo acá y se están esforzando[…] A veces vos pretendés que el alumno se enganche más y alguno no se engancha y otros sí, pero vos lo

		ves. Y el que se engancha con las TIC también se engancha con otras cuestiones…"–DocLM- "(…) Entonces bueno, eso es una tarea para mí, para ver cómo hago, cómo le encuentro la vuelta para que sea una herramienta de trabajo no de distracción"–DocAS- "(…) las lecturas largas yo sigo insistiendo en que prefiero el papel para que subrayen, se lo apropien de otra manera en la lectura. Desde ese lugar yo en algunas cuestiones prefiero la lectura de esa manera."–DocGH-
	INST. D-E-E	"(…) los objetivos secundarios por así decirlo, que uno tiene que es la integración del grupo, que se den nuevas amistades o nuevas cercanías, que trabajen tratando de ver las fortalezas y las debilidades de un grupo para trabajar en conjunto, creo que todas esas cuestiones se van dando con el uso de las TIC, sin dudas."–DocLM- "Y que me parece que están buenas, porque yo puedo entender que se olvidó, puedo entender. Como él podrá entender si algún día yo no pude tal cosa, comentarle que no llegué a corregir porque tal cosa, digamos. Una cosa es una vez, eventual, y otra cosa es que se repita en el tiempo lo que no corresponde […] Es parte de los aprendizajes y de la enseñanza […] Claro. Pero me parece que somos personas afectivas y desde ese lugar me parece que el respeto y el afecto están bueno…"–DocGH- "(…) para mí las redes sociales son fundamentales, sin embargo no las aplico con los chicos porque no me vinculo por una cuestión de miedo. Miedo a la exposición. […] sin embargo, como tutor en otros colegios, como catequista en otros, yo veo el valor que tiene la red social, ¡para mi laburo es crucial! ¡Yo veo al chico! Estoy, me estoy vinculando en cosas que ellos no me cuentan…"–DocLM- "(…) No tienen noción […] Igual las menos, los menos, digamos no sé, de 500 alumnos, cuatro… Una nena la otra vez cuando tuve la prueba el jueves, ya el viernes me había mandado tres mails a ver cómo le había ido en la prueba, ¿me entendés? […] Pero bueno, son cuestiones muy específicas que de tantos alumnos puedo tener cuatro. No es que me llenan la casilla, no nada que ver, pero…"–DocMA- "Si algún chico tiene alguna necesidad especial, entonces ahí si me comunico yo con el chico o con la mamá. Siento que es buenísimo, que es algo que a mí me facilita un montón, he visto mucho progreso en los chicos porque vos tenés ese contacto rápido con la mamá o con el chico, y le mandás la foto de lo que están haciendo el chico aunque falte, aunque no venga a clase, te puede preguntar, me han preguntado…"–DocGP- "Creo que es una situación de confianza […]. Para mi hay que establecer una relación de confianza con ellos porque la disciplina ahí está, con la confianza, o sea ellos no van a hacer nada que me afecte a mí, que me haga mal a mí, que me afecte profesionalmente a mí, tampoco. Eso lo hablo desde el primer día. ¿Por qué no voy a compartir el número de teléfono? Si hay alguien que después no lo use con el debido respeto…"–DocGP-
	INST. ACT	"(…) tenemos en el celular la fuente de conocimiento. La cuestión es que nosotros tenemos que enseñar a que los chicos sepan buscar cuál es la información […] cuando yo les hablo de alguna foto o de alguna imagen, mientras explico ya hay uno que rápido va y la busca, que eso hace dos años atrás o tres, al no tener internet no lo podían, pero ahora rápido te lo buscan. A ver si es verdad lo que vos estás diciendo o no, o si ellos pueden aportar más y ahí el alumno también es protagonista, importante de la

		clase porque hay un ida y vuelta […] "Agarrá el celular y averígualo vos […] "Yo lo sé, pero vamos a buscarlo juntos" y participan mucho más, es verdad, es otra clase."–DocAN Y DocMA- "(…) si nosotros lo cargamos de subjetividad y de afectividad tiene otra vinculación. Yo juego mucho con que los chicos aprendan el trabajo en grupo y que algunas veces elijan trabajar con amigos, que otras veces elijan trabajar con chicos que no se llevan bien, otras veces en parejas que se llevan bien y en parejas que no se conocen, porque hay que buscarle la vuelta. Vos el día de mañana no vas a trabajar con tecnología o no vas a trabajar en lo que sea tu labor el día de mañana con personas con las que te llevas bien y hay que aprender a cargar de subjetividad y de afectividad los espacios, sobre todo los espacios tecnológicos entonces es muy importante que lo pongan a prueba acá…"–DocLM- "¡Los chicos me enseñan a mi cómo usar las redes sociales muchas veces! […] Todo lo que yo les fui diciendo de las herramientas, yo lo aprendí de los mismos chicos, […] eso que yo ya aprendí de algún alumno, lo voy compartiendo, lo voy transmitiendo, sobre algun programa, no sé, que se yo, la cuadrícula que algunos chicos no tienen el programita lo pueden hacer con Instagram, antes de publicar la foto en Instagram te aparece la cuadrícula, entonces haces una captura… ¡la captura por ejemplo, me la enseñaron ellos! el screemshot me enseñan ellos cómo hacerlo, hace mucho, pero me enseñan ellos y así yo fui como aprendiendo un poco más…"–DocGP-
	INST. ENT. AP	"(…) no necesito el lugar físico. Yo ya lo puedo hacer desde mi casa tranquilamente por Skype, puedo atender a mis clientes tranquilamente con una videollamada, y no hay que perderle el valor, hay que transformarlas, me parece que ese es el desafío. Transformar el valor de estas herramientas para que sean productivas para los adolescentes y los jóvenes que van a ser el día de mañana los que manejen todo esto"–DocLM- - MANIFESTACIÓN DE INTENCIÓN-
Formación específica en TIC	**FORM**	**"(…)** le puse "banco de imágenes", porque bueno, era banco de imágenes […] Con el paso del tiempo lo quiero ir reforzando un poquitito más para que sea algo más establecido, pero por ahora es una propuesta. […] el uso me lo planteé porque me cansé de luchar en contra, entonces busqué la manera de incorporarlo."–DocGP- "(…) es una tarea, que por lo menos a mí por mi edad me ha significado cambiar todo […] Así que bueno, tengo que ponerme a trabajar en todas esas cosas…"–DocAN- "(…) tengo esta dificultad personal que no sé cómo implementarlo educativamente para que sea un beneficio" –DocLM- "(…) eso no está, vos no vas a hacer un curso de Snapchat o un curso de screemshot, entonces fui como recolectando cosas y lo voy transmitiendo, lo voy haciendo […] porque no encuentro la forma…"–DocGP- "Una cosa que se me ocurrió pero no sé bien cómo aplicarla, por ejemplo, ahora en un 5to. año tengo una evaluación globalizadora, y esta evaluación tiene que ver con muchas imágenes. Ellos tienen que de esa imagen determinar de qué época, de qué movimiento fue, qué técnica está utilizada, entonces acá se me facilitaría mucho… pensé en el momento: "Bueno, acá armo un grupo de WA, para esa globalizadora específica, le mando las imágenes a los chicos y ellos con esas

		imágenes te van haciendo los escritos". Pero bueno, ahí tengo el inconveniente de que se van a empezar a pasar las cosas, ellos se pueden empezar a pasar entre ellos los resultados, entonces no sé bien cómo todavía… incluso le pregunté a ellos mismos cómo podía hacer…"–DocGP- "No hay programas, no sé si me equivoco, salvo algunas especializaciones a nivel, por internet, on line, de Nuestra Escuela que hay cada vez menos, no sé, no hay un programa nacional donde haya una bajada de línea importante acerca del perfeccionamiento de los docentes en las TIC, o en su momento en el antiguo programa en el antiguo gobierno sobre la entrega de las netbooks pero quedó en la nada, así que está todo totalmente vacío todo lo que tiene que ver con el perfeccionamiento y si no lo hacemos por nuestra propia cuenta, el gobierno directamente no está ayudando para que sea realmente un salto cualitativo, no lo está haciendo."–DocMA- "A mí me pasó en otro colegio que un docente que está abocado a ese tema nos enseñó a todos a usar Google Drive, formatos compartidos…"–DocLM- "Por eso, no sirve invertir por invertir, sería una fantochada poner todas aulas virtuales y que los profes no sepan utilizarlas, porque si lo ponemos a un profe que no entiende nada […] porque no tiene porqué entenderlo, porque no se capacitó […] yo quiero ser bueno con los docentes grandes que por ahí no nacieron en la época adecuada en cuanto a la tecnología y algunos no se involucraron directamente, y entonces les cuesta muchísimo más el uso de la tecnología, entonces por ahí si le da una posibilidad la escuela, si lo capacita… La capacitación es necesaria –DocLM- […]yo ya tengo mis añitos y el hecho de ser docente es adaptarte a los cambios que vienen…"–DocAN- "La regla es que el docente de cincuenta y pico para arriba no se adapta a la tecnología porque no hay un pedido concreto ni hay una formación concreta que le permita, entonces estaría bueno eso, empezar por ahí…"–DocLM- "Si, y nos obliga a nosotros como docentes a estar todo el tiempo actualizados. Si bien, en mi caso, siempre me ganan, porque cuando yo aprendí cómo se usa algo, ellos ya están en otra cosa […] Entonces es como que uno corre, corre, corre, y siempre llegás último en esa carrera con las tecnologías, pero bueno, es también un desafío enorme, y yo les recalco: "Para ustedes es natural, nosotros lo tenemos que incorporar, aprender, aprender a usar y entender", les digo (énfasis): "Ustedes no tienen idea del esfuerzo que hacemos las personas adultas, mayores, para meternos en el mundo de ustedes a través de las tecnologías". ¡Y no nos queda otra opción, porque si no quedamos aislados!, es así.–DocAS-

Cuadro 9: Análisis de la Entrevista Final a Informantes clave

Para realizar las siguientes inferencias, al igual que en el análisis de la Entrevista Inicial, hemos recurrido al uso simultáneo de *criterios conversacionales, temáticos y sociales* para identificar en los datos obtenidos nuestras categorías de análisis -aquellas que construimos con el devenir de la investigación presentadas en la pág. 91- junto a las que tomamos de la *Clasificación de los usos de las TIC* propuesto por Twining (2012). En conjunto

esas categorías nos permitieron interpretar la información que nos suministraron las respuestas ofrecidas por nuestros informantes clave en la entrevista final.

Al analizar la información obtenida nos encontramos con que a pesar de no haber sido solicitada –como si lo estuvo en instrumentos anteriores- una valoración respecto de las TIC en las prácticas pedagógicas **(VAL.PP)**, los seis colegas entrevistados en forma explícita insistieron en la urgente necesidad y desafío profesional de transformar las prácticas integrando de forma innovadora las TIC, haciendo múltiples referencias a las necesidades formativas de sus estudiantes en relación a los contextos sociales con los que deben vincularse en el presente y los contextos profesionales y laborales que se encontrarán en el futuro. En comparación con la información obtenida en la primera entrevista, apareció en menor proporción la actitud crítica en relación a las desventajas o consecuencias negativas del uso de las TIC, visión crítica que en la primera ocasión fue fácilmente reconocible en DocGH y ahora también lo fue en DocAS. Esto no significa que los demás entrevistados no hicieran referencias al rol que los docentes deberían tomar en cuanto a formar a los jóvenes ayudándolos a tomar consciencia sobre los efectos indeseados de ciertos usos o aplicaciones de las TIC o que esas dos docentes que apreciamos más prudentes no reconocieran las ventajas, pero si en ambas ocasiones cada una de esas informantes clave que acabamos de señalar tomaron una postura cautelosa más evidente.

En la Entrevista Final nos propusimos indagar nuevamente en el nivel de integración de las TIC que los docentes perciben en sus propias prácticas, acercándoles preguntas dirigidas a reconocer ciertos ítems (cumplimiento de objetivos al sumar TIC, uso didáctico de redes sociales, modificaciones que introducen las TIC en las prácticas tradicionales) que pensamos los ayudarían a definirlo más precisamente. Entonces, a partir de las respuestas obtenidas **(NIV.INT)** inferimos que los docentes consideran inadecuado el nivel de integración de las TIC en sus prácticas y/o en grados muy oscilantes, lo que resulta en la imposibilidad de reconocer un sostenido buen nivel de integración. Esto se evidencia, principalmente, en la imposibilidad de cumplir con los objetivos que se proponen al integrar las TIC en sus prácticas pedagógicas.

Nuestros informantes clave en esta segunda instancia de entrevista han sido mucho más explícitos y contundentes al momento de señalar lo que consideran las causas de ese inestable nivel de integración de TIC en sus clases **(cau.NIV.INT)**, apuntando fundamentalmente a las condiciones institucionales que propician u obstaculizan la selección y uso de recursos TIC en sus prácticas pedagógicas cotidianas. Se destaca entre las condiciones que identifican la falta de conexión a internet en el espacio escolar, la falta de procedimientos claros, ágiles y sencillos de uso y aprovechamiento de los pocos recursos TIC con los que dicen contar en la institución asociado, a su vez, a una escasa accesibilidad a los recursos y dispositivos TIC –el desconocimiento de la clave de WIFI por parte de algunos

informantes clave es un ejemplo claro- y ausencia de proyectos institucionales integrales que alienten a los colegas a –y eventualmente forme para- innovar en sus prácticas con las TIC. En general asocian estos determinantes a la falta de interés institucional en las TIC lo que coincide con su apreciación de ausencia de definiciones institucionales concretas para abordar las soluciones que propicien que los docentes en mayor número integren las TIC en sus clases para que el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras con TIC no quede en manos de la impronta personal o en intentos artesanales a cargo de cada profesor.

Punto aparte a considerar, aunque lo podríamos pensar como lo institucional y social a mayor escala (Gonzales Sanmamed, 1994), tiene que ver con el lugar destacado que los informantes clave le dieron, en relación a las posibles causas del escaso nivel de integración de las TIC en prácticas pedagógicas innovadoras, a las escasas propuestas y actual ausencia de programas de formación pedagógica específica en TIC **(FORM)** por parte de los gobiernos provincial y nacional. Al analizar esta categoría en los datos obtenidos en esta segunda entrevista y contando con el conocimiento de que solo una de los seis informantes clave cuenta con trayectos de formación específica, pudimos identificar que los docentes recurren a saberes intuitivos, experienciales o adquiridos de manera informal de otros colegas para desarrollar prácticas con TIC. Inferimos que en general hacen un uso limitado o artesanal de los recursos e identificamos una escasa consideración al momento del diseño y planificación. En consecuencia, las posibilidades de transformación e innovación que hemos advertido fueron muy pocas al considerar el punto de partida que ellos mismos explicitan en sus respuestas: un grado importante de desconocimiento de estrategias con TIC por parte de los docentes.

Por ejemplo, en el caso particular del uso de redes sociales con fines didácticos apreciamos que en general nuestros seis informantes clave no las consideran dentro del abanico de recursos o estrategias al momento de planificar sus clases sino que más bien se suman, en la mayoría de los casos desde un lugar intuitivo y poco planificado, a la dinámica de uso que establecen los estudiantes, que en general tiene que ver con el intercambio de información. En consecuencia, pareciera ser que más que como recurso didáctico, el uso de las redes sociales se limita a la modalidad ampliación **(AMPL)** y en ocasiones como herramienta afectiva **(HERR.AF)**. Las causas de este tipo de uso que inferimos tienen que ver con la falta de pautas y reglas claras en relación a la manera de usar las redes y de compartir espacios de socialización virtual con los estudiantes, el temor de permeabilizar los límites del ámbito personal tanto de ellos como adultos como de los estudiantes como menores, y finalmente la intención de no vulnerar sus derechos laborales en torno a la prolongación desmedida de los tiempos destinados al desempeño profesional.

En cuanto a los usos de las TIC en las prácticas pedagógicas, volvimos a reconocer –lo que nos permitió confirmar las inferencias realizadas en la primera entrevista- que los

objetivos con que los colegas entrevistados utilizan las TIC **(FOCO)** alternan entre los tres tipos de la categoría *Apoyo a algún aspecto del aprendizaje distinto a las TIC* **(CONTnoTIC)**, siendo el uso como *Herramienta curricular* **(HERR.CURR)** el que más claramente reconocimos en la totalidad de las respuestas, seguido del uso como *Herramienta de aprendizaje* **(HERR.AP)** en segundo término y finalmente, en marcada menor proporción, el uso tipo *Herramienta afectiva* **(HERR.AF)**, lo que nos llevó a inferir que la concepción que tienen los docentes de las TIC es limitada en relación a las potencialidades de estos recursos al momento de planificar estrategias transformadoras de los vínculos y dinámicas por lo que en lo cotidiano no se desarrollarían prácticas pedagógicas innovadoras, inferencia que confirmamos también en las Observaciones de Clase. Esto también lo apreciamos en el tipo de uso perteneciente a la categoría *Ayuda a los estudiantes a desarrollar destrezas y habilidades con TIC* **(CONT.TIC)** que identificamos en siete comentarios ofrecidos por tres informantes clave: DocAS, DocGP y DocAN, focalizados únicamente en establecer pautas y consecuencias del uso de las TIC o advertir a los estudiantes acerca de las consecuencias de las publicaciones en espacios públicos virtuales o redes sociales.

Entonces, al reconocer nuevamente, por segunda vez en el propio decir de nuestros informantes clave, que la *Ubicación del uso de las TIC respecto del curriculum* **(MODO)** en sus prácticas pedagógicas se caracterizan por la *Modalidad Apoyo* **(APOYO)** y la *Modalidad Ampliación* **(AMPL)** que en forma alternada y en ocasiones simultánea hemos identificado, pudimos inferir que la *Modalidad Transformación* **(TRANSF)** no se estaría llevando a la práctica como tal – en dos respuestas la reconocimos aunque, desde nuestro entender, apreciamos una manera sesgada de interpretarla o como expresión del "deber ser"- dado que los docentes no dan cuenta de cambios en sus prácticas que hubiesen sido imposibles de concretarse en ausencia de las TIC.

En relación al significado que los colegas entrevistados le atribuyen a las TIC, identificamos que en general las TIC son interpretadas como *Instrumentos mediadores de las relaciones entre los docentes y los contendidos (y tareas) de enseñanza y aprendizaje* **(INST. D-C)** y en menor grado como *Instrumentos mediadores de las relaciones entre los docentes y los estudiantes o entre los estudiantes* **(INST. D-E-E)**. También reconocimos una valoración positiva de las TIC en cuanto a su capacidad de promover la mejora en el aprendizaje en cuanto a entenderlas como *Instrumentos mediadores de las relaciones entre los estudiantes y los contendidos (y tareas) del aprendizaje* **(INST. E-C)** aunque esta categoría es reconocible en todos los casos subordinada a la **INST. D-C**, lo que nos mostró un **quiebre** –en principio en lo discursivo y luego confirmado en las Observaciones de Clase- entre lo que los entrevistados dijeron en la primera entrevista en relación a la importancia de transformar las prácticas diseñándolas alrededor de la centralidad de los estudiantes y la importancia de innovar en la concepción y actuación de los roles de la tríada didáctica. En consecuencia, fue

muy poco reconocible en el discurso de los seis informantes clave la posibilidad de entender a las TIC como *Instrumentos mediadores de la actividad conjunta desplegada por los docentes y estudiantes durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza y aprendizaje* **(INST. ACT)**, por lo que no nos sorprendió no reconocer y confirmar en el análisis de la segunda entrevista la ausencia total de la valoración educativa de las TIC como *Instrumentos configuradores de entornos de trabajo y aprendizaje* **(INST. ENT.AP)**.

Inferencias a partir del análisis de Observaciones

A partir de los registros y notas de campo obtenidos durante las observaciones de clases (Ver Anexo 13, pág. 388), hemos identificado nuestras categorías de análisis (Ver Anexo 14 "Análisis de los Registros y Notas de Campo de las Observaciones", pág. 408) que nos permitieron hacer inferencias respecto de esa información. A continuación presentamos el resultado de ese análisis:

Categoría	Código	Extracto significativo del registro de la observación
Causas del nivel de integración de las TIC (asociadas por los informantes clave)	**cau.NIV.INT**	"(…) el docente tiene que subir hasta el piso superior a buscar […] donde está guardado el cañón proyector […] toma aproximadamente unos 15 minutos la instalación de la PC notebook más el cañón, todo a cargo del mismo docente." -DocLM- 10/05/18- "También nos comenta cómo hace uso de las estrategias TIC y cómo intenta sumar las TIC pero nos dice que en la escuela le cuesta mucho por la falta de internet en los salones." -DocMA- 3/11/17-
Objetivos de Usos pedagógicos de las TIC – FOCO-	**CONT.TIC**	"(…) videos (artesanales) producidos por los estudiantes…" -DocLM- 10/05/18- "(…) envíos de CV por mail, algunos estudiantes mandaron mal ese correo de solicitud de entrevista […] en el caso que alguien no sepa enviar un correo de ese tipo, con adjuntos, le digan así les explica cómo se hace. Igualmente les comenta la importancia de tener una cuenta adecuada, sin nombres informales o que hagan, por ejemplo, alusión a

			cuadros de futbol…" - DocGH-31/11/17-
	CONT.noTIC	**HERR.CURR**	"(…) deberán investigar en distintas fuentes para responder a las consignas planteadas y comentadas anteriormente. Con esas respuestas deberán elaborar un informe en Word." -DocGH-07/08/18- "La docente les recuerda el uso del Banco de Imágenes y les indica que una vez que hayan elegido sus imágenes guarden los celulares." - DocGP-08/08/18 - "Les recuerda que pueden utilizar el celular." - DocAN-31/10/17-
Usos de las TIC respecto del currículum – MODO-	**APOYO**		"Algunos estudiantes utilizan sus calculadoras científicas pero otros hacen los cálculos con los celulares" - DocMA-3/11/17- "(…) les dice a los estudiantes que se acuerden de usar el celu para buscar, grabar, tomar apuntes…" - DocAN- 31/10/17-
	AMPL		"(...) la docente pide que busquen en los celulares haciendo uso del buscador de Google […] La docente les recomienda ver en Netflix la película "El cuaderno de Sara", que cuenta cómo se hace la explotación del coltán y muestra la esclavitud laboral a la que son sometidos los niños y jóvenes en ese país. "Esto es la esclavitud en el siglo XXI", les dice. También les pregunta si vieron la película "Diamantes de sangre", que también cuenta cómo se hace la explotación de ese recurso, los diamantes." - DocMA- 05/06/18- "La docente pide atención para recordar las próximas fechas y al ver que en el pizarrón hay registros de nombres de estudiantes agrupados,

		pregunta qué son esos grupos, a lo que los estudiantes le comentan que son los grupos de trabajo de Geografía. La docente les dice que va a aprovechar esas agrupaciones para que de esa misma manera trabajen con ella las próximas clases. Saca una foto del registro con su celular.” - DocAS - 31/10/17- “La docente comenta que la próxima clase seguirán con esta dinámica para comentar los artículos que habían encontrado algunos estudiantes y que no hicieron tiempo a discutir.” - DocAS - 31/10/17- “(…) Banco de Imágenes...” - DocGP- 08/08/18- “(…) un TV Smart…”/ “Les dice a los estudiantes que pueden utilizar el celular para anotar o sacar fotos, pero que solo se los deja tener con ese fin, no para distraerse.”/ “(…) vuelve a insistir con la idea de sacar fotos a las imágenes tan claras que muestra el video.” - DocAN- 05/06/18-
	TRANSF	“Exposición de videos (artesanales) producidos por los estudiantes…” -DocLM- 10/05/18-
Clases de usos (considerando los vínculos de los componentes de la tríada didáctica)	**INST. D-C**	“El docente reconoce esto y comienza a pasar por cada estudiante guiándolos hacia el trabajo asignado.” - DocLM- 3/11/17- “Algunos estudiantes dicen no tener celular a lo cual la docente les dice que comparten celulares.” - DocMA- 05/06/18- “Les pide que lo vean desde el celu- es evidente que la docente envió el material en formato previamente- -“¿no lo tenés en el celu?”, le dice a un estudiante, como invitándolo a seguir la lectura.” - DocGH- 31/11/17-

		"(…) les pide que saquen la carpeta y sus celus para leer los dos artículos que envió…" -DocGH- 07/08/18- "A continuación les pide que busquen en sus celus imágenes en el Banco de Imágenes, si es que aún no han seleccionado sobre qué trabajar." -DocGP- 08/08/18-
	INST. E-C	"(…) se reconoce cuando los estudiantes sacan fotos a lo que aparece en las pantallas de las PC para que les quede el registro en sus teléfonos." -DocLM- 3/11/17- "Los celulares comienzan a aparecer en manos de la mayoría de los estudiantes." -DocMA- 3/11/17- "(…) surgen muchas referencias a serie y programas de TV con los que relacionan los contenidos, a la vez que hay referencias al uso de distintos programas y apps de internet." -DocMA- 3/11/17- "Una estudiante dice fuerte: "¡Male, ¿estás copiando vos?, pásalo al grupo!" […] (Es evidente que los estudiantes comparten un grupo, seguramente de Whatsapp)." -DocMA- 3/11/17- "Se escucha que algunos dicen: "Pasen las fotos", en clara referencia al uso de alguna red social por la cual comparten información […] Una estudiante le muestra a la docente una imagen y la docente dice: "Esta foto fue premiada, se llama Los niños del Coltán", a lo que inmediatamente un estudiante grita: "¡pasala al grupo!"" -DocMA- 05/06/18- Casi todos los estudiantes tienen sus celulares sobre sus mesas […] se ven varios estudiantes que hacen uso del celular mientras sus compañeros exponen […] Por medio de un celular, el grupo le muestra a la docente la campaña publicitaria del

		producto. Luego la docente muestra el celular con la campaña a todos y los integrantes del grupo le dicen: "los chicos ya lo vieron" (parecen hacer alusión al uso de alguna red social por la cual el material ya fue compartido entre ellos. El comentario es tomado con naturalidad por la docente, a tal punto que nadie agregó o explicó nada más al respecto y la docente les devolvió el celular para seguir con otra cosa) […] Ahora el uso del celular es más frecuente y masivo entre los estudiantes que no están al frente." -DocAS - 31/10/17 "Se puede observar cómo los estudiantes van consultando en sus celulares información de actualidad que comparten y que ponen a circular en el diálogo. Todos los estudiantes están con sus celulares en mano buscando, leyendo, siguiendo la clase de esta manera. Hay mucha participación." - DocAS - 07/08/18- "Los estudiantes, en apariencia intentando no hacerlo evidente, hacen uso del celular. La mayoría los tienen sobre la mesa. Algunos mientras se hace la puesta común lo utilizan (suponemos un uso social, porque luego de la consulta al dispositivo no se produce un aporte al tema común, además de los gestos) […] Uso del celular en forma intermitente pero recurrente." -DocGH- 31/11/17- "Uso del celular en forma "oculta" generalizada. Un estudiante filma al compañero mientras habla." - DocGH- 31/11/17- "(…) se observa que algunos estudiantes que no han traído los materiales a la clase, le sacan fotos con sus celulares al apunte de sus compañeros y comienzan a seguir la clase desde sus pantallas."/ "(…) un estudiante dice en voz alta: "che, pasen el trabajo", haciendo clara referencia a la

		versión digital de las consignas y a la posibilidad de compartirlas por alguna red social.” -DocGH- 07/08/18- “(…) comienzan a verse celulares sobre las mesas de la mayoría de los estudiantes.” -DocAN- 31/10/17- “(…) Los estudiantes toman nota y sacan fotos con sus celulares…” - DocAN- 05/06/18-
	INST. ACT	“El docente propone la ponencia para trabajar devoluciones y hacer sugerencias” -DocLM- 10/05/18- “La dinámica planteada comienza y van pasando diferentes equipos a mostrar sus videos […] Se van analizando categorías […] Al igual que en el anterior es destacable el trabajo de edición. Este video también está subtitulado […] Mientras se reproducen los videos, el resto observa. En los videos se ven distintos formatos discursivos. En la devolución el docente destaca que utilizaron el recurso de voces en off diferentes, felicita por los aciertos de la producción y hace algunas sugerencias para corregir lo que considera a corregir. […] Destaca el tema de la “inclusión”, recordándoles que el material audiovisual debe ser accesible, también les insiste en la mirada crítica que espera que cada equipo pueda tener respecto de los actores políticos que analizan y lo hace extensivo a la información que encuentran o a la que acceden en la vida cotidiana.” DocLM- 10/05/18- “Los estudiantes comienzan a encontrar imágenes, la docente va orientando la búsqueda recorriendo los bancos y haciendo comentarios. Por momentos se dirige a toda la clase, recuperando aportes […]. Los estudiantes prestan mucha atención […] La docente

		reflexiona sobre cómo esta información a la que podemos acceder está disponible y puede ser vista por todo el mundo […] Los estudiantes consultan mucho." - DocMA-05/06/18- "(…) comienzan a trabajar, empiezan a llamar a la docente para hacerle consultas respecto a la información que van encontrando. Se aprecia clima de trabajo. La docente va recorriendo los grupos, haciendo comentarios y resolviendo consultas." - DocGH- 07/08/18- "Se aprecia que los estudiantes consultan en sus celulares mientras trabajan, buscan trabajos relacionados con el círculo cromático y eventualmente llaman a la docente para que vea lo que encontraron. La docente guía la búsqueda y los orienta. En un momento la docente les pide que busquen en la web "círculos cromáticos" y luego van comentando los resultados. Algunos estudiantes ya avanzan en sus dibujos. En general todo el grupo está trabajando, siguen la dinámica, salvo dos o tres estudiantes que siguen atentos a sus celulares, apreciamos que algún tipo de juego en red. Los estudiantes intercambian información, se muestran sus celulares para compartir los resultados de la búsqueda. Algunos estudiantes se acercan con los celulares, muestran imágenes, conversan al respecto de elegir o no ese tipo de técnica o propuesta para trabajar. Se escucha mucho la referencia a la app Pinterest en este diálogo continuo entre la docente y los estudiantes en torno a la búsqueda de imágenes. La docente les pide que recuerden que pueden consultar en el "banco de imágenes" (entendemos que es un espacio al que pueden acceder todos o que comparten entre todos)." -DocGP-15/11/17-

Enfoques de los entornos y materiales (perspectiva que prevale en las prácticas pedagógicas)	**Perspectiva conductista**	**P.CONDUC**	"(…) el docente les propone investigar a partir de ese momento [...] También les pide que investiguen qué está sucediendo en este momento en el Congreso, […] El docente divide a la clase en grupos, a algunos les asigna investigar senadores, mientras que a otros les asigna investigar diputados…"- DocLM- 3/11/17- "Reparte unas tablas impresas en papeles del tamaño de un cuarto de una hoja A4, una por cada estudiante […] para que los estudiantes puedan construir las pirámides poblacionales." - DocMA- 3/11/17- "Una estudiante pregunta: "profe, ¿nos podemos poner auriculares mientras seguimos trabajando?", a lo que la docente responde: "si, mientras que no hablen entre ustedes y trabajen"" - DocMA- 3/11/17- "La docente va dibujando las pirámides en el pizarrón y los guía para identificar y recordar las principales características de cada tipo de pirámide. Vuelve a insistir en algunos conceptos clave que les recuerda son importantes para la "prueba" […] La docente llama la atención general y guiándose por la carpeta de una estudiante comienza a decirles los temas que va a evaluar […] la docente responde: "No, cópienlo todos" […] La docente pide silencio y les dice que si no se callan agrega más temas a la prueba." - DocMA- 3/11/17- "(…) la docente da paso a otro momento de la clase. Pide que abran las carpetas para continuar con el tema que habían empezado a ver la clase anterior […] La docente pone la fecha en el pizarrón y pide que pongan de título (mientras lo escribe) "Recursos naturales", les pide que lo pongan en grande para que "se note que arrancamos otro trimestre y un tema nuevo". Pregunta a la clase qué son los recursos

			naturales y a partir de las respuestas arma una definición que anota en el pizarrón…" " -DocMA- 05/06/18- "Una vez terminado el cuadro, la docente comienza a dictar una guía, les pide que pongan de título "Guía Recursos Naturales", y que para la próxima clase traigan un mapa de América, lápices de colores amarillo, verde y distintos tipos de marrones […] Luego les dice que en la página 17 del cuadernillo tienen toda la información para resolver las preguntas que acaba de dictar. Hace algunos comentarios sobre la tarea y les recuerda que traigan el cuadernillo, además del mapa y los lápices." - DocMA- 05/06/18- "La docente dice "- va a haber examen, porque no leyeron nada. Entra el libro y los tres textos" -DocGH- 31/11/17- "La clase se desarrolla en el laboratorio de la escuela […] La docente da la bienvenida a todos […] y les pide que tomen nota de la información que crean destacable del video que van a ver a continuación.. Todos terminaron sentados entre las distintas mesadas del laboratorio, mirando hacia donde está el televisor […] la docente detiene la reproducción y explica, se aprecia el objetivo de profundizar el relato del video, además de recuperar ideas […] El clima es de mucha atención […] Cuando culmina el video, la docente hace algunos comentarios respecto a que en la próxima clase van a continuar viendo el Sistema respiratorio y luego la clase culmina" -DocAN- 05/06/18-
	Perspectiva cognitiva	**P.COGN**	"(…) la docente propone una puesta en común. Comienza la socialización guiada por la docente, que va haciendo aportes y llegando a conclusiones que les hace notar a los estudiantes […] va recuperando contenidos trabajados previamente y que

			va asociándolos con las conclusiones de la actividad de la clase de hoy.” - DocMA- 3/11/17- “La clase comienza con la docente ordenando el curso para hacer una devolución de unas evaluaciones escritas trabajadas anteriormente. Mientras las reparte, hace comentarios en general y orienta a partir de los resultados. Les pide reflexión, en especial para reforzar aquellas cosas que considera importantes en virtud de los contenidos que van a abordar más adelante […] continua con el reparto de las evaluaciones y de algunos mapas que se había llevado para corregir […] Algunos estudiantes comienzan a acercarse a la docente con diversas consultas respecto a la corrección” - DocMA- 05/06/18- “La docente sigue explicando, en general, los criterios de evaluación y corrección…” - DocMA- 05/06/18- “Todo esto en un ida y vuelta dialogado con los estudiantes que participan con sus aportes de ideas en la construcción de la definición, guiados por la docente.” - DocMA- 05/06/18- “(…) un cuadro en el pizarrón, que comienza a construir guiando una lluvia de ideas […] Mientras van completando el cuadro, se producen diálogos a partir de las consultas de los estudiantes.” - DocMA- 05/06/18- “La clase se dispone de manera tradicional. La dinámica propuesta para el encuentro es una ponencia grupal para presentar un trabajo grupal que ya han venido desarrollando […] La docente está parada al final del salón acompañando en escucha, comentando, haciendo aportes […] También convoca al resto de la clase a que hagan preguntas, comentarios […] una de los estudiantes que expone demuestra un aprendizaje

			memorístico por lo que la docente le pide que exprese lo que quiere decir con sus palabras, razonando y relacionando lo que sabe […] un estudiante en un momento consulta […] La docente toma la palabra y hace comentarios al respecto de la consulta, hace comentarios y aportes, y vuelve a hacer referencia a la importancia de que la clase haga preguntas como esa.” - DocAS - 31/10/17 “La docente ingresa, saluda y agrega “Wake up!”, animando el clima. Se nota un ambiente distendido desde el inicio. Se acomoda en el escritorio y dice que van a continuar con las lecciones orales y que luego va a dar algunas noticias […] A continuación la docente comienza a hacer preguntas con el tradicional formato de toma de lección oral en el que hace una pregunta y luego selecciona a un estudiante para que la responda […] Luego de la respuesta del estudiante seleccionado en cada pregunta, la docente amplía, agrega comentarios y resuelve dudas que surgen o que identifica en la respuesta del estudiante. Se aprecia un clima ameno de diálogo a pesar de estar en una clara instancia de evaluación. En este clima de diálogo se van tocando temas de actualidad que incorporan los estudiantes.” DocAS - 07/08/18 “Disposición espacial tradicional. Clima propuesto por la docente cálido y relajado […] La docente comenta y orienta, da pautas durante el trabajo […] Luego de 15 minutos aproximadamente se hace la puesta en común: los estudiantes comienzan a compartir sus experiencias. Se aprecia que los estudiantes que participan muestran entusiasmo y que la experiencia les resultó significativa. Mientras cada estudiante comparte, se escuchan murmullos. La docente suele hacer “shhhh” frecuentemente. En todo momento la docente está

			parada al frente en el centro del salón.” -DocGH- 31/11/17- “La docente ingresa al aula, saluda y luego de acomodar sus cosas en el escritorio pregunta quiénes deben aún presentar el trabajo práctico para saber si pide o no la Sala de Computación […] Se aprecia clima de trabajo, descontracturado y más allá de la disposición espacial anteriormente señalada, se crean pequeños equipos de trabajo dado que algunos estudiantes se dan vuelta, dialogan con los compañeros que tienen atrás o a los costados en otra fila de bancos […] la docente propone una puesta en común porque explicita que cree que nadie hizo la tarea previa, incluso comenta que va a dejar registro en su cuaderno que “hoy 7/8 nadie leyó”, dice mientras se la ve anotar algo en sus notas. Luego agrega que esto implica que todos tienen un 1 (uno) por no cumplir la tarea y les explica la importancia de venir con los materiales leídos, más cuando se trata de artículos del acontecer de la realidad que se vinculan con lo que están trabajando en clase […] Luego, en el frente y de pie, comienza a introducir teóricamente el tema de forma dialogada. Los estudiantes escuchan. Se aprecia clima de atención en este momento en el marco de una ponencia dialogada tradicional. Una estudiante va leyendo las consignas del Trabajo Práctico que evidentemente ya está diseñado en el apunte impreso con el que cuentan los estudiantes, y la docente va haciendo aclaraciones […] Les pide que es importante comprender la diferencia entre estos dos conceptos...” -DocGH- 07/08/18- “Una vez que la docente pudo generar clima de escucha general comienza una ponencia dialogada […] Los estudiantes responden, guiados por la docente en un clima de diálogo

			[…] Y les pide que recuerden qué les había contado […] comienza a mostrar material multimedia con su Tablet […] Los estudiantes comienzan a armar mesitas, algunos se agrupan para trabajar. […] Quienes están trabajando en la consigna, se los ve discutiendo entre ellos sobre qué dibujar. La docente va recorriendo las mesas, da indicaciones, responde consultas, dialoga con los estudiantes. La docente se sienta en el escritorio y desde allí responde algunas consultas puntuales […] La docente se acerca al grupito de estudiantes que no trabaja y les pide que dejen de jugar y que al menos hagan el boceto de sus dibujos. La docente vuelve a recorrer las mesas, orientando el trabajo.El clima de la clase es muy ameno y, en general, de trabajo.” - DocGP- 15/11/17- “Se observa una disposición tradicional de la clase: filas de bancos en dirección al frente y con el escritorio de la profesora al frente hacia el lado derecho de la sala. Los estudiantes están sentados de a dos. La clase comienza cuando la docente llama la atención para compartir un trabajo que ha realizado ella aplicando una técnica sobre la que evidentemente vienen trabajando. El cuadro comienza a circular entre los estudiantes mientras la docente desde el frente va haciendo comentarios y explica detalles de la producción […] Cuando la imagen termina de circular, la docente la recupera y empieza un momento de ponencia dialogada en la que se aprecia que la docente está recuperando conceptos trabajados anteriormente con la intención de recordar algunas nociones antes de que los estudiantes se pongan a trabajar […] Los estudiantes hacen consultas y la docente aborda las respuestas mostrando materiales que saca de su bolsa […] Luego de esta explicación los estudiantes comienzan a trabajar en sus

			grabados […] La clase se transforma en un Taller, con los estudiantes trabajando en sus producciones y la docente recorriendo el aula resolviendo consultas, haciendo comentarios, sugerencias y aportes. El clima es distendido y así continua la dinámica hasta el toque del timbre." - DocGP-08/08/18- "Disposición tradicional del curso.[…] La propuesta consiste en preguntas que la docente va haciendo a las cuales distintos estudiantes van respondiendo. Se aprecia que la docente utiliza esta dinámica para ir introduciendo el tema y generando clima de clase […] Cuando algún tema en particular despierta interés –porque los estudiantes insisten en las repreguntas- se aprecia un silencio generalizado para escuchar las respuestas de la docente […] Explica brevemente las nociones implícitas en el nuevo enfoque y da pautas que ayuda a los estudiantes a ir siguiendo la clase –todos tienen en sus manos un cuadernillo anillado en el que cuentan con los materiales teóricos del tema que se está trabajando y es evidente que los estudiantes van siguiendo la clase con la lectura de ese material- […] A partir de la lectura, la docente comienza a recuperar conceptos y mientras los va explicando, elabora un cuadro en el pizarrón, mientras evoca la participación de la clase […] La docente propone una actividad: asigna Problemáticas de salud en la que los estudiantes, divididos en grupos de dos o tres integrantes, deben identificar qué factores aparecen […] La docente recuerda, hablando por sobre ese ruido de dispersión, que la próxima clase cada grupo va a explicar qué identificaron en su problemática." - DocAN-31/10/17-
	Sistemas informáticos	**SI**	"El docente […] guiándolos hacia el trabajo asignado."/ "El

Formación (saberes básicos en relación a la integración de las TIC en sus prácticas pedagógicas)			docente se queda acomodando sillas y apagando las máquinas.” - DocLM- 3/11/17- “(…) el docente abre el pen y va seleccionando las carpetas […] el docente procede a explicar cómo compartir un video a YouTube” - DocLM- 10/05/18-
	Sistema operativo	**SO**	“El docente […] guiándolos hacia el trabajo asignado.”/ El docente se queda acomodando sillas y apagando las máquinas.” - DocLM- 3/11/17-
	Uso de internet	**I**	“El docente […] guiándolos hacia el trabajo asignado.” - DocLM- 3/11/17- “(…) el docente abre el pen y va seleccionando las carpetas […] el docente procede a explicar cómo compartir un video a YouTube” - DocLM- 10/05/18- “(…) la docente se nos acerca y nos comenta que con los chicos utiliza un blog y una página de Facebook para trabajar pero que nota que los chicos ya no usan Facebook como red social y que ahora usan mucho el Instagram o Snapchat.” - DocMA- 3/11/17-
	Uso de programas básicos	**PB**	El docente […] guiándolos hacia el trabajo asignado./ El docente se queda acomodando sillas y apagando las máquinas.”- DocLM- 3/11/17- “(…)el docente comenta que es importante el formato en el que se guardan los videos luego de editarlos” - DocLM- 10/05/18-
	Actitudes necesarias con las TIC	**ACT.TIC**	“(…) el docente nos pidió que vayamos directamente porque los estudiantes ya sabían de antemano que se encontraban allí.” - DocLM- 3/11/17- “(…) el docente abre el pen y va seleccionando las carpetas […] el docente procede a explicar cómo compartir un video a YouTube” - DocLM- 10/05/18-

Cuadro 10: Análisis de las Observaciones de clase

El análisis de las notas de las Observaciones nos ha permitido, por un lado, contrastar las inferencias de los otros dos instrumentos ejecutados y analizados, y por otro, nos posibilitó confirmar algunas estimaciones respecto a cómo inciden las TIC en las prácticas pedagógicas de nuestros informantes clave y comprender mejor las causas del nivel de integración apreciado.

En principio pudimos comprobar lo dificultoso que le resulta a este grupo de docentes llevar adelante una práctica pedagógica que se proponga integrar TIC en el ámbito escolar. Hemos observado cómo cada intento de sumar alguna TIC se vio comprometido, obstaculizado y hasta incluso impedido por la falta de procedimientos sencillos y la ausencia de una metodología definida a nivel institucional que permitan valorar como accesibles a las TIC disponibles. En este sentido, es importante considerar la falta de conectividad –que fue un dato denominador común en las encuestas y entrevistas de todos los informantes clave, registrado en el período de observaciones de clases-, que se destaca como uno de los impedimentos más incidentes dado que en muchos sectores del edificio escolar ni siquiera los estudiantes o los docentes cuentan con la posibilidad de acceder a sus planes de datos debido a la infraestructura edilicia que interfiere con las señales. Por este motivo, la ausencia de conexión WIFI, tal como pudimos apreciar, representó un determinante de alto impacto.

Pero además de la falta de conexión WIFI, hemos comprobado que toda la gestión de los pocos recursos TIC disponibles para trabajar en las aulas recae en los docentes, no solamente al momento de planificar su uso –que previamente les implica localizar en persona a los responsables de cada recurso para acordar la reserva- sino además al momento de llevarlo a la práctica mientras corren los minutos de clase, lo que implica desde ir a la recepción de la escuela que se ubica en planta baja en busca de la llave del espacio del cual debe retirar el recurso TIC en cuestión, hasta buscar los cables conectores y demás materiales que requiere para la implementación y realizar las conexiones necesarias mientras están a cargo de los estudiantes. Por lo que hemos observado, ningún otro actor institucional auxilia significativamente a los docentes en estas tareas, es decir que mientras el docente sube y baja escaleras procurando conseguir todo lo que se requiere, los estudiantes permanecen solos, sin hacer nada, a la espera de que el docente a cargo vuelva y termine de conectar todo en el salón de clases. Cuando finalmente esto sucede, hemos constatado que hubo pasado la mitad de una hora cátedra aproximadamente.

Entonces, inferimos que este contexto determina en gran medida los tipos de usos de las TIC y los *Objetivos de Usos pedagógicos de las TIC* **(FOCO)** que hemos identificado, en los que prevaleció el *Apoyo a algún aspecto o contenido del aprendizaje distinto a las TIC* **(CONTnoTIC)** y especialmente en su variante *Herramienta Curricular* **(HERR.CURR),** dado que observamos con frecuencia cómo los docentes hicieron propuestas recurriendo al uso de las TIC como fuentes de información, como reservorios de datos y para la resolución de

actividades. En el período que observamos apenas pudimos reconocer el uso como *Herramienta de aprendizaje* **(HERR.AP)** o el uso tipo *Herramienta afectiva* **(HERR.AF)**, lo que nos permite confirmar la inferencia que hicimos al analizar las Entrevistas en relación a las potencialidades que los docentes conciben al momento de planificar y llevar a la práctica el uso de TIC por lo que no apreciamos en las clases observadas prácticas pedagógicas innovadoras como tales, aunque si contrastamos las prácticas analizadas con lo que entendemos como prácticas pedagógicas tradicionales, pudimos reconocer algunas estrategias transformadoras de los vínculos y las dinámicas, especialmente en los intentos docentes – quizás poco representativos en número pero muy significativos si consideramos el contexto de uso del que dimos cuenta al inicio- de desarrollar el uso pedagógico perteneciente a la categoría *Ayuda a los estudiantes a desarrollar destrezas y habilidades con TIC* **(CONT.TIC).**

En cuanto a los *Ubicación del Uso de las TIC respecto del currículum* **(MODO)**, por lo que pudimos observar prevalece de forma muy marcada la *Modalidad ampliación* **(AMPL)**, ya que por lo que pudimos apreciar en las clases las TIC introdujeron modificaciones pero que podrían haberse dado sin TIC y generalmente asociados a los tipos de usos que hemos mencionado: búsqueda de información, reservorios de datos, presentación de contenidos, toma de apuntes y/o registros. Coexistiendo con esta modalidad, y en el desarrollo de los usos mencionados, también pudimos reconocer la *Modalidad apoyo* **(APOYO)** ya que los usos de las TIC que observamos se limitaron a intentar hacer más efectiva la enseñanza de los contenidos curriculares sin introducir cambios en estos contenidos trabajados. Además, en coincidencia con la escasa presencia de uso de TIC con el objetivo de desarrollar competencias con TIC, la modalidad que apenas pudimos apreciar fue la *Modalidad transformación* **(TRANSF)** ya que sólo pudimos reconocer una práctica en la que las TIC introdujeron una modificación que hubiera sido imposibles en ausencia de TIC en la propuesta de un docente (DocLM) al proponer elaborar en forma colaborativa videos artesanales para aprender el uso de lenguajes digitales y con posterior instancia de socialización, análisis y retrabajo de esas producciones.

Si consideramos el contexto de actividad y la función que cumplen las TIC mediando relaciones y vínculos entre los tres componentes de la tríada didáctica, podemos inferir que las relaciones que se establecen en los encuentros pedagógicos observados guardan muchas similitudes con los que podríamos encontrar en una clase tradicional, en especial si atendemos a la relación apreciada de las TIC como instrumentos mediadores de *las relaciones entre los docentes y los contenidos (y tareas) de enseñanza y aprendizaje* **(INST.D-C).** Algo a destacar es que en ninguna de las clases observadas presenciamos propuestas de parte de los docentes de reflexión sobre la calidad de la información que se obtiene de internet, en especial si contrastamos los registros de las observaciones de clases con lo que los

docentes nos informaron en la encuesta al comentarnos que esto era una práctica cotidiana y muy frecuente. Si bien el análisis de los registros de las observaciones nos permitiría inferir la ausencia de *prácticas pedagógicas innovadoras que integren TIC* tal como las hemos propuesto y definido en el marco teórico, reconocimos intentos de llevarlas a cabo en algunas propuestas que observamos en las clases de DocLM y en menor medida de DocGH.

En relación a las TIC como instrumentos mediadores de *las relaciones entre estudiantes y los contenidos (y tareas) del aprendizaje* **(INST.E-C)**, nos resultó llamativo apreciar una diferencia sustancial en el uso didáctico que los estudiantes hacen de las redes sociales en relación a los contenidos durante y fuera de las aulas, usos en los que no habían participado los docentes fuera del aula y de los que quedaban por fuera durante los encuentros de acuerdo a lo observado y apreciado. Esto nos permitiría confirmar el quiebre que reconocimos al comparar el tipo y cantidad de formas de socialización que los informantes clave habían manifestado en las encuestas ya que todos habían indicado hacer uso de algún tipo de comunicación TIC para socializar fuera del espacio áulico, lo que se condice con la ausencia de registros de prácticas que den cuenta de TIC como instrumentos mediadores de *las relaciones entre los docentes y los estudiantes o entre los estudiantes* **(INST.D-E-E)** y de las TIC como instrumentos configuradores de *entornos o espacios de trabajo y de aprendizaje.* **(INST.ENT.AP)** en el período observado.

En cuatro de los informantes clave – DocLM, DocMA, DocGH y DocGP- pudimos reconocer prácticas en las que las TIC operaron como instrumentos mediadores de *la actividad conjunta desplegada por docentes y estudiantes* durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza y aprendizaje **(INST.ACT)** en propuestas de trabajo grupal aunque siempre con la prevalencia del uso de las TIC como "herramientas con contenidos" o como "sistema clásico de información" (Litwin E. , 2005).

En cuanto a la perspectiva que prevalece en las prácticas pedagógicas observadas, el análisis de los registros nos permitió inferir que coexisten la *perspectiva conductista* y la *perspectiva cognitiva*, aunque con un predominio de la primera al considerar cómo se conciben los *Materiales y entornos*, la *Concepción sobre el aprendizaje*, los *Objetivos del aprendizaje* y la *Presentación y organización del contenido*. Esto fue reconocible al identificar la predominancia de prácticas de ejercitación en las que observamos un alto grado de reproducción pasiva del material **(P.CONDUC)** mientras que la participación activa de los estudiantes consistió en la búsqueda, selección, procesamiento, organización y/o memorización de la información **(P.COGN)**. Si bien reconocimos algunos materiales multimedia aportados por los docentes con la intención de ampliar los formatos de información **(P.COGN)**, éstos estuvieron siempre muy subordinados a las propuestas con predominio del formato textual que presentaron los contenidos fragmentados en unidades pequeñas y con

itinerarios únicos, con el objetivo apreciable de automatizar destrezas elementales **(P.CONDUC)**.

Siguiendo en el análisis de los enfoques respecto a los entornos y materiales, al analizar los registros de acuerdo a la dimensión *Control del Aprendizaje*, inferimos otro aparente quiebre entre lo expresado por los informantes clave en sus entrevistas y los registros de clase. Nos resultó muy reconocible en el análisis de las prácticas pedagógicas observadas que la centralidad estuvo puesta en el material y sólo en escasos momentos esa centralidad fue compartida por los estudiantes, lo que nos resultó contradictorio con lo que los docentes manifestaron pensar en relación al lugar que deberían ocupar los estudiantes en sus prácticas, poniéndolos -en lo discursivo- en un lugar prioritario y central por encima de los contenidos. Y esto lo podríamos extrapolar a las demás dimensiones de análisis con el mismo resultado, ya que luego de analizar los instrumentos que recogen la palabra de los informantes clave, podemos reconocer una clara intención de desarrollar prácticas innovadoras que integren TIC con una perspectiva constructivista, pero al analizar los registros de las observaciones de las clases de estos docentes, nos encontramos con que no pudimos reconocer lo planteado en el discurso: el uso de materiales hipermedia, el abordaje de los espacio curriculares con la integración de las TIC a través de entornos de enseñanza y aprendizaje que posibiliten la reconstrucción de los contenidos, los abordajes por medio de la resolución de problemas con adaptaciones flexibles de acuerdo a los objetivos, el uso de distintos formatos de información y, fundamentalmente, la centralidad del estudiante como actor activo de los procesos de aprendizajes.

Finalmente, en relación la Formación específica en TIC **–FORM-** en el período observado solo pudimos reconocer los *saberes básicos en relación a la integración de las TIC en sus prácticas pedagógicas* en DocLM, ya que pudimos obtener registros de los observables que dan cuenta de sus conocimientos de *Sistemas Informáticos, Sistemas Operativos, Uso de Internet* y de *programas básicos*. Si bien la DocMA era la única que manifestó contar con formación específica, salvo un comentario que nos hiciera a nosotros en el marco de una de sus clases respecto a su evaluación respecto de las TIC en la institución y manifestarnos su intención de sumar más usos TIC, no tuvimos la oportunidad de reconocer los observables de esta categoría de análisis en sus clases por el tipo de prácticas que propuso durante los encuentros que observamos en los que hizo uso instrumental de las TIC con un enfoque tradicional y tecnocrático, al igual que nos sucedió en general con el resto de los informantes clave.

Conclusiones

Capítulo 5

Con el propósito de estudiar la incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas, llevamos a cabo un estudio que nos posibilitó caracterizar el tipo de prácticas con TIC que se desarrollaban en una escuela secundaria en la ciudad de Rosario, lo que nos permitió identificar y describir las relaciones, los roles, los procesos y las concepciones que se daban en las aulas en relación a las tecnologías. A su vez, guiados por una de nuestras hipótesis de investigación (ver pág. 89) y conforme fuimos avanzando, nos encontramos en la necesidad de salirnos de los límites del aula y caracterizar los *contextos de uso* (Coll, C. y Monereo, C., 2011) en los que esas prácticas se producían, lo que nos llevó a considerar especialmente la dimensión institucional y de esta manera arribar a conclusiones mejor situadas al contextualizar los distintos significados e interpretaciones reconocidos en nuestros informantes.

Con estas consideraciones y tras casi cuatro años de investigación, compartiremos a continuación los resultados obtenidos y las conclusiones a las que hemos arribado a partir del proceso de análisis e interpretación de los productos de nuestro estudio. Para hacerlo, en primer lugar presentaremos las conclusiones que organizamos de acuerdo a los objetivos específicos que guiaron este estudio para luego hacer un cierre en torno a nuestras hipótesis de investigación.

La relación de los docentes y estudiantes de una escuela secundaria con las TIC

Al respecto de la relación de los docentes y los estudiantes con las TIC diferenciamos usos distintivos entre estudiantes y docentes a la vez que identificamos otros compartidos. En general, en ambos casos identificamos buena predisposición a incorporar las TIC en distintos ámbitos de la vida, especialmente cuando ambos grupos se refieren a las ventajas de las TIC en cuanto a facilitar las comunicaciones en usos sociales cotidianos.

Si consideramos lo concerniente al mundo académico, encontramos la distinción más importante entre ambos grupos, especialmente en el tipo de relación que establecen los estudiantes con lo escolar por medio de las TIC. Si bien ambos grupos reconocen la posibilidad de mejorar las propuestas, la motivación y favorecer los aprendizajes, es notable

cómo entre los estudiantes los usos académicos son escasos, esporádicos y limitados a los usos sociales o comunicacionales respecto a lo escolar.

Por otra parte entre los estudiantes prevalecen los usos móviles de las TIC, tanto para socializar y recrearse como para sus quehaceres cotidianos entre los que encontramos los escolares aunque muy subordinados a lo social o lúdico, como hemos presentado luego el análisis de las Encuestas a este grupo (Ver apartado “Inferencias a partir de Encuestas a Estudiantes”, pág. 123). Este tipo de relación con los dispositivos móviles explica en parte porqué los estudiantes duplican, como mínimo, el tiempo de uso de TIC respecto a los docentes.

Entre los docentes, los usos de TIC relacionados a lo laboral son más frecuentes aunque el uso de dispositivos de escritorio y las prácticas que éstos determinan es lo más habitual. Los profesores distinguen entre los usos que requieren recurrir a la PC de escritorio que asocian con el desempeño de tareas del ámbito laboral y los usos móviles que casi exclusivamente reservan para la socialización en el ámbito de la vida privada y en marcada menor proporción para la socialización profesional.

Al comparar tiempos de uso y la relación con recursos móviles que hacen los estudiantes, la relación de los docentes con las TIC a priori parece limitada, sin embargo en los profesores, durante el tiempo que duró la investigación y con la progresiva ejecución y análisis de nuestros instrumentos, hemos podido reconocer que fueron diversificando los usos, aumentando los móviles para uso profesional y con un aumento del uso de redes sociales con fines comunicacionales. Entendemos que esto responde a que los docentes identifican las TIC como parte de la cultura y, por lo tanto, como una necesidad pedagógica, a la vez que reconocen la posibilidad de acortar tiempos y distancias en cuanto a lo didáctico y las necesidades formativas de los estudiantes en cuanto a lo pedagógico. De todas formas, reconocer estas ventajas potenciales no les impide a los profesores conservar una actitud crítica, en especial respecto al tipo de vínculo afectivo y social que puede darse con la mediación tecnológica y al impacto del uso de las TIC en los aprendizajes.

> (…) los seis colegas entrevistados en forma explícita insistieron en la urgente necesidad y desafío profesional de transformar las prácticas integrando de forma innovadora las TIC, haciendo múltiples referencias a las necesidades formativas de sus estudiantes en relación a los contextos sociales con los que deben vincularse en el presente y los contextos profesionales y laborales que se encontrarán en el futuro. […] apareció en menor proporción la actitud crítica en relación a las desventajas o consecuencias negativas del uso de las TIC […]. Esto no significa que los demás entrevistados no hicieran referencias al rol que los docentes deberían tomar en cuanto a formar a los jóvenes ayudándolos a tomar consciencia sobre los efectos indeseados de ciertos usos o aplicaciones

de las TIC (Inferencias Entrevistas finales a Informantes clave, pág. 140)[64].

Una característica importante que hemos reconocido sobre la relación de los estudiantes y de los docentes con las TIC, es que ambos grupos partieron de una autopercepción errónea o sesgada de sí mismos respecto a sus conocimientos en TIC, lo que entendimos como resultado de la apropiación de significaciones imaginarias (Castoriadis, 2007) como las categorías nativos e inmigrantes digitales con las cuales ya hemos manifestado nuestro desacuerdo.

Así, por un lado, en el punto de partida encontramos que los estudiantes se mostraron confiados al contar con ciertas habilidades, desarrolladas desde muy temprana edad, en cuanto al uso de dispositivos, plataformas, redes sociales y diversas modalidades de consumo en internet, aunque identificamos que esas habilidades luego no se observaron por fuera de lo lúdico o social, no se trasladan por ejemplo a usos de las TIC con fines didácticos o cuando tuvieron que incorporar nuevas herramientas o lógicas de uso por fuera de lo conocido. Incluso hemos identificado cierta resistencia a aprender nuevos usos o aquello que desconocen respecto a las TIC, como así también un gran desconocimiento de las reglas, derechos, obligaciones e implicancias respecto a usos y consumos.

Por otro lado, mientras que los docentes en principio se manifestaron más temerosos, se percibieron en desventaja en relación a la cantidad de tiempo de uso en relación a los jóvenes y dijeron desconocer muchas herramientas y lógicas de funcionamiento, en ellos encontramos mayor diversidad de usos y aplicaciones en comparación con los estudiantes, ya que no sólo identificamos usos sociales sino que además incorporaban TIC en ámbitos como el profesional. Además, encontramos una particularidad que caracterizó la relación de los docentes estudiados con las TIC: esos profesores recurren ordinariamente a la socialización profesional para minimizar la carencia de formación específica (a lo que nos referiremos con mayor detalle más adelante) o esas desventajas que entienden tener respecto a los jóvenes, espacios de socialización donde más allá de compartir saberes respecto a las TIC, forjan con sus compañeros esa actitud crítica a la que nos hemos referimos: se hacen preguntas, intentan identificar potencialidades y riesgos, y se cuestionan aunque sin recaer en la resistencia –que como ya hemos comentado no hemos identificado entre los docentes participantes del estudio-, lo que les permite alcanzar una postura más reflexiva respecto de las TIC, estar mejor predispuestos a entender los usos y sus implicancias, y a comprender mejor las reglas que el mercado impone a través de interfaces transparentes. En este sentido, los docentes se reconocieron en un rol esencial para formar criterios de consumo de las TIC.

[64] En adelante, tomaremos algunas palabras producidas en los apartados “Inferencias” con el objeto de poner en diálogo nuestras conclusiones con los resultados de nuestro análisis. En estas transcripciones omitiremos del fragmento original los códigos que referían a las categorías de análisis.

Por lo tanto, respecto a este punto, concluimos que la mayoría de los estudiantes en estudio hace un uso intuitivo e ingenuo de las TIC dado que no reconocen el valor y no identifican la necesidad de comprender aquello que está invisibilizado en las lógicas de uso de las TIC que utilizan a diario especialmente en el ámbito personal privado en desmedro de los posibles usos académicos. Por otra parte, nuestros resultados nos llevaron a concluir que entre los profesores también prevalece el uso intuitivo de las TIC, aunque con alta predisposición a reconocerse en el rol protagónico que les corresponde en la *alfabetización digital* (Coll y Monereo, 2011), a través del abordaje pedagógico de contenidos mediados por TIC y especialmente, mediante el aporte significativo que como docentes les corresponde en la construcción de una mirada crítica en sus estudiantes respecto de su relación con las TIC.

La incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas de los docentes del estudio

Habíamos planteado en nuestro marco teórico que acordábamos con Coll (2009) en que no era en las TIC ni en sus características donde íbamos a encontrar la clave para entender la incidencia de las nuevas tecnologías en las prácticas pedagógicas y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino en las actividades y en las propuestas que con ellas llevaran adelante los docentes. En esta instancia de cierre podemos reafirmar ese acuerdo dadas las conclusiones a las que nos permitió llegar este estudio en este punto.

En las prácticas pedagógicas que hemos analizado, hemos encontrado que las TIC formaron parte de las formas de socialización de estudiantes y docentes y por lo tanto estuvieron ahí, las hemos reconocido en el salón de clases principalmente en los teléfonos celulares y modificaron la manera de vincularse y acceder a la información. Sin embargo, cuando analizamos su impacto en las prácticas pedagógicas, atendiendo a los tipos y modalidades de usos y a los tipos de relaciones pedagógicas que se establecieron con la mediación de las TIC, la incidencia fue reducida "(…) dado que observamos con frecuencia cómo los docentes hicieron propuestas recurriendo al uso de las TIC como fuentes de información, como reservorios de datos y para la resolución de actividades" (Inferencias a partir del análisis de Observaciones, pág.154).

La baja incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas también fue reconocida en la voz de los estudiantes, quienes informaron que el nivel de integración de las TIC no es el adecuado ya que no lograron identificar la incorporación regular de las TIC en las propuestas de los docentes, a la vez que señalaron que los profesores no incorporaban dispositivos TIC para abordar los contenidos en el aula. Respecto a la reflexión sobre la calidad de la información obtenida de la web, los estudiantes no la identificaron con una práctica escolar cotidiana y respecto a la comunicación virtual con sus docentes, los estudiantes en general indicaron no tener relación virtual con sus profesores fuera del espacio y tiempo áulico.

Por su parte, los docentes en principio reconocieron la ventaja de contar con la presencia de dispositivos que permitieran la comunicación y la navegación por internet, con la posibilidad de crear nuevos entornos de trabajo y proponer nuevas lógicas de trabajo, que favorecieran la innovación y el desarrollo de propuestas educativas más atractivas. Sin embargo, encontramos que las valoraciones quedaron mayormente expresadas en intensiones que pocas veces se tradujeron en modificaciones significativas o en transformaciones sustentables de las prácticas pedagógicas.

> (…) luego de analizar los instrumentos que recogen la palabra de los informantes clave, podemos reconocer una clara intención de desarrollar prácticas innovadoras que integren TIC con una perspectiva constructivista, pero al analizar los registros de las observaciones de las clases de estos docentes, nos encontramos con que no pudimos reconocer lo planteado en el discurso (Inferencias a partir del análisis de Observaciones, pág. 154).

Conforme fuimos avanzando en el estudio, tuvimos la oportunidad de reconocer la intención de los docentes de desarrollar prácticas pedagógicas innovadoras con TIC con una perspectiva constructivista. Al ser consultados, en un primer momento los profesores estimaron adecuado el nivel de integración de las TIC en sus clases dado que manifestaron integrarlas en sus espacios curriculares para abordar los contenidos con los estudiantes: en esto incluyeron la reflexión habitual respecto a la información que circula por la web, la solicitud de trabajos individuales y grupales, presentaciones de clase mediante TIC. Además, los docentes mencionaron ser parte de distintas modalidades e instancias de vínculos virtuales por fuera del aula. Luego, en una instancia posterior, los docentes al volver sobre sus propios comentarios, consideraron inadecuado el nivel de integración de las TIC en sus prácticas, principalmente por la imposibilidad de cumplir con los objetivos que se proponían al integrarlas en sus prácticas pedagógicas.

En relación a la perspectiva o enfoque pedagógico que prevaleció en las prácticas estudiadas, nuevamente encontramos distancia entre los datos obtenidos en el campo y el discurso docente que identificamos teñido de una perspectiva constructivista más que nada intencional. Por un lado, los profesores dieron cuenta de entenderse en un rol formador de sus estudiantes, a quienes pusieron en un papel central y definieron como constructores activos de sus conocimientos, por lo que señalaron la necesidad de diseñar propuestas flexibles, con estrategias grupales y con enfoques interdisciplinares que les permitieran abordar los contenidos con TIC. Sin embargo, no hemos podido identificar en sus clases la mayor parte de lo planteado en ese discurso docente.

Con el fin de significar correctamente las conclusiones en torno a la distancia que señalamos entre el discurso de los docentes informantes clave y sus prácticas analizadas,

creemos oportuno mencionar que encontramos ilegítimo reducir las prácticas a la racionalidad que gobierna los discursos (Chartier y Pons, 1996). Al respecto, cabe aclarar que entendemos que la lógica[65] que sostiene las actividades institucionales, las identidades y las relaciones de poder de una escuela, de una familia o de un instituto, no pertenece al mismo dominio de interpretación que los órdenes del discurso.

Como resultado del análisis de las prácticas estudiadas, hemos identificado a los profesores más como los *músicos de jazz* de Jackson (2001) que como los *docentes compositores* de Spiegel (2006) dado que los reconocimos resolviendo espontáneamente los diversos incidentes críticos que se presentaron en sus clases en relación a las TIC, lo que también nos indicó una de las causas de la baja incidencia de las éstas en sus prácticas. Hemos reconocido pocos momentos en los que los docentes propusieran desarrollar alguna destreza o habilidad con TIC y, a la vez, esas propuestas estuvieron poco contextualizadas en la *alfabetización digital* (Coll y Monereo, 2011), ya que en su mayoría estuvieron destinadas a socializar con los estudiantes normas de uso que tuvieron como sustento principal el conocimiento intuitivo-artesanal de los docentes.

A esto sumamos que encontramos una alta prevalencia de la concepción instrumental de las TIC, es decir, los docentes las interpretaron como herramientas curriculares que propusieron como fuentes de información, reservorios de datos o para la resolución de tareas o actividades como redacción de informes o presentaciones en clase que podrían hacerse prescindiendo de las TIC. Es decir, las propuestas se centraron en hacer más efectiva la enseñanza de contenidos, cuanto mucho intentaron introducir algunas modificaciones en la forma de abordarlos, por lo tanto, no podemos afirmar que esos intentos se hayan tratado de transformaciones reconocibles como prácticas pedagógicas innovadoras que integren TIC tal como las hemos definido teóricamente y con las características que los propios docentes en lo discursivo les adjudicaron.

En cuanto al enfoque de la evaluación, la imposibilidad de identificar espacios virtuales de seguimiento, el desarrollo de prácticas de retroalimentación y de co y autoevaluación, no nos permitió identificar un corrimiento de la concepción tradicional de evaluación con lógica cuantitativa dadas las propuestas muy emparentadas a las prácticas tradicionales.

En síntesis, nuestra investigación nos permitió identificar la prevalencia de la perspectiva conductista en convivencia con la cognitiva en propuestas donde la centralidad siguió recayendo en el contenido y el material. En lo concerniente a las TIC, la evidencia nos mostró que hay una subutilización de las TIC y no identificamos un cambio de enfoque, suele interpretarse la innovación como la sustitución de un tipo de tecnología por otra pero haciendo

[65] Lógica que encontramos expresada en los contextos de uso -que asociamos a la incidencia de lo institucional- que retomaremos en el apartado “En respuesta a nuestras hipótesis de investigación” (pág. 183).

los mismos usos en el marco de las mismas propuestas, sin transformar las prácticas a partir de las potencialidades de estas nuevas tecnologías.

Por lo tanto, y dado que tampoco hemos identificado en los docentes acciones deliberadas y planificadas de introducir cambios en sus prácticas que les permitieran transformar la estructura, los componentes, los procesos y formas de interacción (Litwin y otros, 2006) con el fin ofrecer nuevos marcos de utilización de las tecnologías educativas superadores de los marcos pedagógicos hegemónicos, concluimos que la incidencia de las TIC es muy limitada en las prácticas pedagógicas estudiadas.

El rol que asumen los docentes y los estudiantes en las prácticas pedagógicas con TIC

Si bien en nuestro corpus de datos no hemos identificado elementos que nos permitieran reconocer prácticas pedagógicas innovadoras que integren TIC, sí hemos podido reconocer prácticas pedagógicas que incorporan TIC en el marco de la prevalencia de enfoques más tradicionales -a los que hicimos mención en al punto anterior-. Uno de los observables que nos permitió llegar a este resultado fue el rol asumido por los docentes y los estudiantes, los vínculos que se produjeron entre ambos, y entre ellos y el contenido con la mediación de TIC: fue en esas relaciones donde con mayor claridad hemos identificado la ausencia de las características que hemos asociado a la innovación con TIC en prácticas diseñadas y desarrolladas con un enfoque constructivista.

Como hubiéramos definido teóricamente, cuando las TIC se suman a las prácticas pedagógicas con perspectiva constructivista, posibilitan modificar la organización tradicional de la clase y los roles asumidos por el docente, los estudiantes y los contenidos abordados, lo que se traduce en nuevas formas de interpretar los roles y en la necesidad de redefinir los vínculos que suceden en encuentros pedagógicos caracterizados por la intención de evitar la homogeneización y universalización de métodos e instrumentos, en los que los estudiantes participan activamente, no solo en los procesos de aprendizaje, sino también en la construcción de criterios y algunas definiciones, especialmente respecto a los procesos de evaluación.

Con esas consideraciones, no hemos podido identificar prácticas con propuestas *centradas en el aprendizaje* (Sanjurjo, 2009), ni tampoco nos ha sido posible reconocer elementos del *paradigma de la interacción* (Coll y Monereo, 2011) en las relaciones entre los actores y en la forma de interpretar sus roles en las prácticas estudiadas, lo que se tradujo en la imposibilidad de identificar a los estudiantes como participantes activos, protagonistas del proceso y en relación dialéctica con sus docentes y con los contenidos abordados.

Si bien pudimos reconocer que los docentes intentaron incorporar TIC en algunas propuestas en las que la intención fue generar las condiciones para la innovación, entendemos que al no contar con un *conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar* (Koehler y Mishra, 2006) por carecer de formación específica, los docentes no lograron modificar con las TIC la forma de vincularse con los otros dos componentes de la tríada didáctica y esto los llevó a ocupar el rol tradicional en el encuentro pedagógico.

> (…) los docentes recurren a saberes intuitivos, experienciales o adquiridos de manera informal de otros colegas para desarrollar prácticas con TIC. […] En consecuencia, las posibilidades de transformación e innovación que hemos advertido fueron muy pocas al considerar el punto de partida que ellos mismos explicitan en sus respuestas: un grado importante de desconocimiento de estrategias con TIC por parte de los docentes. (Inferencias Entrevistas finales a Informantes clave, pág. 140).

En ese sentido, los docentes interpretaron a las TIC como un "agregado" adicional al conocimiento pedagógico disciplinar, lo que fue posible reconocer en la ausencia de propuestas con actividades ubicuas y múltiples que alentaran la construcción colectiva de saberes. En sintonia con las conclusiones que compartimos al caracterizar la baja incidencia de las TIC en las prácticas que hemos analizado, encontramos que los docentes no habilitaron la interacción social en instancias de defensa pública presenciales o virtuales, y en cuanto a las actividades, no propusieron diversos itinerarios para completarlas, hubo escaso o ningún grado de interconexión entre sus propuestas, y su resolución no implicó el uso de distintos tipos de recursos y soportes, en claro detrimento de lo digital.

Como resultado, los estudiantes desempeñaron su rol en el marco de propuestas determinadas por los límites aúlicos, la mecanización, la homogenización y la centralidad del contenido. Así, en las prácticas estudiadas el rol prevalente de los estudiantes estuvo caracterizado por la escacéz o ausencia de:

- trabajo colaborativo en espacios virtuales,
- un uso didáctico de las redes sociales, y
- relaciones múltiples con los contenidos.

La falta de participación de los estudiantes en la toma de decisiones se relaciona con las escasas oportunidades que tuvimos de apreciar propuestas que favorezcan la *motivación genuina* de los estudiantes (Spiegel, 2006), en quienes pudimos reconocer claramente la *motivación especulativa*, lo que nos llevó a la imposibilidad de dar cuenta de una producción de saberes socialmente significativos (Orozco Fuentes, 2006).

Respecto al contenido, los datos señalaron la centralidad del material frente a la cual, como recíen mencinamos, los estudiantes adoptaron un rol principalmente pasivo y

subordinado al contenido. Por otra parte, los docentes trabajaron intuitivamente, en la inmediatez de la práctica y sin considerar la *ventaja diferencial* (Spiegel, 2006) del contenido en relación a la propuesta o planificación –especialmente cuando se trató de contenido TIC-, lo que encontramos determinante al momento de reconocer a los profesores también subordinados al material. Como resultado, el contenido siempre ostentó el rol central, protagónico, determinante de la agenda áulica y desarticulado de las TIC.

> (…) prevalece de forma muy marcada la *Modalidad ampliación,* ya que las TIC introdujeron modificaciones pero que podrían haberse dado sin TIC […]. Coexistiendo con esta modalidad, […] también pudimos reconocer la *Modalidad apoyo* ya que los usos de las TIC que observamos se limitaron a intentar hacer más efectiva la enseñanza de los contenidos curriculares sin introducir cambios en estos contenidos trabajados […], la modalidad que apenas pudimos apreciar fue la *Modalidad transformación* (Inferencias a partir del análisis de Observaciones, pág. 154).

En resumen, hemos identificado procesos de enseñanza en los que prevalecieron el enfoque tradicional de clase, la homogeneización y universalización de métodos e instrumentos. Esto nos llevó a la conclusión de que los docentes estudiados han desaprovechado la potencialidad de las TIC para facilitar *entornos heurísticos centrados en los estudiantes* (Lipsman, 2005) al momento de pensar o diseñar sus estrategias de enseñanza. En consecuencia, los vínculos reconocidos estuvieron determinados por la lógica tradicional con escasas modificaciones producto de corrimientos ocasionales y temporales respecto de los roles y formas de vincularse hegemónicos.

Los procesos de enseñanza y los de aprendizaje que suceden cuando se integran TIC

Como venimos presentando, no hemos identificado prácticas en las que las TIC se integren como innovación sino más bien prácticas que en las que se utilizaron TIC como un aditivo, una herramienta más, que se pone al servicio de la lógica tradicional.

> Si consideramos el contexto de actividad y la función que cumplen las TIC mediando relaciones y vínculos entre los tres componentes de la tríada didáctica, podemos inferir que las relaciones que se establecen en los encuentros pedagógicos observados guardan muchas similitudes con los que podríamos encontrar en una clase tradicional, en especial si atendemos a la relación apreciada de las TIC como instrumentos mediadores de *las relaciones entre los docentes y los contenidos (y tareas) de enseñanza y aprendizaje* (Inferencias a partir del análisis de Observaciones, pág. 154).

Por lo tanto, dada la baja incidencia de las TIC a la que hemos referido, no contamos con datos empíricos suficientes que nos hubieran permitido elaborar una conclusión respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje que sucedieron producto de la integración de las TIC en todas las prácticas estudiadas. Sin embargo, hemos identificado una actividad en la que las TIC operaron como instrumentos mediadores de la propuesta.

> (…) sólo pudimos reconocer una práctica en la que las TIC introdujeron una modificación que hubiera sido imposible en ausencia de TIC en la propuesta de un docente (DocLM) que propuso elaborar en forma colaborativa videos artesanales para aprender el uso de lenguajes digitales y con posterior instancia de socialización, análisis y retrabajo de esas producciones (Inferencias a partir del análisis de Observaciones, pág. 154).

Esa propuesta nos permitió identificar:

- una clara predisposición a la construcción dialógica y a la innovación,
- procesos de aprendizaje enfocados en aprender con el entorno, con el otro y con las tecnologías,
- interacción entre pares y con el docente,
- a los estudiantes socializando saberes y abordando los contenidos en forma grupal mientras desarrollaban actividades,
- trabajo colaborativo, que pudimos reconocer en los estudiantes cuyas producciones en equipo evidenciaron un trabajo de coordinación, distribución y asignación de tareas entre los integrantes con una meta común, logrando además la adopción de significados comunes,
- instancias de contextualización y resignificación de los contenidos escolares por parte de los estudiantes al poder proyectarlos en acciones y aplicarlos en el marco de la actividad propuesta.

Si bien esa propuesta nos permitió identificar un uso superador de las TIC como herramienta, no nos fue posible distinguir otros elementos sustanciales para considerar ese caso al momento de elaborar una conclusión respecto a los procesos de enseñanza y de aprendizaje que suceden cuando se integran TIC. Sin ir más lejos, toda la actividad conjunta entre el docente y sus estudiantes en la propuesta mencionada estuvo limitada por el espacio y el tiempo áulico.

> (…) fue muy poco reconocible en el discurso de los seis informantes clave la posibilidad de entender a las TIC como Instrumentos mediadores de la actividad conjunta desplegada por los docentes y estudiantes durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza y aprendizaje, por lo que no nos sorprendió no reconocer […] la ausencia total de la valoración educativa de las TIC como Instrumentos configuradores de

> entornos de trabajo y aprendizaje (Inferencias Entrevistas finales a Informantes clave, pág. 140).

En síntesis, no hemos reconocido propuestas que habilitaran espacios de trabajo colaborativo en los que se hubiesen superado los límites del aula y transformado los marcos pedagógicos incorporando *contextos virtuales* (Barberá, 2006), como tampoco espacios que se configuren como *entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje* (Lipsman, 2005). Por lo tanto, consideramos que las prácticas analizadas no aportaron insumos representativos para concluir respecto de los procesos de enseñanza y de aprendizaje cuando se integran TIC en prácticas innovadoras.

En respuesta a nuestras hipótesis de investigación

Las conclusiones que hemos compartido anteriormente respecto de cada objetivo específico nos permitieron corroborar nuestras dos hipótesis de investigación:

- Las TIC se pueden considerar dispositivos de enseñanza que posibilitan una redefinición de los roles, tareas y nuevas formas de interacción en las prácticas pedagógicas en relación a nuevos recursos y nuevos marcos pedagógicos.
- Las TIC pueden favorecer prácticas pedagógicas innovadoras en tanto haya contextos de uso que habiliten las diversas posibilidades de utilización

Antes de explicar en detalle porqué decimos confirmar nuestras hipotesis, cosideramos oportuno señalar que los resultados que nos permitieron corroborar nuestra segunda hipótesis fueron determinantes en las conclusiones a las que arribamos respecto de la primera y de todo nuestro estudio en general, es decir, podemos confirmar que los contextos de uso determinan las diversas posibilidades de utilización de las TIC como dispositivos de enseñanza y en consecuencia condicionan la innovación en las prácticas pedagógicas con TIC.

Planteábamos en nuestra primera hipótesis que *las TIC se pueden considerar dispositivos de enseñanza que posibilitan una redefinición de los roles, tareas y nuevas formas de interacción en las prácticas pedagógicas en relación a nuevos recursos y nuevos marcos pedagógicos.*

Al respecto, en principio comprobamos que las TIC pueden ser consideradas como dispositivos en tanto operaron como reveladoras de significados y de concepciones subyacentes en los usos de las tecnologías, a la vez que nos permitieron reconocer los sentidos con los cuales se incorporaron TIC en las prácticas estudiadas. Por otra parte, nos permitieron evaluar las diversas posibilidades de utilización que hemos identificado en relación

a la calidad pedagógica de las propuestas, a la calidad de los recursos seleccionados y ejecutados, y a la formación específica en TIC de los docentes.

En ese sentido, si bien la incidencia de las TIC fue baja en las prácticas analizadas –en gran parte por lo que presentaremos al responder nuestra segunda hipótesis de investigación-, confirmamos que las TIC pueden ser consideradas dispositivos de enseñanza dado que nuestras conclusiones confirman que los profesores recurrieron a las TIC en sus prácticas pedagógicas para dar respuesta a los nuevos desafíos vinculados al rol de las tecnologías en las prácticas sociales.

> (…) los docentes entrevistados entienden que las TIC son parte de nuestra cultura y que actualmente forman parten de los modos de socialización y comunicación, en especial de los jóvenes con quienes su profesión los hace convivir […] por lo que consideran necesario que sean incorporadas en sus prácticas pedagógicas […]. El reconocimiento de esas ventajas, sin embargo, no impide que mantengan una actitud crítica […] en relación a los tipos de vínculos afectivos y sociales que podrían generarse con las TIC (Inferencias Entrevista Inicial a Informantes clave, pág. 136).

Por otra parte, también hemos identificado elementos que operaron modificando la clase tradicional y que expresaron el comportamiento de las TIC como dispositivo de enseñanza -uso de materiales multimedia y distintos formatos de información y de comunicación-, reconocibles en las prácticas que sumaron TIC para flexibilizar formatos de clase, redifinir las tareas intelectuales y posibilitar nuevas formas de interacción.

> (…) si contrastamos las prácticas analizadas con lo que entendemos como prácticas pedagógicas tradicionales, pudimos reconocer algunas estrategias transformadoras de los vínculos y las dinámicas, especialmente en los intentos docentes […] de desarrollar el uso pedagógico perteneciente a la categoría *Ayuda a los estudiantes a desarrollar destrezas y habilidades con TIC* (Inferencias a partir del análisis de Observaciones, pág. 154).

Finalmente, nuestra segunda hipótesis proponía que *las TIC pueden favorecer prácticas pedagógicas innovadoras en tanto haya contextos de uso que habiliten las diversas posibilidades de utilización*.

En principio, al interior de la institución educativa hemos reconocido la falta de acuerdos teóricos y metodológicos de interpretación y uso de las TIC como dispositivos de enseñanza: uno de los principales obstáculos para la innovación en las prácticas pedagógicas

con TIC es la propia institución escolar, que opera en tanto corrimiento institucional -decisiones respecto a las TIC que recayeron sobre los docentes- o por ausencia de definiciones institucionales[66] lo que creó espacios vacíos de información, colaborando en la reproducción de construcciones imaginarias respecto a las TIC (Garay, 1993).

Como ya hemos comentado, no hemos podido identificar prácticas pedagógicas innovadoras que integren TIC que cumplieran con las características que hubiéramos definido teóricamente para considerarlas como tales, y entre las causas más recurrentes para que esto se haya dado de esta forma, estuvo la falta de acompañamiento institucional y la ausencia de decisiones y definiciones a nivel institución escolar respecto a las TIC. Esto nos permitió corroborar la alta prevalencia de la dimensión institucional como elemento clave y determinante de los contextos de uso, que resultó en el escaso nivel de integración de las TIC en las prácticas pedagógicas de los docentes del estudio.

En ese sentido, la institución escolar jugó un rol esencial en relación a las innovaciones curriculares y didácticas que los docentes pudieron desarrollar en sus prácticas pedagógicas con TIC: nuestra investigación nos permitió concluir que las condiciones institucionales son determinantes en las posibilidades ciertas de generar transformaciones con TIC. Por ejemplo, la falta de conectividad y el acceso limitado a internet determinó la pobre incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas, con un aprovechamiento sesgado y distorsionado de su potencialidad pedagógica.

> (…) pudimos comprobar lo dificultoso que le resulta a este grupo de docentes llevar adelante una práctica pedagógica que se proponga integrar TIC en el ámbito escolar. Hemos observado cómo cada intento de sumar alguna TIC se vio comprometido, obstaculizado y hasta incluso impedido por la falta de procedimientos sencillos y la ausencia de una metodología definida a nivel institucional que permitan valorar como accesibles a las TIC disponibles. […] además de la falta de conexión WIFI, hemos comprobado que toda la gestión de los pocos recursos TIC disponibles para trabajar en las aulas recae en los docentes, no solamente al momento de planificar su uso […] sino además al momento de llevarlo a la práctica mientras corren los minutos de clase (Inferencias a partir del análisis de Observaciones, pág. 154).

A la vez, hemos identificado la ausencia de lo institucional social a mayor escala (Gonzales Sanmamed, 1994), en la falta de decisión política para que las escuelas cuenten con recursos genuinos para integrar TIC en las prácticas pedagógicas, expresada por ejemplo

[66] En nuestro estudio, por ejemplo, identificamos la falta de pautas y normativas institucionales en relación a la manera de usar las redes o espacios de socialización virtual con los estudiantes, lo que determina el temor de los docentes a permeabilizar los límites del ámbito personal con el laboral y en relación a esto la preocupación de no vulnerar sus derechos laborales en torno a la prolongación desmedida de los tiempos destinados al desempeño profesional.

en la insuficiente oferta de programas de formación específica en TIC por parte de los gobiernos provincial y nacional mientras se realizó el estudio. Ante la ausencia de propuestas de formación por parte del Estado, reconocimos a los docentes recurriendo principalmente a saberes intuitivos o adquiridos de manera informal, lo que determinó usos poco planificados y limitados de los recursos TIC. Por otra parte, entendemos que esa falta de formación en TIC predispuso a los docentes a tomar decisiones improvisadas o a desechar lo imprevisto o novedoso en relación a lo que las TIC hubiésen podido ofrecer como dispositivos de enseñanza, como vimos en la interpretación que los profesores hicieron de la presencia de las redes sociales en sus aulas, desestimándolas como una oportunidad de acción y transformación de sus prácticas, situación en la que también reconocimos a la falta de normativas institucionales como un condicionante.

Si bien hemos reconocido *Actitudes necesarias con las TIC* (Coll y Monereo, 2011) en los docentes participantes del estudio[67], los resultados demuestran que la formación específica en TIC es decisiva para que los docentes abandonen el enfoque tecnocrático (Carli y Bernal 2003) y la perspectiva instrumental respecto de las TIC.

> (…) en relación la Formación específica en TIC […] Si bien la DocMA era la única que manifestó contar con formación específica, […] no tuvimos la oportunidad de reconocer los observables de esta categoría de análisis en sus clases por el tipo de prácticas que propuso durante los encuentros que observamos en los que hizo uso instrumental de las TIC con un enfoque tradicional y tecnocrático, al igual que nos sucedió en general con el resto de los informantes clave (Inferencias a partir del análisis de Observaciones, pág. 154).

En conclusión, confirmamos nuestra segunda hipótesis dado que lo institucional, expresado en la falta de definiciones y acciones institucionales en relación a las TIC, operó como un obstáculo de alto impacto en la producción de contextos de uso habilitantes de prácticas pedagógicas innovadoras con TIC.

[67] Nos referimos a las actitudes que hemos identificado en general en los seis informantes clave: actitud abierta, flexible, crítica y responsable ante las TIC, reconocimiento de las ventajas que ofrecen las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y la valoración de las ventajas que ofrecen las TIC para la comunicación.

Reconstrucción del Proceso de Investigación

Capítulo 6

Iniciamos nuestro proceso de investigación durante la segunda mitad del año 2016 con el diseño del proyecto, la toma de las primeras decisiones teórico-metodológicas y la planificación del cronograma de trabajo, reconociendo que

> (…) el investigador cualitativo habrá de seguir tomando una serie de decisiones, modificando, cambiando, alterando o rediseñando su trabajo. La duración de […] las cuestiones a realizar, el tiempo de dedicación se desarrollarán con un carácter flexible a partir de normas básicas sobre las que se da un gran acuerdo entre los investigadores cualitativos: 1) Buscando el significado y la perspectiva de los participantes en el estudio. 2) Buscando las relaciones por lo que se refiere a la estructura, ocurrencia y distribución de eventos a lo largo del tiempo. 3) Buscando puntos de tensión: ¿qué es lo que no se ha encontrado?, ¿cuáles son los puntos conflictivos en este caso? (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999: 74).

Creemos oportuno mencionar ciertos incidentes críticos que formaron parte del proceso de investigación ya que para resolverlos tuvimos que decidir criteriosamente los pasos a seguir de tal forma que esas decisiones nos permitieran resguardar la coherencia metodológica a los fines de nuestros objetivos. Esas circunstancias fortuitas determinaron los tiempos reales del estudio: imprevistos de índole personal que atravesamos tanto investigadores como participantes a lo largo de los casi cuatro años de investigación, condicionantes socioeconómicos como la multiplicidad de trabajos y demandas que limitaron los tiempos de todos los involucrados y, por último pero de gran impacto en el trabajo de campo especialmente, las contingencias políticas que resultaron en períodos prolongados de lucha gremial y frecuentes paros docentes, particularmente durante el año 2018, que en muchas ocasiones se interpusieron con nuestras visitas al campo y acceso a los participantes.

Si bien habíamos pensado que el trabajo de campo se completaría durante el año 2017, por las causas mencionadas no fue posible y finalmente culminó en el año académico escolar 2018 cuando consideramos que teníamos la cantidad de datos recogidos suficientes y adecuados (Rodríguez G., Gil F. y García J., 1999). El ingreso, actividades y abandono del campo se hicieron necesariamente en concordancia con los tiempos académicos propuestos

por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe para cada ciclo escolar dado el objeto de estudio de la investigación. Así, en los últimos meses del año 2018 comenzamos a construir los primeros resultados con el propósito de diseñar y ejecutar el último instrumento de recogida de datos (la Entrevista Final a Informantes clave) con el que nos retiramos del campo. Finalmente, los primeros meses del año 2019 nos abocamos a obtener nuestras conclusiones y a la escritura del presente informe de tesis que culminó promediando la mitad de ese año, para luego dar paso al proceso de revisión que culminó en la primera mitad del año 2020.

Diagrama de tiempos

En el siguiente cuadro se plasma el proceso de investigación hasta aquí comentado. Indicamos con sombreado el tiempo aproximado que requirió cada actividad de nuestra investigación a lo largo del tiempo, expresado en unidades de trimestres de cada año:

	3° trim. 2016	4° trim. 2016	1° trim. 2017	2° trim. 2017	3° trim. 2017	4° trim. 2017	1° trim 2018	2° trim. 2018	3° trim. 2018	4° trim. 2018	1° trim. 2019	2° trim. 2019	3° trim. 2019	4° trim. 2019	1° trim. 2020
Diseño del proyecto de investigación															
Construcción del Marco Teórico y Metodológico															
Trabajo de Campo y Recogida de datos															
Encuestas a los estudiantes implicados															
Encuestas a los informantes clave															
Entrevistas iniciales a informantes clave															
Observaciones de clase –primera etapa-															
Observaciones de clase – segunda etapa-															
Entrevistas finales a informantes clave															
Análisis de instrumentos															
Procesamiento de datos															
Interpretación de datos y conclusiones															

Elaboración del Informe Final de Tesis															
1° Revisión del Informe Final de Tesis															
2° Revisión del Informe Final de Tesis															

Cuadro 11: Diagrama de tiempos

Diario de Investigación

En este apartado vamos a compartir notas y comentarios que eventualmente realizamos a manera de bitácora a lo largo de estos años y que nos pareció oportuno compartir porque también forman parte de los registros del proceso de investigación, registros que han quedado por fuera de los instrumentos que analizamos pero que entendemos dan cuenta de nuestra implicancia en el proceso de la investigación y por lo tanto colabora a develar que, como investigadores, fuimos parte de lo que hemos investigado. Por lo tanto, creemos que a medida que fuimos recorriendo este camino, mucho de nosotros trasvasó en el objeto y mucho del objeto nos modificó a nosotros como sujetos. Entonces, pensamos que estas notas pueden aportar datos significativos para comprender mejor cada actividad de la investigación y el contexto en el cual se desarrolló.

Se hará evidente que en algunos períodos de tiempo, más allá de la frecuencia establecida al inicio coincidente con los días con los que contábamos para trabajar en la Maestría, los registros desaparecen, son muy escasos o escuetos. Hoy a la distancia y mirando en retrospectiva, identificamos que esos momentos encajan con los períodos de mayor demanda laboral, de producción escrita de trabajos o con la etapa del trabajo de campo. Entendemos también que paulatinamente estos registros fueron menguando con el inicio de la elaboración del presente informe de tesis que comenzamos a esbozar promediando el año 2018.

Hemos procurado transcribir cada nota sin mayores editados con el fin de mostrar los registros realizados tal como se hicieron en cada momento a lo largo de casi cuatro años de trabajo, en los que iniciamos el camino mientras terminábamos de cursar los seminarios de la Maestría y nos empezábamos a reunir con nuestra Directora de Tesis para tomar las primeras decisiones para definir y llevar a la acción nuestro trabajo de campo, mientras construíamos nuestros marcos teóricos y metodológicos sin dejar de atravesar incertidumbres, resolver

dudas y aprender a investigar con cada acierto y cada error. Elegimos transcribir esas notas en cursiva y un tamaño menor para dar cuenta de su carácter informal y espontáneo[68].

En el Anexo 16 (ver pág. 423), compartimos una serie de imágenes que ilustran muchos momentos a los que refieren las notas que presentamos en este apartado.

2017

- ***Lunes 30 de enero***

  Empiezo este diario para después poner en la cocina de la investigación, que fue lo que nos comentó Puerta sobre la autoetnografía y la utilidad de ir llevando un registro de cosas que tal vez no pongamos después en la tesis pero que nos sirven para contextualizar procesos, o simplemente dejar testimonio de nuestras impresiones y sentimientos.

  Lo primero que pienso es que este año yo no voy a ir la escuela porque estoy relevado de mis horas catedra para cumplir funciones de gestión en el Ministerio de Educación, por lo que todas las acciones las tengo que planificar adecuadamente, teniendo en cuenta esa falta de contacto físico, y haciendo uso de los medios de comunicación y las TIC para acortar las distancias. Ya veremos si incluso esto no representa una oportunidad de tomar distancia, de alguna forma se puede capitalizar y poner a favor de la investigación.

  Voy a tener solo los miércoles para poder dedicarme a la Maestría, vamos a ver qué pasa… me cuesta bastante reconectar cada vez que me siento después de un tiempo con las corridas del trabajo y demás, pero tengo que entender que hay que aprender a estudiar de otra forma mientras se trabaja, hay que sacarle el jugo a los tiempos que se tienen y tener paciencia.

- ***Miércoles 1 de febrero***

  Retomo el trabajo de Sanjurjo[69], un trabajo que vengo preparando desde hace meses, al que le doy vueltas y vueltas, lecturas y más lecturas y no logro definir. Lo que más me pesa o me traba es el hecho de que considero que este es "el" trabajo, troncal de toda la maestría, y quiero hacerlo más que bien, que me quede como un capítulo de la tesis y capitalizar el esfuerzo.

  Hoy logré ciertos avances, creo que voy clarificando las ideas de cómo encararlo y como "ordenar" todo lo que leí y todos los aportes de los autores trabajados.

  Me encanta Perrenoud!!!!!! Pareciera que me habla, lo entiendo al toque! encima me ayuda a entender a Bourdieu y a contextualizar a Schön.

- ***Miércoles 8 y 15 de febrero***

  Continúo con la escritura del trabajo de Teorías Epistemológicas de la Relación Teoría – Práctica. Vamos avanzando bien, a paso firme! Es fundamental lo que estoy produciendo, me va a dar mucha letra cuando tenga que escribir la tesis, este trabajo es clave!! Cuesta pero se me están movilizando las neuronas.

- ***Miércoles 22 de febrero***

[68] Los resaltados, subrayados y destaques corresponden al registro original.
[69] Se refiere a la Dra. Liliana Sanjurjo, docente a cargo del Seminario en cuestión.

¡¡Termino el trabajo Teorías Epistemológicas de la Relación Teoría – Práctica!! Aleluyaaaaa. Se lo envío a Sandra[70] para que lo revise.

- ***Fines de febrero***

  Hay un panorama muy difícil en cuanto al comienzo de clases y el tema de los paros. Se proponen semanas con 48 horas de paro desde la semana próxima. Vamos a ver cómo termino organizando las tareas que tengo pensadas para esta etapa en el campo.

  Le escribo a Ceci[71] para comentarle de la investigación y la Maestría, mi idea de hacerlo en Medalla, me dijo que cuente con ella y que ella le comenta a Cacho y Sergio, pero que no hay problema. Este trato y esta cercanía definitivamente son una ventaja, en especial si comparo con lo que me cuentan los compañeros de maestría y los obstáculos que se encuentran para avanzar. Crucemos los dedos…

- ***Miércoles 1 de marzo***

  Trabajo a partir de las correcciones de Sandra en el trabajo Teorías Epistemológicas de la Relación Teoría – Práctica de Sanjurjo.

- ***Viernes 3 de marzo***

  Reunión de trabajo con Sandra.

  Llevé el trabajo de Taller de Tesis I que es mi diseño temprano de plan de tesis para empezar a retrabajarlo y tomar decisiones.

  Me dio un baile de aquellos, un bombardeo de lo lindo pero que me puso en órbita. Me previno de ciertas cuestiones metodológicas a tener en cuenta y sobre todo a cuidar siempre mantener una actitud crítica, la extranjerización de la mirada de la que nos habló Celman[72] en su Seminario, para objetivar y en todo caso considerar las interpretaciones que median en mi mirada al momento de investigar. Todo esto surge a partir de las correcciones y aportes que ella me hizo en el trabajo de Sanjurjo.

- ***Miércoles 15 de marzo***

  Después de una semana con mucha demanda laboral que me impidió trabajar en la Maestría, me pongo a cerrar el trabajo de Sanjurjo a partir de los comentarios y devolución de Sandra en la reunión del 3/3.

  Envío una copia digital del trabajo al equipo de Maestría para que lo vaya viendo hasta que pueda entregar la copia en Secretaría de Maestrías (donde frecuentemente no encontramos a nadie aún en los horarios pautados).

  ¡¡La alegría que tengo de por fin terminar este bendito trabajo!!

- ***Viernes 17 de marzo***

  Reunión con Sandra. MUY productiva.

  Organizamos el cronograma de trabajo y delineamos los primeros pasos a seguir, comenzando con la encuesta que diseñé para los estudiantes que ya debería estar largando.

  Le dimos la última mirada, hice los últimos retoques a la encuesta y me sugirió escribir al equipo de Maestría para preguntar por el formato de los adjuntos (como la encuesta) así ya trabajo todo como corresponde y evito trabajar el doble después.

  En esta mañana de trabajo también encontré una idea para el trabajo de Instituciones: puedo trabajar los sujetos de una institución desde Castoriadis, ya que hablo de imaginarios en la institución.

---

[70] Se refiere a la Mg. Sandra Pittet, Directora de la presente Tesis.

[71] En la investigación la identificamos como CF, vicedirectora que ejerció el rol de portera.

[72] Se refiere a la Lic. Susana Celman, docente a cargo del Seminario Evaluación de la Práctica

Salgo muy motivado de esta reunión, ¡¡¡con muchas ideas!!!

Notas de la Reunión 17/3:

- *¿¿uno de los criterios de selección?? ¿**identidades reales o imaginarias?** trabajar **Castoriadis/ Lapasad - Castoriadis** en la línea de Lakan entiende que **el sujeto se constituye desde lo real, lo simbólico y lo imaginario.***
- ***"recorridos académicos"** se plantea y se va a tener que definir.*
- ***Escritura para el análisis:** registros, diario de tesis, "contar" lo que voy haciendo.*
  - ***Mi Diario de tesis:** reconstrucción natural de la investigación- mi propia narrativa en la construcción de un objeto- la "cocina" de la investigación.*
    - *Desde cómo pensé cada trabajo, TODO CON FECHAS.*
    - *Mis registros de clases.*
    - ***Análisis histórico sobre el presente:** por ejemplo contar el tema de los "paros docentes", tenerlo en cuenta.*
- ***ENCUESTAS:** hacer entre 50 y 100 en 4° y 5° año.*
- ***DOCENTES IMPLICADOS:** entre 5 y 10.*
  - *Considerar **dos dimensiones de análisis**:*
    - *Como co-protagonistas de la investigación*
    - *En el uso de las TIC en las clases.*
- ***OBSERVACIONES DE CLASES:** no puede pasar el límite del mes de MAYO para empezar a hacerlas.*
  - ***Diarios de clase de los DOCENTES IMPLICADOS:** proponerles que escriban lo que pensaron, lo que sucedió, un "diario de sus prácticas".*
- ***ENTREVISTAS:** entre el último trimestre del 2017 y el primero del 2018. Comenzar a analizarlas después de las observaciones.*

- ***Martes 21 de marzo***

  Comienzo el día con un correo del Equipo de Maestría donde me hacen las recomendaciones solicitadas para trabajar los anexos. Ese correo disparó un intercambio de mensajes entre todo el equipo, Sandra y yo, muy cariñoso y muy cordial. Siento lindo clima de todas las partes. Me da confianza trabajar de esta manera, me sienta bien y me da placer la coherencia junto con la generosidad académica de todos los involucrados que me acompañan.

  Como si esto fuera poco, termino el día con un ALEGRÓN!! Recibo un correo de Liliana Sanjurjo haciéndome una devolución del trabajo que le envié en forma digital, me aclara que no hace falta que lo presente en papel, y con unas palabras llenas de afecto me felicita por la producción.

  ESTOY FELIZ. No solo porque, más allá de correcciones mínimas el trabajo quedó excelente (nota 10), sino por la devolución que me hace una persona que es referente en el mundo académico. La verdad una alegría doble. Ese correo me queda como un hermoso recuerdo y corona largos meses de trabajo y dedicación.

- ***Miércoles 22 de marzo***

  Estamos en una semana de solo dos días de clases por el paro y por el feriado del 24 de marzo. El gobierno nacional de Mauricio Macri tiene una actitud de desprecio por el conflicto y un discurso lamentable con respecto a la educación pública y a la labor docente. Hay un clima de tensión creciente y el panorama no es muy alentador.

  En este contexto, el finde pasado terminé de elaborar la encuesta considerando los comentarios de Sandra, el trabajo que hicimos en la última reunión y las sugerencias del Equipo de Maestría.

Una vez terminada, voy a hacer una prueba piloto a ver cómo funciona. Se las envío a mis exalumnos de 4° del año pasado (ahora en 5°), a los más piolas o qué sé que tienen mejor predisposición ¿a través del grupo de Facebook que tenemos o por correo?
Después cuando la largue en general, se me ocurre que en virtud de las respuestas que tenga, veré si recurro o no a los estudiantes de 4° de este año, a los que no conozco… pienso en hacerlo por mail.
También hoy terminé de pulir el trabajo de Sanjurjo a partir de su devolución, y ya me quedó listo para ser incorporado en la tesis como un capítulo.

- ***Miércoles 22 de marzo***
  Hoy fui a la escuela y me encontré con algunos de mis exalumnos, ahora en 5°, y les comenté lo que estoy haciendo y que necesito hacer la Encuesta. Muchos ya me dijeron que quieren hacerla así que me llevo estos nombres para mandárselas al mail:
  Agostina Trivisonno, Agustín Carré, Andrés Bulló, Anto Llamas, Anto Mayorano, Irina Claverol, Julián Queral, María Rosario, Victoria Ecalle.
  Hablé con los directivos, me los encontré en los pasillos, me dieron el OK, igual les pedí si nos podíamos reunir para charlar bien sobre el trabajo que pienso hacer. Buena onda.
  Encuesta enviada! Largamos el primer instrumento!!!

- ***Miércoles 5 de abril***
  Pasé unos cuantos días muy cargados de trabajo, no me pude poner con la maestría salvo chequear los correos para ver si recibía las respuestas de los chicos a la encuesta. No salió bien para nada, muy floja la participación.
  Cambio de estrategia para la encuesta y dato que me puede servir para la investigación: Adolescentes no usan mail. Respuestas: 4 por mail y 5 por grupo del año anterior de Facebook.
  No funcionó.

- ***Miércoles 12 de abril***
  Visito la escuela, la idea es pasar por los salones de 4° y 5° comentando que voy a hacer una encuesta, explicarles para qué. A los de 5° quedé en mandárselas a los correos que me dieron el año pasado, y en los 4° me anoté unos cuantos correos en cada salón y les pedí que se lo reenviaran entre los demás que quieran participar.
  Me encuentro con Ceci, le cuento lo que estoy haciendo en la escuela y me dice que le envíe a ella también la encuesta, a ver qué puede hacer para agilizar el asunto.

  Rediseño la encuesta en Google (se puede hacer desde el celu también, no sé si mandarla por WhatsApp. ¿Pero cómo? no veo una opción práctica para hacerlo…).
  La mando por correo.

- ***Miércoles 19 de abril***
  A una semana, veo que la misma estrategia de comunicación no funciona.
  ¿Me contacto con los preceptores para que avisen, motiven la participación?
  Pedí colaboración al profe reemplazante de mis horas para que les pida a los chicos que la resuelvan en sus horas a través del celu. Recibí muy pocas respuestas, los chicos no tienen wifi en la escuela y muy pocos tienen plan de datos (4to) DATO
  Me comunico con la Chechu. Me dice que ella se encarga, que va a pedir hacer la encuesta en alguna hora de clase como actividad curricular. Me dice que si no lo hacemos así, trabajando en la sala de

computación en la escuela, los chicos no lo van a hacer, se olvidan, no dan bola. La semana próxima los lleva.

Termino trabajo Socialización de las prácticas que fui haciendo entre los finde y los miércoles que pude. Lo entrego.

- ***Última semana de abril y Primera semana de mayo.***

  ¡¡¡Gracias Chechu!!! En horas escolares los alumnos comienzan a resolver la encuesta, mi celu no para de recibir las notificaciones así que mientras estoy en el laburo voy viendo cómo logro superar ampliamente el número que había determinado como muestras para encuestar.
  Por fin UNAAA! Ya me estaba preocupando. Entre las corridas y la sobredemanda en el laburo, la presión de no tener tiempo y los trabajos de Seminario que TENGO que hacer, y BIEN, quiero que sean a conciencia y me sirvan para la tesis después, en fin… por fin una buena!!! Ya tengo UN instrumento ejecutado, vamos a ver con qué me encuentro cuando me meta a ver las respuestas.

  Empiezo a leer algunas respuestas y de alguna forma podemos decir que empiezo a procesar información.

- ***Principios de junio***

  Sigo escribiendo, leyendo, analizando información. Ya todo lo que hago lo pienso en sentido de la tesis, siempre lo hice, creo, pero ahora con más claridad.

  RETOMAR el trabajo de Taller de Tesis I para modificarlo!!! en función del plan de tesis y lo que fui avanzando (y para tener algo concreto con lo que charlar con los directivos la semana que viene que voy a la escuela)

  Avanzo en las producciones, pero no al ritmo que me gustaría. YA QUIERO SACARME DE ENCIMA TODOS LOS TRABAJOS para no pensar en otra cosa que en el trabajo de campo!!!

- ***Miércoles 14 de junio***

  Visita a la escuela. Reunión con los directivos, más formal. Les pude explicar todo, mostrar el plan, los objetivos, cuál era mi perspectiva. Les comenté de las encuestas y lo poquito que ya empecé a ver en las respuestas.

  Más allá de que me esperaba la buena recepción porque hubo autorización desde que se me ocurrió el trabajo en la escuela, me llamó la atención que Cacho me pidiera un informe al terminar todo, o que le mandara los resultados, para considerarlos para mejorar en relación a las TIC en la escuela. Me cayó muy bien. Eso y que los tres me repitieran varias veces que tenía total libertad para hacer todo lo que considere necesario para la investigación.

- ***Miércoles 21 de junio***

  Retomo este diario y el avance en la investigación de campo. Las semanas anteriores estuve abocado a la producción de los trabajos de los Seminarios de Socialización (Souto) y de Instituciones (Tranier). Si bien ahora estoy con el de TIC y el de Evaluación a la par, no quería dejar pasar más tiempo para al menos contactarme con los docentes que pueden llegar a formar parte de mi investigación.

  Hace unas semanas desde el Equipo de Maestría nos enviaron un correo diciendo que teníamos hasta el mes de julio para entregar el trabajo de Souto y luego nos enviaron otro diciendo que para el mes de

octubre debemos haber entregado todos los que adeudamos. Estos correos hicieron que mi foco se corra hacia los trabajos de seminarios y de alguna manera, me fue imposible seguir a término la planificación que me había planteado para cumplir con el cronograma.

Asi que a la mañana pasé por la escuela. Fui a Sala de Profesores a ponerlos al tanto a los que me encontré de lo que estoy haciendo y de alguna manera a invitarlos a participar. Les conté que de quienes los estudiantes identificaran como docentes que usan TIC yo iba a seleccionar a algunos, y que a esos los iba a contactar. Percibí buena predisposición en general. Estaba la Chechu, que aclaró que todo contaba con autorización y el aval del Equipo Directivo.

- ***Principios de julio***

  Sigo a full con los trabajos.

  Para que no se me desfase tanto el cronograma, selecciono a los docentes según los datos de la Encuesta a los estudiantes y me contacto para saber si están interesados en participar por medio de mensajería de Facebook. Serían 7 los docentes seleccionados a partir de la encuesta, yo no entro desde ya y los profes que nombraron una o dos veces tampoco, son los de Computación, algunos chicos ni siquiera los tuvieron.

  Casi al mismo momento que mandé ya aceptaron participar Mirna Altan y Adriana Colman. Ahora espero qué me dice el resto…

- ***Miércoles 12 de julio***

  Hoy me dediqué a la Encuesta a los Docentes. Rediseñé en virtud de los objetivos y la mandé a Sandra a ver si tiene alguna sugerencia.

- ***Fines de julio, principios de agosto***

  Tengo a 6 docentes confirmados!! La Chechu no va a poder, me contó que no va a estar en la escuela gran parte de lo que resta del año.
  Confirmados! Boli, Mirna, Adri Colman, Adri Cortés, Guille y Georgi. AVANTI!!

- ***Miércoles 16 de agosto***

  Mando la Encuesta a los Docentes por WhatsApp, tal como quedamos por chat de Facebook, les resulta más cómodo.

- ***Entre el 25 y el 31 de agosto***

  Los docentes contestaron la Encuesta.

  Por estos días hubo bastantes idas y venidas de consultas por WhatsApp y me encontré respondiendo varias veces lo mismo. Se me ocurrió hacer un grupo, lo propuse a cada uno en forma individual y les gustó la idea asi que lo generé.

  Ahora tenemos Grupo de WhatsApp!! Y por lo que voy viendo creo que va a aportar mucho en varios sentidos.

- ***Principios de septiembre***

  Retomo el Diario, lo tengo abandonado pero es que estoy con muchísimas cosas, a veces me olvido directamente o no hay nada fuera de lo común para anotar o que sea significativo.

  Estos días pasados estuve en plena producción de los últimos trabajos pendientes, planificando sus entregas.

Lo que si hice fue leer material bibliográfico que me prestó Sandra acerca de Entrevistas. También Anita Inés me paso un texto, así que diseñé las Pautas de la Entrevista.

- ***Miércoles 20 de septiembre***

  Les escribí temprano al grupo de WhatsApp a los profes avisándoles de la Entrevista y más tarde la mandé.

- ***Miércoles 4 de octubre***

  Tengo el total de Entrevistas respondidas y comienzo el proceso de análisis.

- ***Octubre***

  Mes complicado en el trabajo. Sin embargo pude analizar las Entrevistas y planificar las Observaciones.

  Propuse la idea de hacer observaciones en el grupo de WhatsApp y acordamos que no pase mucho más tiempo ya que a fines de noviembre todos los profes consideran que van a estar cerrando el año, tomando evaluaciones, definiendo notas, o sea que las clases no van a ser muy ordinarias y tal vez poco significativas para la investigación.

- ***Fines de Octubre y Noviembre***

  1° etapa de Observaciones y Registros de clase.

  La verdad que todo salió como lo había planeado, la buena comunicación con el grupo de profes hizo posible que todo salga de diez y que cualquier imprevisto lo hayamos podido solucionar. Hay MUY BUENA colaboración de los 6 docentes que participan de la investigación, sinceramente en todo lo que los involucra siento que trabajamos en EQUIPO.

  Entre el 31/10 y el 15/11 completé las 6 observaciones.

2018

- ***Febrero***

  Empiezo este año con una perspectiva distinta al 2017. El hecho de no deber trabajos de Seminarios, de volver a la escuela después de estos últimos tres años de trabajo en el Ministerio, años que la verdad fueron muy duros, en especial el último año en el que la violencia diaria y el hostigamiento institucional que padecí me dejaron muy agotado.
  Seguramente con el correr del tiempo iré capitalizando todo en experiencia y habré aprendido mucho. No dejo de pensar en que de alguna manera viví un posgrado intensivo en gestión educativa y que el haber estado del otro lado también me ofrece otra perspectiva para analizar e interpretar las prácticas educativas. Todo lo que influye, condiciona y obstaculiza, o puede llegar a favorecer lo institucional, todas esas decisiones que se toman fuera del aula y que no dejan de limitar o dar alas.

  (…)
  Estamos a fines de febrero, a mitad de mes retomé mis horas de Laboratorio y aproveché para llevarme lecturas para encarar la tesis, muchos textos que dejé pendientes. Igual reconozco que el haber estado en la gestión de un plan virtual me llevó a leer todo el tiempo textos y autores afines a mi tema, más allá de la Especialización en Entornos Virtuales que tuve que hacer. El vaso medio lleno… ponele.

- ***Marzo***

Al igual que el año pasado el ciclo lectivo comienza complicado. Directamente arrancamos con una semana sin actividades.
La actitud del gobierno nacional es aún peor que la del año pasado, demuestran un deprecio y un desinterés absoluto por el conflicto y manejan todo con un nivel de cinismo impresionante, que se reproduce con la complicidad mediática y repercute en muchos padres.

Este año viene muy complicado en facultad, también. No hay un buen clima de inicio al respecto, hay mucha disconformidad y aún los que no estaban de acuerdo con el gobierno anterior, supongo se están dando cuenta a dónde nos llevó este "Cambio". El discursito de "la pesada herencia" ya no les está dando tanto resultado, por eso directamente ni se sientan a discutir, desaparecen, no llaman a paritarias. Un desastre.

En Santa Fe, si bien en lo discursivo se diferencian de Nación, en la práctica no hay mucha diferencia: llamado a paritaria recién ahora para presionar con el no inicio a los docentes (con los padres y medios en contra), amenazas de descuentos por los días de paro, discursos ministeriales que distan muchísimo de lo "socialista" que dicen ser… En fin. Lo institucional a gran escala, que plantea Gonzales Sanmamed.

Voy a tener que pilotear el cronograma con todo este panorama, a ver qué hago…

- ***Semanas del 1 al 14 abril***

  Después de la reunión de trabajo con Sandra me puse a hacer la "tarea" que me encomendó de revisar todos los trabajos y analizarlos en busca de materiales a utilizar, mejorar, profundizar para el Informe de Tesis.

  Ya casi a punto de terminar esto, me doy cuenta que en el devenir de la cursada e investigación, mi posicionamiento frente a las TIC fue cambiando, y especialmente gracias a la devolución que me hace Spiegel en su trabajo, puedo reconocer que en los primeros trabajos mantuve una marcada toma de posición en favor de las TIC y una exagerada confianza en las TIC como dispositivos de formación. TUVE y TENGO QUE SUAVIZAR MUCHAS EXPRESIONES y fundamentalmente CORRERME DE ESE LUGAR para poder analizar críticamente lo que resulte del muestreo empírico.

- ***Reunión con Sandra 20 de abril:***

  Hablamos de cómo encarar y reprogramas actividades por la situación de conflicto gremial que sigue. Notas del encuentro:

  - *Lucarelli: sistematización de "innovación educativa" (publicación de una investigación de la UBA)*
  - *Contexto histórico de información de las prácticas:*
    - *políticas educativas*
    - *nivel de análisis micro en relación al nivel de análisis macro*
    - *PARADIGMA SOCIO CRÍTICO: tensión entre lo micro y lo macro.*

  Entre escritura y lectura estoy definiendo hacer nuevas Observaciones y cómo van a ser.Me pongo un recordatorio para el lunes avisarles a mis 6 informantes clave que haremos unas nuevas observaciones.

- ***Mayo:***

  Terminé el proceso de mudanza!! No lo había puesto antes pero este año empezó atravesado por el hecho de que me tenía que mudar, después de 12 años de vivir en el mismo lugar.

El proceso de búsqueda, las idas y venidas en medio de las corridas del laburo, el papeleo, en fin, hoy primer fin de semana de mayo recién pude conectar la computadora y escribir estas líneas, entre cajas y mucho por acomodar aún.
10/5: Observación del Boli!!!

- ***Junio:***
  5/6: Retomo la Maestría con las dos Observaciones que hice hoy.
  Voy avanzando en la escritura, pero muy poco. La verdad es que no encuentro tiempos en la semana, salgo de casa todos los días a las 6:20hs y vuelvo a entrar a las 19hs, muerto, lo que menos pienso o quiero es algo relacionado con leer o escribir!!!!

  La voy llevando los finde, aunque a regañadientes también. ESTOY MUY CANSADOOOO!

- ***Julio:***
  Decidí tomarme una semana de las vacaciones para DES CAN SAR, no hacer NADA!! Lo necesito. Además para terminar algunas cositas pendientes de la casa, que desde la mudanza no pude resolver.

- ***Lunes 16 de julio***
  Segunda semana del receso de invierno. Me pongo a trabajar en la tesis, a escribir. Avance bastante…

- ***Agosto***
  Entre el 7 y 8 terminé la segunda etapa de Observaciones.
  El resto del mes, me pondré a trabajar en el análisis.

- ***Septiembre y octubre***
  Meses de avance en la escritura.

  Estoy contento, es decir, lo poco que voy haciendo, a pesar de que voy lento, tiene coherencia, está cuidado, intento cuidar mucho lo metodológico.

  Que se yo, por un lado estoy harto ya, no quiero saber más nada, leo todo esto que escribo y me pregunto si tiene algún sentido, si sirve de algo… De a ratos me gusta y otro día me pongo, releo y me parece todo una m… (sé que esto es un diario que alguien alguna vez va a leer en un trabajo académico, me cuido pero la verdad es esa que se presume en los puntos suspensivos).

  Estamos ya con las últimas pilas del año.

  Tengo casi listas las Pautas de una segunda entrevista que quiero hacer.

- ***Noviembre***
  Terminé las Pautas y acordé con los seis informantes clave hacerlas la semana próxima que ya empiezan las consultas, vamos a estar todos mucho más tranquis.

  Entre el 19 y 29: hago las entrevistas y con la última DOY POR FINALIZADO EL TRABAJO DE CAMPO!!!

- ***Diciembre***

Estoy escribiendo esto el 26 de diciembre, hoy me tocó mesa de examen en el Urquiza, turno tarde. Así que mientras los chicos resuelven me metí al Diario.

La verdad que ha sido un año intenso, y si bien fui piano piano con el avance de la tesis, fueron muchos meses de lecturas, de análisis para sacar algunas conclusiones que me sirvieron para dar sentido a algunas actividades, en fin… Si bien no puedo negar cierto hartazgo, me doy por satisfecho porque lo que me queda por delante es ARMAR, ensamblar TOOODO lo que produje este tiempo, como armar el rompecabezas y darle sentido a todo.

Pienso tomarme unos días y la segunda semana de enero arrancar… el paso final! terminar la tesis!!

2019

- ***Enero***

  Empiezo este año con un ímpetu insospechado!! Me levanto todos los días hace tres semanas, a las 7hs y no paro de escribir hasta las 15:30hs aproximadamente, algunos días incluso le doy unas horas más!!! Estoy a full.

  Ya tengo definidos Marcos Teóricos y Metodológico, ahora a pleno en los análisis. Y tengo por delante casi un mes más!! porque hasta marzo el trabajo es tranqui, así que pienso sacarle jugo a este tiempo.

- ***Marzo***

  Otro inicio conflictivo, para variar. Aprovecho los días sin clases para seguir escribiendo.

  Me contacté con el Equipo de Maestría para avisar en qué estado estoy y me respondieron con mucha alegría, alentándome!

- ***Abril, mayo, junio***

  Escribir, escribir, reescribir, y volver a escribir.

  Me repito como un mantra: "Amo mi tesis, amo mi tesis" aunque a esta altura me cueste creerlo. Estoy re podrido. No doy más. Es algo que me taladra la cabeza, está ahí todo el tiempo y en todo lugar. Quiero terminar de escribirla YA. Pero es más fuerte que yo, hasta que las cosas no quedan como yo pienso que deben estar para ser correctas, no me conformo. Y en ese proceso pasan días. Hasta que me auto convenzo que quedó "bien".

- ***Agosto***

  Bueno, llegó el momento de "soltar", tan fácil que parece y cuando llega, mmmmm, vueltas y más vueltas. ¡Pero basta! A largar la cosa y que sea lo que Dios quiera, por decirlo de algún modo porque la verdad que si de algo estoy seguro es que en todo esto muy poco he dejado "a la buena de Dios!"
  Por favor, cuanto laburo!! Es verdad que llega un momento en el que ya no sabés qué, cómo, hasta cuándo, hasta dónde, y todo eso mezclado con ganas de no querés saber más nada… Es loco, porque no querés seguir más, pero tampoco querés soltar, no querés mostrar nada todavía.
  Pero llegó el momento y hay que MOSTRAR, y bue, bancarse las críticas que vengan y en todo caso seguir trabajando.

  Viernes 9. *Listo. Pen drive cargado con la Tesis entregado en mano a Sandra.*

Bibliografía

Agamben, G. (mayo-agosto de 2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica, 26*(73), págs. 249-264.

Alderete, M. V., & Formichella, M. M. (2016). El acceso a las TIC en el hogar y en la escuela: su impacto sobre los logros educativos. (U. d. Rosario, Ed.) *Revista de Economía del Rosario, 19*(2), págs. 221-242. doi:dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/economia/a.5626

Alderete, M. V., y Formichella, M. M. (2016). Efecto de las TIC en el rendimiento educativo: El programa conectar igualdad en la Argentina. *Revista de la CEPAL, 119*, págs. 89-107.

Álvarez Méndez, J. (2003). *La evaluación como actividad crítica de aprendizaje*. En J. Álvarez Méndez, La evaluación a examen. Ensayos críticos (págs. 104 - 132). Madrid: Miño y Dávila.

Anijovich, R. (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.

Anijovich, R., & González, C. (2013). *Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique Educativa.

Barberá, E. (2006). *Aportaciones de la Tecnología a la e-Evaluación*. Revista de Educación a Distancia(Número VI). (RED, Ed.) Recuperado el 14 de marzo de 2017, de http://www.um.es/ead/red/M6/barbera.pdf

Barragán, R. (2007). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. La Paz: Fundación PIEB.

Bauman, Z. (2007). *El desafío de la hermenéutica.* En: La hermenéutica y las ciencias sociales (págs. 7-20). Buenos Aires: Nueva Visión.

Bedcarratx, V. (2012). *Socialización profesional en el contexto del nuevo milenio.* Revista Mexicana de Investigación Educativa, 17(24), págs. 903-926. Recuperado el 28 de mayo de 2015, de https://www.conie,org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es

Benejan, P. (1997). *Las finalidades de la educación social* (cap.2). En: Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria (págs. 33-52). Horsori : Universitat de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación.

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico.* Buenos Aires: Siglo XXI Argentina.

Burbules, N. (2009). *Meanings of Ubiquitous Learning*. En: B. C. (eds.), Ubiquitous Learning. Exploring the anywhere/ anytime possibilities for learning in the age of digital media. Champaign, IL: University of Illinois Pres.

Burbules, N. y Callister T., (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Madrid: Granica.

Cabello, R. (coord). (2006). *"Yo con la computadora no tengo nada que ver". Un estudio de las relaciones entre los maestros y las tecnologías informáticas en la enseñanza*. Buenos Aires: Prometeo.

Cabello, R. (coord). (2013). *Migraciones digitales: comunicación, educación y tecnologías digitales interactivas.* Los Polvorines: UNGS.

Carli, S. y Bernal, M. (2003). *Estudios sobre comunicación, educación y cultura: Una mirada a las transformaciones recientes de la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Stella.

Castells, M. M. (2001). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura. La sociedad red.* Madrid: Alianza Editorial.

Castoriadis, C. (2004). *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social*. Seminarios 1986-1987. La creación humana I. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.

Castro, E. (2006). Michael Foucault: sujeto e historia. *Asociación Revista de Filosofía de Santa Fe.*

Chartier, R. y Pons, H. (1996). *Escribir las prácticas: Foucault, de Certeau, Marin*. Buenos Aires: Manantial.

Chateau, J. y FLACSO-Santiago de Chile. (1986). *Manual para la elaboración de cuestionarios y pautas de entrevistas* (2da. ed.). Santiago: FLACSO. Recuperado el 13 de julio de 2017, de http://www.flacsochile.org/publicaciones/manual-para-la-elaboracion-de-cuestionarios-y-pautas-de-entrevistas/

Claro, M. (Septiembre de 2010). *Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes: estado del arte.* (CEPAL-ONU, Ed.) Recuperado el 12 de enero de 2016, de http://www.cepal.org/es/publicaciones/3781-impacto-tic-aprendizajes-estudiantes-estado-arte

Coll, C. (2009). *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades*. En: R. J. Carneiro, Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Madrid: OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura).

Coll, C. y Monereo, C. (2011). *Psicología de la educación virtual: Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Morata.

Connell, R. (2009). *La justicia curricular*. (L. d. LLP, Ed.) Referencias (27). Recuperado el 26 de noviembre de 2016, de http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324023229/10.pdf

Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós.

De Alba, A. (2007). *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectiva*. México: Miño y Dávila Editores.

Duro, E. (2016). *Secundarias rurales mediadas por TIC. Innovación y derecho a la educación secundaria.* Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) .

Edelstein, G. (2015). *Formar y formarse en la enseñanza.* Buenos Aires: Paidós.

España, A. E. y Foresi, M. F. (2009). *Las prácticas y el desarrollo profesional ante las tecnologías de la información y la comunicación*. En: Sanjurjo, Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales (págs. 183-222). Rosario: Homo Sapiens.

Fernández Massara, M. (2017). Intersticios: representaciones docentes sobre la integración pedagógica de las TIC. *Praxis Educativa Argentina, 21*(2), págs. 48-57. doi:http://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210206

Foucault, M. (2004). *Discurso y verdad en la antigua Grecia* (1° Edición ed.). Buenos Aires: Paidós.

Freire, P. (1985). *Concientización: teoría y práctica de la liberación*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.

Freire, P. (2009). *Cartas a quien pretende enseñar.* Avellaneda: Siglo XXI.

Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Garay, L. (1993*). Análisis institucional de la Educación y sus instituciones*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

García Aretio, L. (1994). *Educación a distancia hoy*. Madrid: UNED.

García Aretio, L. (2002). *Resistencias, cambio y buenas prácticas en la nueva educación a distancia.* Revista Iberoamericana de educación a distancia, 5(2), págs. 9-35.

Gardner, H. (2007). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica.* Barcelona: Paidós.

Ginzburg, C. (2003). *Huellas. Raíces de un paradigma indiciario*. En: Tentativas (págs. 93-155). Morelia, México: Universidad Michoacana de San NIcolás de Hidalgo.

Gonzales Sanmamed, M. (1994). *Socialización profesional y aprendizaje de la enseñanza en las prácticas escolares.* (U. d. Coruña, Ed.) Enseñanza , vol XII, págs. 73-86 . Recuperado el 28 de mayo de 2015, de http://e-spacio.uned.es/fez37/public/view/bibliuned:20415

Hoffmann, J. (1999). *La evaluación. Mito y desafío: una propuesta constructivista*. Porto Alegre: Editorial Mediação.

Hoffmann, J. (2010). *Evaluación Mediadora: una propuesta fundamentada*. En: R. Anijovich, La Evaluación Significativa. Buenos Aires: Paidós.

Imbernón, F. (2001). *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. En: C. Marcelo, La función docente. Madrid: Sintesis Educativa. Recuperado el 28 de mayo de 2015, de http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_ante_los_desafios_del_presente_y_del_futuro_imbernon_f.pdf

Jackson, P. (2001*). La vida en las aulas.* La Coruña: Fundación Paideia.

Jackson, P. (2002). *Práctica de la Enseñanza.* Buenos Aires: Amorrortu.

Koehler, M. y Mishra, P. (2006). *Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge.* Teachers College Record, 108(6), págs. 1017-1054. Recuperado el 19 de septiembre de 2014, de http://punya.educ.msu.edu/publications/journal_articles/mishrakoehler-tcr2006.pdf

Lion, C. (26 de octubre de 2012). *Aprender con tecnologías. Escenarios e interrogantes para la Educación Superior.* (CITEP, Ed.) Buenos Aires: UBA. Recuperado el 18 de marzo de 2017, de https://youtu.be/yZivS_vJ-n8

Lipsman, M. (2005). *Los misterios de la evaluación en la era de Internet*. En: E. Litwin, Tecnologías educativas en tiempos de Internet (págs. 213- 248). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Litwin, E. (2005). *Tecnologías Educativas en tiempos de internet.* Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos.* Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E., Libedinsky, M., Liguori, L., Lion, C., Lipsman, M., Maggio, M., Mansur, A., ... Roig, H. (2006). *Tecnologia educativa: politica, historia, propuestas* (3° reimp., 1° ed.). Buenos Aires: Paidós.

López de la Madrid, M. C.; López de la Madrid, C. y Flores Guerrero, K. (2018). Información, conocimiento y aprendizaje en la era digital. *Revista de Educación, IX*(15), págs. 119-138. Recuperado el 18 de enero de 2019, de http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2978

Magadán, C. (2012). *Clase 2: Los saberes y los aprendizajes con TIC: en práctica y en teoría . Enseñar y aprender con TIC*. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Maggio, M; Lion, C y Perosi, M.V. (Septiembre- Octubre de 2014). *Las prácticas de la enseñanza recreadas en los escenarios de alta disposición tecnológica*. Polifonías Revista de Educación, Año III(5), págs. 101-127. doi:ISSN 2314-0496

Manso, M. (2011). *Las TIC en las aulas: Experiencias latinoamericanas*. Buenos Aires: Paidós.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2006). Ley de Educación Nacional. *Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa*. Buenos Aires, Argentina.

Mitcham, C. (1998). *¿Qué es la filosofía de la ciencia?* Madrid: Anthropos.

Montesinos, P., Sinisi, L., Schoo, S. (2009). *Sentidos en torno a la obligatoriedad de la educación secundaria*. En Serie: La Educación en Debate. Documentos de la DINIECE. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Orozco Fuentes, B. (2006). *Aprendizajes socialmente significativos: en diálogo y tensión con los discursos del aprendizaje y competencias en educación*. Foro: 50 años del Colegio de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México. México DF: UNAM.

Orozco Fuentes, B. (23 de octubre de 2014). *Investigación, problematización y producción de conocimiento específico.* Primera conferencia magistral sobre “Fortalecimiento de la Educación” en el marco del Convenio Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Rosario. Recuperado el 15 de octubre de 2016, de https://youtu.be/5xcCk3o0VyU?list=UUVOTuGI9vLKI_7cK4ivZ89w

Pascual, P. R. (1988). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. (C. M. Vasco, Ed.) Madrid: Narcea.

Perez Gómez, A. (1997). *Socialización profesional del futuro docente en la cultura de la institución escolar.* Revista Interuniversitaria Formación profesional(29), págs.125-140. Recuperado el 28 de mayo de 2015, de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117950

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar : profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.

Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de participación*. Buenos Aires: Santillana.

Popkewitz, T. S. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa.* Madrid: Mondadori.

Prensky, M. (October de 2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. On the Horizon, 9 (5). Recuperado el 10 de febrero de 2015, de https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

Prieto Parra, M. (1 de enero de 1990). *La práctica pedagógica en el aula: Un análisis crítico.* Revista Educación Y Pedagogía, 4(1).

Rabajoli, G. (enero de 2012). *Recursos digitales para el aprendizaje: una estrategia para la innovación educativa en tiempos de cambio.* Webinar IPPE – UNESCO – FLACSO. Uruguay. Recuperado el 17 de abril de 2017, de http://www.webinar.org.ar/sites/default/files/actividad/documentos/Graciela%20rabajoli%20Webinar2012.pdf

Rivas, A. (2016). *Justicia pedagógica es creer que todos los alumnos son capaces.* Diario El Litoral Sección Educación. Recuperado el 23 de febrero de 2017, de http://www.ellitoral.com/index.php/id_um/131157-justicia-pedagogica-es-creer-que-todos-los-alumnos-son-capaces-axel-rivas-director-del-programa-de-educacion-del-cippec

Rodríguez G., G., Gil F., J. y García J., E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa.* Archidona (Málaga): Aljibe.

Sagol, C. (2012). *El aula aumentada*. Webinar 2012: Aprendizaje ubicuo y modelos 1 a 1. Buenos Aires: IIPE-UNESCO y Flacso Argentina. Recuperado el 20 octubre de 2016, de http://www.webinar.org.ar/conferencias/aprendizaje-ubicuo-modelos-1-1-experiencias-propuestas-del-portal-educar

Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes: Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.

Sanjurjo, L. (2011). *Construcción del conocimiento profesional en docentes principiantes*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.

Sanjurjo, L. y Caporossi, A. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales.* Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Santos Guerra, M. (2017). *Evaluar con el corazón: De los ríos de las teorías al mar de la práctica.* Rosario: Homo Sapiens.

Sautu, R. [et al.]. (2007). *Práctica de la investigación cuantitativa y cualitativa: Articulación entre la teoría, los métodos y las técnicas.* Buenos Aires: Lumiere.

Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo : cómo piensan los profesionales cuando actúan.* Barcelona: Paidós.

Senén González, S. (1997*). Algunos aportes para repensar el campo de la gestión y la administración educativa.* (UNSL, Ed.) Revista Alternativas- Publicación del LAE- Laboratorio de Alternativas Educativas- Facultad de Ciencias Humanas(7).

Shulman, L. S. (1987). *Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform*. Harvard Educational Review, 57(1), págs. 1-22.

Souto, M. (1999). *Grupos y Dispositivos de formación. (*F. d. Letras, Ed.) Buenos Aires: UBA y Ediciones Novedades Educativas.

Souto, M. (2009). *Los sentidos de lo grupal en el campo pedagógico en la actualidad*. Revista Virtual Redes, 1(1).

Souto, M. (2011). *Introducción al pensamiento de la complejidad en la Didactica*. Clases Teóricas Didáctica II Ciencias de la Educación Facultad de Filosofía UBA. Buenos Aires.

Scribano, A. O. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo.* Buenos Aires: Prometeo Libros.

Sirvent, M. T. (2003). El Proceso de Investigación. *Cuadernos de cátedra*. (UBA, Ed.) Buenos Aires: Secretaría de Publicaciones Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado el 6 de junio de 2016, de http://documents.tips/documents/sirvent-maria-teresa-el-proceso-de-investigacionpdf.html

Spiegel, A. (2006). *Planificando clases interesantes: Itinerarios para combinar recursos didácticos.* Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Spiegel, A. (2013). *Ni tan genios ni tan idiotas: tecnologías: qué enseñar a las nuevas generaciones, que ya no sepan* (1ª edición ed.). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Steiman, J. (2010). *Las prácticas de evaluación* . En J. Steiman, Más didáctica (en la educación superior) (págs. 125- 206). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Steinberg, C., Tófalo, A., Programa TIC y Educación Básica (UNICEF Argentina), y UNICEF Argentina. (2015*). Las TIC y la educación secundaria en la Argentina.* Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Sternschein, N. (2016). *Tesis de Maestría: Transformaciones a partir de la implementación de los programas de acceso en el ámbito escolar. Experiencias en los programas Conectar Igualdad y Sarmiento en Argentina.* Buenos Aires: FILO: UBA.

Tenti Fanfani, E. (mayo/agosto de 2007). *Consideraciones sociológias sobre profesionalización docente.* Educ. Soc., 28(99), págs. 335-353. Recuperado el 28 de mayo de 2015, de http://www.cedes.unicamp.br

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación .

Terigi, F. (23 de febrero de 2010). *"Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las historias escolares".* Jornada de Apertura del ciclo lectivo 2010. Santa Rosa. Recuperado el 23 de julio de 2017, de http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf

Tovillas, P. (2010). *Bourdieu: Una introducción* (1a. ed. ed.). Buenos Aires: Quadrata.

Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos I: Los problemas teórico-epistemológicos.* Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Barcelona: Gedisa.

Wallerstein, I. (2004). *Las incertidumbres del saber.* Barcelona: Gedisa.

Normativas citadas en el Marco Teórico

•Ley Federal de Educación Nº 24.195/93 (1993). Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

•Ley de Educación Nacional Nº 26.206/06 (2007). Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

•Decreto nacional 459/2010 (6 de Abril de 2010). *"Creación del programa "conectar igualdad.com.ar"* Buenos Aires: Boletín Oficial, 7 de Abril de 2010. Vigente, de alcance general. Id SAIJ: DN20100000459

•Resolución CFE N°79/09: "Plan Nacional de Educación Obligatoria"

•Resolución CFE Nº 84/09 y Anexo: "Lineamientos políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria".

•Resolución CFE Nº 88/09 y Anexo: "Institucionalidad y fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria".

•Resolución CFE Nº 93/09 y Anexo "Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria".

•Resolución CFE Nº 103/10 y Anexo: "Propuestas para la inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares en la educación secundaria".

•Resolución CFE Nº 188/12, Anexo 1 y Anexo 2: "Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012 – 2016".

• Actas de Dictamen N° 1800/15 y 1801/15 (2015). *Aprobación plena –sin reservas- por 4 años de los Planes de Estudios con Terminalidades Economía y Gestión, y Agro y Ambiente*. *Plan Vuelvo a Estudiar Virtual del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe*. Buenos Aires: Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia 2015. CFE.

•Resolución Ministerial Nº 825/15 (2015). *Plan Vuelvo a Estudiar Virtual*. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

Anexos

Anexo 1

Encuesta prueba piloto a Estudiantes

9 respuestas recibidas sobre 29 estudiantes del curso seleccionado que presentamos a continuación en orden cronológico de recepción y con los errores de origen.
(Disponibles en formato digital aquí).

Encuesta Piloto EST. AC

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES SOBRE USOS DE LAS TIC [1]

Estimad@ estudiante:

En el marco de la Maestría en Práctica Docente que curso, estoy consultando a mis estudiantes acerca del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), sobre todo en relación al uso de las mismas en sus recorridos escolares.

Para esto he preparado la siguiente encuesta cuya información me ayudará a sacar algunas conclusiones y elaborar un diagnóstico temprano. La misma se resuelve **en forma anónima**, y los datos serán utilizados únicamente con los fines anteriormente explicitados por lo que es muy importante que las respuestas sean lo más honestas y sinceras posibles.

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Prof. Maximiliano Corvalán

[1] La siguiente encuesta se realiza en el marco del Proyecto de Tesis "Prácticas pedagógicas que integran TIC. La incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas en la Educación Secundaria en la ciudad de Rosario" de la Maestría en Práctica Docente de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. La misma es una adaptación a los fines de este proyecto de investigación de la utilizada para el trabajo final de la carrera de Especialización en Educación y TIC presentado en el año 2016 diseñada a partir del *Cuestionario sobre usos de las TIC entre estudiantes universitarios barineses de la Universitat Oberta de Catalunya* (disponible en http://ijedict.dec.uwi.edu/include/getdoc.php?id=1161&public=true)

GLOSARIO

Dispositivos: terminales que forman parte de las TIC. Ejemplos de estos son el ordenador, el navegador de Internet, los sistemas operativos para ordenadores, los teléfonos móviles, los televisores, los reproductores portátiles de audio y video o las consolas de juego.

Multimedia: que utiliza conjunta y simultáneamente diversos medios, como imágenes, sonidos y texto, en la transmisión de una información. Ejemplos son el uso de películas didácticas, presentaciones audiovisuales, etc.

Nivel de integración de las TIC: nos referiremos a si las TIC renuevan y/o modifican la estructura, forma, roles y lógicas tradicionales de las clases o solo se utilizan como herramientas accesorias que pueden o no estar, como sucedería en un simple cambio de una tecnología por otra. Por ejemplo: si un profesor dicta un cuestionario y los estudiantes buscan las respuestas en internet en vez de usar un libro, hablaríamos de una escasa integración de las TIC. En cambio si un docente propone el uso de internet para modificar los tiempos, los espacios, los roles y las formas clásicas de las clases, entonces si hablaríamos de una correcta integración de TIC porque estaríamos frente a prácticas docentes innovadoras.

TIC: tecnologías de la información y la comunicación. Las TIC conforman un conjunto de recursos necesarios para manipular y/o gestionar la información, los ordenadores, los programas informáticos y las redes necesarias para procesar, almacenar, administrar, transmitir y encontrar la información. El término se ha resignificado progresivamente con el advenimiento de la internet y de la naturalización de sus usos a nivel social, de tal forma que hoy en día el termino se asocia directamente con las tecnologías que permiten la conectividad.

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: 17 **Fecha de realización de la Encuesta:** 22/3/17

1) Curso actual de secundaria

1 □ 1° año
2 □ 2° año
3 □ 3° año
4 □ 4° año
5 ✔ 5° año

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

1 ✔□ Después de los 16 años
2 □ Entre los 13 – 16 años
3 □ Entre 9 – 12 años
4 □ Antes de los 8 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 ✔ En tu casa
2 □ En la casa de un amigo o familiar
3 □ En tu escuela
4 □ En un cibercafé
5 □ Otro: ……..

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

1 □ Menos de 3 horas
2 ✔ Entre 4 y 7 horas
3 □ Entre 8 y 12 horas
4 □ Entre 13 y 20 horas
5 □ Más de 20 horas

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

✔ Si
□ No

[73] Tanto el párrafo de introducción y presentación de la Encuesta como el Glosario son comunes en las 9 encuestas, por lo que lo presentamos por única vez para evitar la reiteración.

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?

Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

1 ☐ Computadora de escritorio familiar
2 ✔☐ Computadora de escritorio personal
3 ☐ Notebook personal/Netbook personal
4 ☐ Tablet personal
5 ☐ Teléfono inteligente personal
6 ☐ Reproductor portátil de audio o video
7 ☐ Consola de videojuegos

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

1 ☐ En casa
2 ✔ En la escuela
3 ☐ En el teléfono
4 ☐ En una biblioteca
5 ☐ En un cibercafé
6 ☐ Otros: ……

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

1 ☐ Todos los días
2 ☐ Dos o tres veces por semana
3 ✔☐ Una vez por semana
4 ☐ Dos o tres veces al mes
5 ☐ Una vez al mes
6 ☐ Nunca

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 ☐ ……QUIMICA……..……..……..

2 ☐ ……..……..

3 ☐ ……..……..

4 ☐ ……..……..

5 ☐ En ninguno

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

1 ☐ Nunca

2 ☐ Algunas veces

3 ✔ Frecuentemente

4 ☐ Muy frecuentemente

5 ☐ Otra: ……..……..

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

1 ☐ Nunca

2 ✔ Algunas veces

3 ☐ Frecuentemente

4 ☐ Muy frecuentemente

5 ☐ Otra: ……..……...

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

1 ☐ Nunca

2 ☐ Algunas veces

3 ✔ Frecuentemente

4 ☐ Muy frecuentemente

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ✔ Muy frecuentemente

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ✔ Muy frecuentemente

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 ✔ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 ✔ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ✔ Muy frecuentemente

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

1 ☐ Nunca

2 ☐ Algunas veces

3 ☐ Frecuentemente

4 ✔ Muy frecuentemente

5 ☐ Otra: ……

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 ☐ Nunca

2 ☐ Algunas veces: ……

3 ☐ Frecuentemente: ……

4 ✔ Muy frecuentemente: ……

5 ☐ Siempre: ……

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

1 ☐ Nunca

2 ☐ Algunas veces

3 ✔ Frecuentemente

4 ☐ Muy frecuentemente

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 ……MAXI CORVALAN ……..

2 ……

3 ……

4 ……

5 ……

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 □ Positivamente porque me entusiasmó la propuesta

2 ✔ Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes

3 □ Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio

4 □ Negativamente porque: ……

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

1 □ Como vía de comunicación

2 ✔ Para hacer trabajos grupales

3 □ Como fuente de información

4 □ Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)

5 □ Otra: ……

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

1 □ Escaso nivel de integración

2 □ Parcialmente integradas

3 ✔ Bien integradas

Muchas gracias por tu colaboración,

Prof. Maximiliano Corvalán

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: …16… **Fecha de realización de la Encuesta:** …22/03/17…

1) Curso actual de secundaria

1 ????????????°??año
2 ????????????°??año
3 ????????????°??año
4 ????????????°??año
5 X 5° año

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

1 ????????Después??de??los????????años
2 ????????Entre??los????????–????????años
3 ????????Entre??????–????????años
4 X Antes de los 8 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 X En tu casa
2 ??????????En??la??casa??de??un??amigo??o??familiar
3 ??????????En??tu??escuela
4 ??????????En??un??cibercafé
5 ??????????Otro????……

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

1 ????????Menos??de??????horas
2 ????????Entre??????y??????horas
3 ????????Entre??????y????????horas
4 ????????Entre????????y????
??horas
5 X Más de 20 horas

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

X Si
(No

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?

Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

1 3 Computadora de escritorio familiar
2 ????????Computadora??de??escritorio??personal
3 2 Notebook personal/Netbook personal
4 ????????Tablet??personal
5 1 Teléfono inteligente personal
6 ????????Reproductor??portátil??de??audio??o??video
7 ????????Consola??de??videojuegos

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

1 X En casa
2 ????????En??la??escuela??
3 ????????En??el??teléfono??
4 ????????En??una??biblioteca
5 ????????En??un??cibercafé
6 ????????Otros????.....

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

1 ????????Todos??los??días
2 X Dos o tres veces por semana
3 (Una vez por semana
4 ????????Dos??o??tres??veces??al??mes
5 ????????Una??vez??al??mes
6 ????????Nunca

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 X Química 4to año……...
2 ??????????……
3 ??????????……
4 ??????????……
5 ??????????En??ninguno

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

1 ??????????Nunca??
2 ??????????Algunas??veces
3 X Frecuentemente
4 ??????????Muy??frecuentemente
5 ??????????Otra????……

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

1 ??????????Nunca??
2 X Algunas veces
3 ??????????Frecuentemente
4 ??????????Muy??frecuentemente
5 ??????????Otra????……
…

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

1 ??????????Nunca??
2 ??????????Algunas??veces
3 X Frecuentemente
4 ??????????Muy??frecuentemente

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

1 ??????????Nunca??
2 X Algunas veces
3 ??????????Frecuentemente
4 ??????????Muy??frecuentemente

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

1 ??????????Nunca??
2 X Algunas veces
3 ??????????Frecuentemente
4 ??????????Muy??frecuentemente

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

1 ??????????Nunca??
2 ??????????Algunas??veces
3 X Frecuentemente
4 ??????????Muy??frecuentemente

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 X Nunca
2 ??????????Algunas??veces
3 ??????????Frecuentemente
4 ??????????Muy??frecuentemente

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

1 ??????????Nunca??
2 ??????????Algunas??veces
3 ??????????Frecuentemente
4 X Muy frecuentemente

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

1 ??????????Nunca??

2 ??????????Algunas??veces

3 ??????????Frecuentemente

4 X Muy frecuentemente

5

??????????Otra????.....

...

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 ??????????Nunca??

2

??????????Algunas??veces????.....

.....

3 X Frecuentemente: generalmente en la mayoría de las asignsturas nos advierten sobre la cantidad de información y que no toda es verídica a la hora de buscar en internet para realizar tareas/trabajos.

4

??????????Muy??frecuentemente????.....

.....

5

??????????Siempre????.....

.....

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

1 ??????????Nunca??

2 X Algunas veces

3 ??????????Frecuentemente

4 ??????????Muy??frecuentemente

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 .....

2 .....

3 ……

4 ……

5 ……

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 X Positivamente porque me entusiasmó la propuesta

2 ??????????Positivamente??porque??la??forma??de??trabajo??colaboró??con??mis??aprendizajes

3 ??????????Ni??positiva??ni??negativamente??porque??el??uso??de??las ??TIC??no??representó??ningún??cambio

4 ??????????Negativamente??porque????……

……

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

1 (Como vía de comunicación

2 (Para hacer trabajos grupales

3 X Como fuente de información

4 ??????????Como??herramientas??para??desarrollar??algún??contenido??en??las??clases?? procesadores??de??textos??de??cálculo??multimedia??

5 ??????????Otra????……

…

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

1 ??????????Escaso??nivel??de??integración??

2 X Parcialmente integradas

3 ??????????Bien??integradas

Muchas gracias por tu colaboración,

Prof. Maximiliano Corvalán

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: 16 **Fecha de realización de la Encuesta:** 22/03/17

1) Curso actual de secundaria

1 □ 1° año
2 □ 2° año
3 □ 3° año
4 □ 4° año
5 x 5° año

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

1 □ Después de los 16 años
2 x Entre los 13 – 16 años
3 □ Entre 9 – 12 años
4 □ Antes de los 8 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 x En tu casa
2 □ En la casa de un amigo o familiar
3 □ En tu escuela
4 □ En un cibercafé
5 □ Otro: ……..

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

1 □ Menos de 3 horas
2 □ Entre 4 y 7 horas
3 □ Entre 8 y 12 horas
4 x Entre 13 y 20 horas
5 □ Más de 20 horas

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

x Si
□ No

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?

Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

1	☐	Computadora de escritorio familiar
2	☐	Computadora de escritorio personal
3	2	Notebook personal/Netbook personal
4	☐	Tablet personal
5	1	Teléfono inteligente personal
6	☐	Reproductor portátil de audio o video
7	☐	Consola de videojuegos

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

1	x	En casa
2	☐	En la escuela
3	☐	En el teléfono
4	☐	En una biblioteca
5	☐	En un cibercafé
6	☐	Otros: ……

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

1	☐	Todos los días
2	☐	Dos o tres veces por semana
3	x	Una vez por semana
4	☐	Dos o tres veces al mes
5	☐	Una vez al mes
6	☐	Nunca

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 x Química.,4to año
2 ☐ ……
3 ☐ ……
4 ☐ ……
5 ☐ En ninguno

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

1 ☐ Nunca
2 x Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente
5 ☐ Otra: ……..

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

1 ☐ Nunca
2 x Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente
5 ☐ Otra: ……...

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 x Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

1 ☐ Nunca
2 x Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 x Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

1 ☐ Nunca
2 x Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 ☐ Nunca
2 x Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 x Muy frecuentemente

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

1 ☐ Nunca
2 x Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente
5 ☐ Otra: ……

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces: ……
3 x Frecuentemente: ……
4 ☐ Muy frecuentemente: ……
5 ☐ Siempre: ……

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

1 ☐ Nunca
2 x Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 Maximiliano Corvalán.
2 ……..
3 ……
4 ……
5 ……

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 ☐ Positivamente porque me entusiasmó la propuesta

2 x Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes

3 ☐ Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio

4 ☐ Negativamente porque: ……

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

1 ☐ Como vía de comunicación

2 x Para hacer trabajos grupales

3 ☐ Como fuente de información

4 ☐ Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)

5 ☐ Otra: ……

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

1 ☐ Escaso nivel de integración

2 x Parcialmente integradas

3 ☐ Bien integradas

Muchas gracias por tu colaboración,

Prof. Maximiliano Corvalán

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: ...17.... **Fecha de realización de la Encuesta:** **22/3/2017**.....

1) Curso actual de secundaria

1 □ 1° año
2 □ 2° año
3 □ 3° año
4 □ 4° año
5 x□ 5° año

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

1 □ Después de los 16 años
2 □ Entre los 13 – 16 años
3 □ Entre 9 – 12 años
4 x□ Antes de los 8 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 x□ En tu casa
2 □ En la casa de un amigo o familiar
3 □ En tu escuela
4 □ En un cibercafé
5 □ Otro: ……..

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

1 □ Menos de 3 horas
2 □ Entre 4 y 7 horas
3 x□ Entre 8 y 12 horas
4 □ Entre 13 y 20 horas
5 □ Más de 20 horas

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

x □ Si

□ No

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?

Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

1 x□ Computadora de escritorio familiar
2 □ Computadora de escritorio personal
3 □ Notebook personal/Netbook personal
4 □ Tablet personal
5 □ Teléfono inteligente personal
6 □ Reproductor portátil de audio o video
7 □ Consola de videojuegos

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

1 x□ En casa
2 □ En la escuela
3 □ En el teléfono
4 □ En una biblioteca
5 □ En un cibercafé
6 □ Otros: ……

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

1 □ Todos los días
2 x□ Dos o tres veces por semana
3 □ Una vez por semana
4 □ Dos o tres veces al mes
5 □ Una vez al mes
6 □ Nunca

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 □ ……Geografia……..……..

2 □ ……Historia……..……..

3 □ ……Quimica……..……...

4 □ ……..…….

5 □ En ninguno

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

1 □ Nunca

2 x□ Algunas veces

3 □ Frecuentemente

4 □ Muy frecuentemente

5 □ Otra: ……..……..

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

1 □ Nunca

2 x□ Algunas veces

3 □ Frecuentemente

4 □ Muy frecuentemente

5 □ Otra: ……..……...

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

1 □ Nunca

2 □ Algunas veces

3 □ Frecuentemente

4 x□ Muy frecuentemente

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

1 □ Nunca
2 x□ Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

1 □ Nunca
2 x□ Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

1 □ Nunca
2 x□ Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 x□ Nunca
2 □ Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

1 □ Nunca
2 □ Algunas veces
3 x□ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

1 □ Nunca
2 □ Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 x□ Muy frecuentemente
5 □ Otra: ……

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 x□ Nunca
2 □ Algunas veces: ……
3 □ Frecuentemente: ……
4 □ Muy frecuentemente: ……
5 □ Siempre: ……

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

1 □ Nunca
2 x□ Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 …Maximiliano Corvalan……
2 …Mirna Altan ……
3 ……
4 ……
5 ……

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 □ Positivamente porque me entusiasmó la propuesta

2 x□ Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes

3 □ Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio

4 □ Negativamente porque: .....

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

1 □ Como vía de comunicación

2 x□ Para hacer trabajos grupales

3 □ Como fuente de información

4 □ Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)

5 □ Otra: .....

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

1 □ Escaso nivel de integración

2 □ Parcialmente integradas

3 x□ Bien integradas

Muchas gracias por tu colaboración,

Prof. Maximiliano Corvalán

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: …17…. **Fecha de realización de la Encuesta:**……23/3/17…….

1) Curso actual de secundaria

1 ☐ 1° año
2 ☐ 2° año
3 ☐ 3° año
4 ☐ 4° año
5 [x] 5° año

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

1 ☐ Después de los 16 años
2 ☐ Entre los 13 – 16 años
3 ☐ Entre 9 – 12 años
4 [x] Antes de los 8 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 [x] En tu casa
2 ☐ En la casa de un amigo o familiar
3 ☐ En tu escuela
4 ☐ En un cibercafé
5 ☐ Otro: ……..……..

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

1 ☐ Menos de 3 horas
2 ☐ Entre 4 y 7 horas
3 ☐ Entre 8 y 12 horas
4 [x] Entre 13 y 20 horas
5 ☐ Más de 20 horas

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

[x] Si
☐ No

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?

Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

1 [4] Computadora de escritorio familiar
2 [3] Computadora de escritorio personal
3 [2] Notebook personal/Netbook personal
4 [6] (no tengo, no utilizo) Tablet personal
5 [1] Teléfono inteligente personal
6 [5] Reproductor portátil de audio o video
7 [7] (no utilizo) Consola de videojuegos

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

1 [x] En casa
2 [ ] En la escuela
3 [ ] En el teléfono
4 [ ] En una biblioteca
5 [ ] En un cibercafé
6 [ ] Otros: ……

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

1 [ ] Todos los días
2 [ ] Dos o tres veces por semana
3 [x] Una vez por semana
4 [ ] Dos o tres veces al mes
5 [ ] Una vez al mes
6 [ ] Nunca

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 ☐ ……Química (4° año)……..

2 ☐ ……Formación Ética y Ciudadana (2° año)……..

3 ☐ ……Plástica (2° año)……..

4 ☐ ……Inglés (4° año)……..

5 ☐ En ninguno

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

1 ☐ Nunca

2 ☒ Algunas veces

3 ☐ Frecuentemente

4 ☐ Muy frecuentemente

5 ☐ Otra: ……..

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

1 ☐ Nunca

2 ☒ Algunas veces

3 ☐ Frecuentemente

4 ☐ Muy frecuentemente

5 ☐ Otra: ……...

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

1 ☐ Nunca

2 ☒ Algunas veces

3 ☐ Frecuentemente

4 ☐ Muy frecuentemente

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

1 ☐ Nunca
2 [x] Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

1 ☐ Nunca
2 [x] Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

1 ☐ Nunca
2 [x] Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 ☐ Nunca
2 [x] Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

1 ☐ Nunca
2 ☐ Algunas veces
3 [x] Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

1 ☐ Nunca
2 ☒ Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente
5 ☐ Otra: ……

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 ☒ Nunca
2 ☐ Algunas veces: ……
3 ☐ Frecuentemente: ……
4 ☐ Muy frecuentemente: ……
5 ☐ Siempre: ……

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

1 ☐ Nunca
2 ☒ Algunas veces
3 ☐ Frecuentemente
4 ☐ Muy frecuentemente

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 ……Maximiliano Corvalán (Química)……
2 ……Virginia Rivas (Inglés)……..
3 Leandro Morelli (Construcción de Ciudadanía y Participación)
4 Georgina Pugliese (Plástica)……
5 ……

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 ☐ Positivamente porque me entusiasmó la propuesta

2 [x] Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes

3 ☐ Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio

4 ☐ Negativamente porque: .....

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

1 [x] Como vía de comunicación

2 [x] Para hacer trabajos grupales

3 [x] Como fuente de información

4 ☐ Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)

5 ☐ Otra: .....

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

1 ☐ Escaso nivel de integración

2 [x] Parcialmente integradas

3 ☐ Bien integradas

Muchas gracias por tu colaboración,

Prof. Maximiliano Corvalán

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: …17…. **Fecha de realización de la Encuesta:** .....1/4/17…….

1) Curso actual de secundaria

1 1° año
2 2° año
3 3° año
4 4° año
5 5° año !!

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

1 Después de los 16 años
2 Entre los 13 – 16 años
3 Entre 9 – 12 años !!
4 Antes de los 8 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 En tu casa !!
2 En la casa de un amigo o familiar
3 En tu escuela
4 En un cibercafé
5 Otro: ……..

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

1 Menos de 3 horas
2 Entre 4 y 7 horas
3 Entre 8 y 12 horas
4 Entre 13 y 20 horas !!
5 Más de 20 horas

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

Si !!!
No

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?

Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

1 Computadora de escritorio familiar 3
2 Computadora de escritorio personal
3 Notebook personal/Netbook personal 2
4 Tablet personal
5 Teléfono inteligente personal 1
6 Reproductor portátil de audio o video
7 Consola de videojuegos

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

1 En casa
2 En la escuela !!
3 En el teléfono
4 En una biblioteca

5 En un cibercafé

6 Otros: ……

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

1 Todos los días

2 Dos o tres veces por semana

3 Una vez por semana

4 Dos o tres veces al mes

5 Una vez al mes

6 Nunca !!

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 administracion 4to año

2 biologia 3er año

3 quimica 4to año

4 matematica 4to año

5 En ninguno

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

1 Nunca

2 Algunas veces

3 Frecuentemente !!!

4 Muy frecuentemente

5 Otra: ……

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

1 Nunca
2 Algunas veces
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente !!!
5 Otra: ……...

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

1 Nunca
2 Algunas veces !!
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

1 Nunca !!!
2 Algunas veces
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

1 Nunca
2 Algunas veces !!!
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

1 Nunca
2 Algunas veces !!!
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 Nunca !!!
2 Algunas veces
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

1 Nunca
2 Algunas veces
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente !!!

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

1 Nunca
2 Algunas veces !!!
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente
5 Otra: ……

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 Nunca
2 Algunas veces: ……
3 Frecuentemente: !!! Adriana Colman, Maximiliano Corvalan
4 Muy frecuentemente: ……
5 Siempre: ……

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

1 Nunca
2 Algunas veces !!
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 Maximiliano Corvalan……..……..

2 Adriana Cortes…….……..…….

3 Leandro Morelli…….……..….

4 …….……..…….

5 …….……..…….

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 Positivamente porque me entusiasmó la propuesta 1

2 Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes !!

3 Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio

4 Negativamente porque: ..……..……

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

1 Como vía de comunicación

2 Para hacer trabajos grupales

3 Como fuente de información

4 Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia) !!!

5 Otra: ……..……

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

1 Escaso nivel de integración

2 Parcialmente integradas !!!!

3 Bien integradas

Muchas gracias por tu colaboración,

Prof. Maximiliano Corvalán

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: 17 **Fecha de realización de la Encuesta: 02/04/2017**

1) Curso actual de secundaria

1 1° año
2 2° año
3 3° año
4 4° año
5 5° año X

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

1 Después de los 16 años
2 Entre los 13 – 16 años
3 Entre 9 – 12 años X
4 Antes de los 8 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 En tu casa X
2 En la casa de un amigo o familiar
3 En tu escuela
4 En un cibercafé
5 Otro: ……..

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

1 Menos de 3 horas
2 Entre 4 y 7 horas
3 Entre 8 y 12 horas
4 Entre 13 y 20 horas
5 Más de 20 horas X

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

Si X
No

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?

Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

1 Computadora de escritorio familiar 2
2 Computadora de escritorio personal
3 Notebook personal/Netbook personal
4 Tablet personal
5 Teléfono inteligente personal 1
6 Reproductor portátil de audio o video
7 Consola de videojuegos

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

1 En casa X
2 En la escuela
3 En el teléfono
4 En una biblioteca
5 En un cibercafé

6 Otros: ……

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

1 Todos los días
2 Dos o tres veces por semana
3 Una vez por semana
4 Dos o tres veces al mes X
5 Una vez al mes
6 Nunca

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 Química, 4to año
2 Geografía, 2do año
3 ……
4 ……
5 En ninguno

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

1 Nunca
2 Algunas veces X
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente
5 Otra: ……..

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

1 Nunca
2 Algunas veces X
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente
5 Otra: ……...

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

1 Nunca
2 Algunas veces X
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

1 Nunca
2 Algunas veces
3 Frecuentemente X
4 Muy frecuentemente

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

1 Nunca
2 Algunas veces X
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

1 Nunca X
2 Algunas veces
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 Nunca X
2 Algunas veces
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

1 Nunca
2 Algunas veces
3 Frecuentemente X
4 Muy frecuentemente

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

1 Nunca
2 Algunas veces
3 Frecuentemente X
4 Muy frecuentemente
5 Otra: ……

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 Nunca X
2 Algunas veces: ……
3 Frecuentemente: ……
4 Muy frecuentemente: ……
5 Siempre: ……

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

1 Nunca X
2 Algunas veces
3 Frecuentemente
4 Muy frecuentemente

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 Maximiliano Corvalán
2 Mirna Altán
3 ……
4 ……
5 ……

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 Positivamente porque me entusiasmó la propuesta
2 Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes
3 Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio X
4 Negativamente porque: ……

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

1 Como vía de comunicación
2 Para hacer trabajos grupales X
3 Como fuente de información
4 Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)
5 Otra: ……

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

1 Escaso nivel de integración X
2 Parcialmente integradas
3 Bien integradas

Muchas gracias por tu colaboración,

Prof. Maximiliano Corvalán

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: 16 **Fecha de realización de la Encuesta:** 2/4/17

1) Curso actual de secundaria

5 □ 5° año

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

3 □ Entre 9 – 12 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 □ En tu casa

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

4 □ Entre 13 y 20 horas

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

□ Si

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?
Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

3 □ Notebook personal/Netbook personal (2)

5 □ Teléfono inteligente personal (1)

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

3 □ En el teléfono

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

2 □ Dos o tres veces por semana

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 □ Inglés 5to año

2 □ Química 4to año

3 □ Economía 4to año

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

2 □ Algunas veces

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

3 □ Frecuentemente

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

2 Algunas veces

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

2 Algunas veces

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

2 Algunas veces

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

2 Algunas veces

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 Nunca

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

4 Muy frecuentemente

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

3 □ Frecuentemente

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 □ Nunca

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

2 □ Algunas veces

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 Maximiliano Corvalán
2 Adriana Cortés
3 Mirna Altán

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 □ Positivamente porque me entusiasmó la propuesta

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

3 □ Como fuente de información

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

2 □ Parcialmente integradas

Muchas gracias por tu colaboración,
Prof. Maximiliano Corvalán

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

Edad: … 17…. **Fecha de realización de la Encuesta: 2/04/2017**

1) Curso actual de secundaria

1 □ 1° año
2 □ 2° año
3 □ 3° año
4 □ 4° año
5 □ este 5° año

2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?

1 □ Después de los 16 años
2 □ este Entre los 13 – 16 años
3 □ Entre 9 – 12 años
4 □ Antes de los 8 años

3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?

1 □ este En tu casa
2 □ En la casa de un amigo o familiar
3 □ En tu escuela
4 □ En un cibercafé
5 □ Otro: ……..

4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

1 □ Menos de 3 horas
2 □ Entre 4 y 7 horas
3 □ Entre 8 y 12 horas
4 □ este Entre 13 y 20 horas
5 □ Más de 20 horas

5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

□ este Si
□ No

6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?

Si seleccionás más de uno, indicá con el número 1 el más utilizado y así en forma sucesiva hasta el número 7 para el menos utilizado o no utilizado.

1 □ Computadora de escritorio familiar
2 □ Computadora de escritorio personal
3 □ Notebook personal/Netbook personal
4 □ Tablet personal
5 □ este Teléfono inteligente personal
6 □ Reproductor portátil de audio o video
7 □ Consola de videojuegos

7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar? Por favor seleccioná una sola opción.

1 □ este En casa
2 □ En la escuela
3 □ En el teléfono
4 □ En una biblioteca
5 □ En un cibercafé
6 □ Otros: ……

8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares? Por favor seleccioná una sola opción.

1 □ Todos los días
2 □ este Dos o tres veces por semana
3 □ Una vez por semana
4 □ Dos o tres veces al mes
5 □ Una vez al mes
6 □ Nunca

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente? Indica nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

1 □ ……

2 □ ……

3 □ ……

4 □ ……

5 □ En ninguno

10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?

1 □ Nunca

2 □ este Algunas veces

3 □ Frecuentemente

4 □ Muy frecuentemente

5 □ Otra: ……..

11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?

1 □ Nunca

2 □ Algunas veces

3 □ este Frecuentemente

4 □ Muy frecuentemente

5 □ Otra: ……...

12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?

1 □ Nunca

2 □ Algunas veces

3 □ este Frecuentemente

4 □ Muy frecuentemente

13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?

1 □ Nunca
2 □ este Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?

1 □ Nunca
2 □ este Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?

1 □ Nunca
2 □ Algunas veces
3 □ este Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?

1 □ este Nunca
2 □ Algunas veces
3 □ Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?

1 □ Nunca
2 □ Algunas veces
3 □ este Frecuentemente
4 □ Muy frecuentemente

18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?

1 □ Nunca

2 □ este Algunas veces

3 □ Frecuentemente

4 □ Muy frecuentemente

5 □ Otra: ……

19) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente? Indicá su/s nombre/s al lado de la opción que elijas.

1 □ este Nunca

2 □ Algunas veces: ……

3 □ Frecuentemente: ……

4 □ Muy frecuentemente: ……

5 □ Siempre: ……

20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?

1 □ Nunca

2 □ este Algunas veces

3 □ Frecuentemente

4 □ Muy frecuentemente

21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos? Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente.

1 ...mirna……

2 ……maxi corvalan……

3 ……

4 ……

5 ……

22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases? Si seleccionás negativamente por favor aclará porqué pensás eso.

1 □ Positivamente porque me entusiasmó la propuesta

2 □ este Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes

3 □ Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio

4 □ Negativamente porque: ……

23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?

1 □ Como vía de comunicación

2 □ este Para hacer trabajos grupales

3 □ Como fuente de información

4 □ Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)

5 □ Otra: ……

24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?

1 □ Escaso nivel de integración

2 □ Parcialmente integradas

3 □ este Bien integradas

Muchas gracias por tu colaboración,

Prof. Maximiliano Corvalán

Anexo 2

Instrumento Encuesta Definitiva a Estudiantes

(Disponible en formato digital aquí)

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES SOBRE USOS DE LAS TIC

La siguiente encuesta se realiza en el marco del Proyecto de Tesis "Prácticas pedagógicas que integran TIC. La incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas en la Educación Secundaria en la ciudad de Rosario" de la Maestría en Práctica Docente de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. La misma es una adaptación a los fines de este proyecto de investigación de la utilizada para el trabajo final de la carrera de Especialización en Educación y TIC presentado en el año 2016 diseñada a partir del Cuestionario sobre usos de las TIC entre estudiantes universitarios barineses de la Universitat Oberta de Catalunya (disponible en http://ijedict.dec.uwi.edu/include/getdoc.php?id=1161&public=true)

Estimad@ estudiante:

En el marco de la Maestría en Práctica Docente que curso, estoy consultando a mis estudiantes acerca del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), sobre todo en relación al uso de las mismas en sus recorridos escolares.
Para esto he preparado la siguiente encuesta cuya información me ayudará a sacar algunas conclusiones y elaborar un diagnóstico temprano. La misma se resuelve en forma anónima, y los datos serán utilizados únicamente con los fines anteriormente explicitados por lo que es muy importante que las respuestas sean lo más honestas y sinceras posibles.

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Prof. Maximiliano Corvalán

Glosario

(para comprender bien algunos términos de la encuesta)

* Dispositivos: terminales que forman parte de las TIC. Ejemplos de estos son el ordenador, el navegador de Internet, los sistemas operativos para ordenadores, los teléfonos móviles, los televisores, los reproductores portátiles de audio y video o las consolas de juego.

* Multimedia: que utiliza conjunta y simultáneamente diversos medios, como imágenes, sonidos y texto, en la transmisión de una información. Ejemplos son el uso de películas didácticas, presentaciones audiovisuales, etc.

* Nivel de integración de las TIC: nos referiremos a si las TIC renuevan y/o modifican la estructura, forma, roles y lógicas tradicionales de las clases o solo se utilizan como herramientas accesorias que pueden o no estar, como sucedería en un simple cambio de una tecnología por otra. Por ejemplo: si un profesor dicta un cuestionario y los estudiantes buscan las respuestas en internet en vez de usar un libro, hablaríamos de una escasa integración de las TIC. En cambio si un docente propone el uso de internet para modificar los tiempos, los espacios, los roles y las formas clásicas de las clases, entonces si hablaríamos de una correcta integración de TIC porque estaríamos frente a prácticas docentes innovadoras.

* TIC: tecnologías de la información y la comunicación. Las TIC conforman un conjunto de recursos necesarios para manipular y/o gestionar la información, los ordenadores, los programas informáticos y las redes necesarias para procesar, almacenar, administrar, transmitir y encontrar la información. El término se ha resignificado progresivamente con el advenimiento de la internet y de la naturalización de sus usos a nivel social, de tal forma que hoy en día el termino se asocia directamente con las tecnologías que permiten la conectividad.

PRESENTACIÓN ENCUESTAD@

1. **EDAD**

2. **1) Curso actual de secundaria**
   Marca solo un óvalo.
   - ◯ 1° año
   - ◯ 2° año
   - ◯ 3° año
   - ◯ 4° año
   - ◯ 5° año

3. **2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?**
   Marca solo un óvalo.
   - ◯ Después de los 16 años
   - ◯ Entre los 13 – 16 años
   - ◯ Entre 9 – 12 años
   - ◯ Antes de los 8 años

4. **3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?**
   Marca solo un óvalo.
   - ◯ En tu casa
   - ◯ En la casa de un amigo o familiar
   - ◯ En tu escuela
   - ◯ En un cibercafé
   - ◯ Otros:

5. **4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?**
   Marca solo un óvalo.
   - ◯ Menos de 3 horas
   - ◯ Entre 4 y 7 horas
   - ◯ Entre 8 y 12 horas
   - ◯ Entre 13 y 20 horas
   - ◯ Más de 20 horas

6. **5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?**
   Marca solo un óvalo.
   - ◯ Sí
   - ◯ No

7. **6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?**
   Podés seleccionar más de uno.
   Selecciona todas las opciones que correspondan.

   - [ ] Computadora de escritorio familiar
   - [ ] Computadora de escritorio personal
   - [ ] Notebook personal/Netbook personal
   - [ ] Tablet personal
   - [ ] Teléfono inteligente personal
   - [ ] Reproductor portátil de audio o video
   - [ ] Consola de videojuegos

8. **7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?**
   Marca solo un óvalo.

   - ◯ En casa
   - ◯ En la escuela
   - ◯ En el teléfono
   - ◯ En una biblioteca
   - ◯ En un cibercafé
   - ◯ Otros: _____

9. **8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?**
   Marca solo un óvalo.

   - ◯ Todos los días
   - ◯ Dos o tres veces por semana
   - ◯ Una vez por semana
   - ◯ Dos o tres veces al mes
   - ◯ Una vez al mes
   - ◯ Nunca

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

10. **9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?**
    Mencioná al menos el nombre 3 (tres) materias y el año académico correspondiente (1° año, 2° año, etc.). Por ejemplo: matemática (1° año), biología (2° año).

    _____

    _____

    _____

    _____

    _____

11. **10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente
- ◯ Otros: _____

12. **11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente
- ◯ Otros: _____

13. **12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente

14. **13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente

15. **14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente

16. **15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente

17. **16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente

18. **17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente

19. **18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente
- ◯ Otros: _____

20. **19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca *Pasa a la pregunta 22.*
- ◯ Algunas veces *Pasa a la pregunta 21.*
- ◯ Frecuentemete *Pasa a la pregunta 21.*
- ◯ Siempre *Pasa a la pregunta 21.*

21. **Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet**

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

22. **20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?**
Marca solo un óvalo.

- Nunca
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

23. **21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?**
Indicá en primer lugar a quien considerás que más te ayudó y así sucesivamente, separando cada nombre con guiones "-" o barras "/".

24. **22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?**
Marca solo un óvalo.

- Positivamente porque me entusiasmó la propuesta *Pasa a la pregunta 26.*
- Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes *Pasa a la pregunta 26.*
- Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio *Pasa a la pregunta 26.*
- Negativamente *Pasa a la pregunta 25.*

USOS ACADÉMICOS DE INTERNET

25. **Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases**

26. **23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Como vía de comunicación
- ◯ Para hacer trabajos grupales
- ◯ Como fuente de información
- ◯ Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)
- ◯ Otros: _____

27. **24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?**
Marca solo un óvalo.

- ◯ Escaso nivel de integración
- ◯ Parcialmente integradas
- ◯ Bien integradas

Con la tecnología de
Google Forms

Respuestas a la Encuesta definitiva a estudiantes

133 respuestas recibidas de 176 estudiantes seleccionados como muestra (Disponible en formato digital aquí)

Participante	Edad	1) Curso actual de secundaria	2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?	3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?	4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?	5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?	6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?	7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?
Est 1	16	4° año	Después de los 16 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal	En el trabajo
Est 2	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 3	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 4	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video	En casa
Est 5	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En la casa de un amigo o familiar	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 6	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 7	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 8	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 9	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En la casa de un amigo o familiar	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 10	16	4° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 11	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En la casa de un amigo o familiar	Más de 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 12	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu escuela	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 13	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 14	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video	En casa
Est 15	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Menos de 3 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal	En casa

Participante	Edad	1) Curso actual de secundaria	2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?	3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?	4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?	5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?	6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?	7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?
Est 16	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 17	17	5° año	Antes de los 8 años	En la casa de un amigo o familiar	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 18	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 19	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar	En casa
Est 20	17	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 21	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En la escuela
Est 22	17	5° año	Después de los 16 años	En tu escuela	Entre 4 y 7 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 23	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Tablet personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 24	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 25	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En la escuela
Est 26	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 27	17	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal	En la escuela
Est 28	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En la casa de un amigo o familiar	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 29	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En la escuela
Est 30	16	4° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 31	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 32	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 33	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa

Participante	Edad	1) Curso actual de secundaria	2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?	3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?	4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?	5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?	6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?	7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?
Est 34	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 35	15	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 36	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 37	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 38	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 39	15	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 40	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal	En casa
Est 41	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En un cibercafé	Entre 4 y 7 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video, Consola de videojuegos	En casa
Est 42	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 43	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En la casa de un amigo o familiar	Menos de 3 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar	En el teléfono
Est 44	17	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal	En casa
Est 45	16	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video, Consola de videojuegos	En casa
Est 46	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 47	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Tablet personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 48	16	5° año	Entre 9 – 12 años	En un cibercafé	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 49	17	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 50	17	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 51	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono

Participante	Edad	1) Curso actual de secundaria	2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?	3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?	4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?	5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?	6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?	7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?
Est 52	16	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar	En casa
Est 53	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 54	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 55	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video	En casa
Est 56	16	5° año	Entre los 13 – 16 años	En la casa de un amigo o familiar	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 57	17	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 58	17	5° año	Después de los 16 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 59	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 60	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 61	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	No	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 62	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En la casa de un amigo o familiar	Entre 13 y 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 63	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 64	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 65	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal	En la escuela
Est 66	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Menos de 3 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Reproductor portátil de audio o video	En el teléfono
Est 67	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 68	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En la escuela
Est 69	16	4° año	Entre los 13 – 16 años	En la casa de un amigo o familiar	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa

Participante	Edad	1) Curso actual de secundaria	2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?	3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?	4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?	5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?	6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?	7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?
Est 70	15	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 71	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 72	16	5° año	Entre los 13 – 16 años	En un cibercafé	Entre 4 y 7 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar	En el teléfono
Est 73	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 74	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video, Consola de videojuegos	En casa
Est 75	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 76	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 77	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 78	16	4° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 79	15	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 80	15	4° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video, Consola de videojuegos	En casa
Est 81	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 82	15	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 83	15	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 84	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En la escuela

Participante	Edad	1) Curso actual de secundaria	2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?	3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?	4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?	5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?	6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?	7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?
Est 85	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 86	17	5° año	Después de los 16 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En la escuela
Est 87	16	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 88	16	5° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 89	17	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 90	17	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video, Consola de videojuegos	En casa
Est 91	17	5° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Entre 4 y 7 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 92	17	5° año	Entre 9 – 12 años	En la casa de un amigo o familiar	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 93	17	5° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 94	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En la escuela
Est 95	16	4° año	Después de los 16 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 96	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 97	17	4° año	Después de los 16 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 98	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 99	16	4° año	Después de los 16 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 100	16	4° año	Después de los 16 años	En un cibercafé	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 101	15	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa

Participante	Edad	1) Curso actual de secundaria	2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?	3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?	4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?	5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?	6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?	7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?
Est 102	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 103	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 104	16	4° año	Entre 9 – 12 años	en el ciber y en mi casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video	En el teléfono
Est 105	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 106	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 107	16	4° año	Después de los 16 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 108	16	4° año	Después de los 16 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 109	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal	en tu casa
Est 110	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video, Consola de videojuegos	En casa
Est 111	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 112	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En la casa de un amigo o familiar	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 113	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 114	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 115	17	4° año	Entre 9 – 12 años	En un cibercafé	Entre 4 y 7 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 116	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 117	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa

Participante	Edad	1) Curso actual de secundaria	2) ¿A qué edad comenzaste a usar TIC?	3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?	4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?	5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?	6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?	7) ¿Dónde usas frecuentemente las TIC para estudiar?
Est 118	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En la casa de un amigo o familiar	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar	En casa
Est 119	15	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 120	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 121	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 122	15	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 123	16	4° año	Entre los 13 – 16 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 124	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa
Est 125	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En casa
Est 126	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 13 y 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal	En casa
Est 127	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu escuela	Más de 20 horas	No	Tablet personal	En la escuela
Est 128	17	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video	En casa
Est 129	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En la casa de un amigo o familiar	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Consola de videojuegos	En el teléfono
Est 130	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Teléfono inteligente personal	En el teléfono
Est 131	16	4° año	Entre 9 – 12 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Sí	Tablet personal	En casa
Est 132	17	4° año	Antes de los 8 años	En un cibercafé	Más de 20 horas	Sí	Computadora de escritorio familiar, Notebook personal/Netbook personal, Tablet personal, Teléfono inteligente personal, Reproductor portátil de audio o video, Consola de videojuegos	En un cibercafé
Est 133	16	4° año	Antes de los 8 años	En tu casa	Más de 20 horas	Sí	Teléfono inteligente personal	En casa

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 1	Todos los días	Matemática (3) Química (4) Biología (3) (2)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 2	Una vez por semana	Química (4) , Historia (2 y 3) Geografía (4)	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 3	Dos o tres veces por semana	Química (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 4	Una vez por semana	Inglés (3) Química (4) y CCP (5)	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Nunca	Nunca	Muy frecuentemente
Est 5	Dos o tres veces al mes	Química (4)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca
Est 6	Dos o tres veces al mes	Biología (3), Economía (4) y Administración (3)	Frecuentemente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces	Nunca
Est 7	Dos o tres veces por semana	Geografía (3), Química (4), Administración (3)	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 8	Dos o tres veces al mes	Economía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 9	Dos o tres veces por semana	Geografía (1,2,3,4) Biología (3)	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 10	Todos los días	Economía (4), Artes Plásticas (2)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 11	Dos o tres veces al mes	Química (4), OCL (5), Geografía (1, 2 y 5), Inglés (5)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces
Est 12	Dos o tres veces por semana	Biología (1y 3), Economía (2 y 4), Artes Plásticas (2)	Frecuentemente	Nunca	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces
Est 13	Una vez por semana	Geografía (3), Química (4)	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 14	Una vez por semana	Biología (3)	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 15	Todos los días	Economía (4), Química (4), Matemática (3)	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca
Est 16	Dos o tres veces al mes	Biología (3) , Química (4) , Historia (2) , Filosofía (5)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Nunca
Est 17	Dos o tres veces por semana	Biología (3), Química (4)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 18	Dos o tres veces al mes		Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 19	Dos o tres veces al mes		Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 20	Una vez por semana	Informática (2), Química (4)	Muy frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 21	Dos o tres veces al mes	Administración (4), Geografía (5), Derecho (5), OCL (5), Música (2)	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 22	Dos o tres veces por semana	Química (4), Economía (4) y Administración (4)	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente	Frecuentemente
Est 23	Dos o tres veces al mes	Química (4) Geografía (2)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 24	Dos o tres veces por semana	Inglés(3), Historia (2), Lengua y Literatura (2), Artes Plásticas (2)	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 25	Una vez por semana	Biología (3), Economía(4), Fisicoquímica (2)	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 26	Dos o tres veces al mes	Economía (4)	Frecuentemente	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Nunca

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 27	Dos o tres veces por semana	Artes Plásticas (2), Química (4) , Economía (4), Lengua y Literatura (4)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Nunca
Est 28	Una vez por semana	Artes Plásticas (2), Biología (3), Formación Ética (3), Inglés (4)	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 29	Una vez por semana	Biología (3), Economía (4), Inglés (3)	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca
Est 30	Una vez por semana	Economía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 31	Dos o tres veces al mes	Economía (4)	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 32	Una vez al mes	Biología (3), Artes Plásticas (2)	Algunas veces	Nunca	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 33	Una vez por semana	Geografía (2)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 34	Nunca		Algunas veces	Nunca	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca
Est 35	Una vez por semana	Geografía (2), Artes Plásticas (2)	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 36	Dos o tres veces por semana	Lengua y Literatura (3), Biología (3), Administración (3)	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 37	Dos o tres veces al mes	Geografía (2), Administración (4), Derecho (4)	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca
Est 38	Dos o tres veces al mes	Geografía (2), Administración (4), Derecho (4)	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca
Est 39	Dos o tres veces por semana	Biología (3), Economía (4)	Algunas veces	Nunca	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 40	Una vez por semana	Tecnología (3), Derecho (4), OCL (5)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 41	Una vez al mes	Química (4), OCL (5), Geografía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 42	Dos o tres veces al mes	Biología (3 y2), Administración (4), Geografía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 43	Dos o tres veces por semana		Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces		Algunas veces	
Est 44	Una vez por semana	Artes Plásticas (2), Lengua y Literatura (1,2,3), Geografía (1,2)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 45	Dos o tres veces por semana	Historia (2 y 3), Química (4), Biología (3 y2)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 46	Dos o tres veces por semana	Historia (2), Geografía (1), Administración (1)	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 47	Una vez por semana	Química (4), Artes Plásticas (2)	Algunas veces	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 48	Dos o tres veces al mes	Química (4), OCL (5), Geografía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca
Est 49	Dos o tres veces al mes	Química (4), OCL (5)	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente
Est 50	Dos o tres veces por semana	Geografía (4),Historia (2), Lengua y Literatura (2), Artes Plásticas (2)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 51	Una vez por semana	Historia (3), Lengua y Literatura (4), Geografía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces
Est 52	Una vez por semana	Inglés(todos los años), Geografía (todos los años), Historia (hasta 4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 53	Una vez por semana		Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 54	Dos o tres veces por semana	Química (4), Lengua y Literatura (4), Geografía (3)	Muy frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 55	Dos o tres veces por semana	Química (4) , Biología (3), OCL (5)	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 56	Dos o tres veces al mes		Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente
Est 57	Dos o tres veces por semana	Química (4), OCL (5), Geografía (3)	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 58	Dos o tres veces al mes	Química (4), Lengua y Literatura (4), Geografía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 59	Una vez al mes	OCL (5), Geografía (3), Química (4), Biología (3 y 1)	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 60	Una vez por semana	Administración (3), Biología (1), OCL (5)	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 61	Nunca	Química (4) , OCL (5) , Economía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Nunca		Algunas veces	Nunca
Est 62	Dos o tres veces por semana	OCL (5), Química (4), Economía (4)	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces
Est 63	Una vez por semana	Biología (1, 2 y 3), Química (4)	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 64	Dos o tres veces al mes	Química (4), Biología (3)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces
Est 65	Dos o tres veces al mes		Algunas veces	Nunca	Algunas veces		Nunca	Algunas veces

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 66	Una vez por semana		Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 67	Una vez por semana	Química (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 68	Dos o tres veces por semana	Matemática (4), Química (4), Biología (3)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente
Est 69	Todos los días	Administración (4), Geografía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 70	Dos o tres veces al mes	Geografía (3 y 4), Historia (4), Lengua y Literatura (3)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 71	Una vez por semana	Química,(4) Geografía (4), Lengua y Literatura (4)	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 72	Todos los días		Nunca	Frecuentemente	Nunca	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente
Est 73	Dos o tres veces por semana	Informática (1), Inglés (3), Biología (3)	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 74	Una vez al mes		Algunas veces	Frecuentemente	Nunca	Nunca	Algunas veces	Nunca
Est 75	Una vez por semana	Biología (3), Tecnología (2), Geografía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca
Est 76	Dos o tres veces por semana	Lengua (4), Física (3), Matemática (4)	Algunas veces	Nunca	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 77	Una vez al mes		Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Nunca	Nunca
Est 78	Una vez por semana	Informática (1), Biología (3), Administración (3)	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 79	Dos o tres veces al mes	Artes Plásticas (2)	Frecuentemente	Nunca	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 80	Todos los días	Artes Plásticas (2), Administración (4), Economía (4), Geografía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 81	Dos o tres veces al mes	Biología (3 y 2), Informática (1), Geografía (3)	Algunas veces	Nunca	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 82	Dos o tres veces por semana	Geografía (2), Artes Plásticas (2), Biología (3), Administración (4)	Algunas veces	Nunca	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 83	Una vez por semana	Artes Plásticas (2)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	
Est 84	Una vez por semana	Geografía (1), Administración (4), Economía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 85	Dos o tres veces al mes	Biología (3), Química (4), Administración (4)	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 86	Una vez por semana	Administración (4), Química (4), Geografía (3)	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Muy frecuentemente
Est 87	Dos o tres veces por semana	Geografía (4), Historia (2), Lengua y Literatura (2)	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces
Est 88	Dos o tres veces por semana	Artes Plásticas (2), Biología (3)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 89	Todos los días	Informática (1ºaño)	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 90	Una vez al mes	Informática(1), OCL (5)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 91	Dos o tres veces por semana	Geografía (5), Lengua y Literatura (4), Historia (4)	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 92	Una vez por semana	Artes Plásticas (2), Química (4)	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 93	Nunca	Filosofía (5)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 94	Dos o tres veces por semana	Administración (4), Economía (4)	Frecuentemente	Nunca	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 95	Una vez por semana	Historia (4), Economía (4)	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 96	Dos o tres veces por semana	Administración (2), Historia (2), Economía (4)	Muy frecuentemente	Nunca	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 97	Dos o tres veces al mes	Economía (4)	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 98	Todos los días	Administración (4), Lengua y Literatura (4), Geografía (4)	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 99	Dos o tres veces al mes	Economía (4), Administración (4), Geografía (4)	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 100	Todos los días	Geografía (4), Administración (4), Química (4)	Algunas veces	Nunca	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 101	Una vez por semana	Geografía (4), Administración (4), Química (4)	Algunas veces	Nunca		Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 102	Dos o tres veces al mes	Economía (4), Administración (3), Geografía (3)	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 103	Una vez por semana	Geografía (1), Biología (2), Economía (4)	Frecuentemente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 104	Dos o tres veces por semana	Artes Plásticas (2), Historia (4), Economía (4), Geografía (3 y 4)	Frecuentemente	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 105	Una vez por semana	Geografía (1), Biología (2), Economía (4)	Frecuentemente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 106	Una vez por semana	Geografía (1), Biología (2), Economía (4)	Frecuentemente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 107	Una vez por semana	Historia (4), Economía (4), Artes Plásticas (2)	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 108	Dos o tres veces al mes	Historia (4), Economía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 109	Dos o tres veces al mes	Economía (4), Administración (4), Geografía (4)	Algunas veces	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas veces	Nunca
Est 110	Dos o tres veces por semana	Historia (4), Artes Plásticas (2)	Nunca	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente
Est 111	Dos o tres veces al mes	Geografía (4), Economía (4), Administración (4)	Algunas veces	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 112	Dos o tres veces por semana	Biología (3), Geografía (4)	Algunas veces	Nunca	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 113	Nunca	Artes Plásticas (2), Tecnología (2)	Nunca	Nunca	Nunca	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente
Est 114	Dos o tres veces por semana	Biología (3)	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 115	Una vez por semana	Economía (4)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
Est 116	Una vez al mes	Economía (4)	Algunas veces	Nunca	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 117	Dos o tres veces al mes	Biología (3), Artes Plásticas (2)	Algunas veces	Nunca	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 118	Una vez por semana	Biología (3)	Frecuentemente	Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces	Nunca	Nunca
Est 119	Una vez por semana		Algunas veces	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente
Est 120	Dos o tres veces por semana	Biología (3), Economía (4)	Algunas veces	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces
Est 121	Dos o tres veces por semana	Economía (4)	Nunca	Nunca	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Nunca
Est 122	Una vez por semana	Biología (3)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 123	Dos o tres veces por semana	Economía (4), Derecho (4), Lengua y Literatura (4)	Algunas veces	Algunas veces	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 124	Dos o tres veces al mes	Biología (3)	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca
Est 125	Dos o tres veces al mes	Economía (4) Geografía (4), Administración (4)	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces
Est 126	Una vez al mes	Historia (2), Biología (2), Administración (4)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca	Algunas veces
Est 127	Una vez por semana	Economía (4)	Nunca	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
Est 128	Una vez por semana	Economía (4) , Biología (3), Lengua y Literatura (4)	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 129	Dos o tres veces por semana	Biología (1), Economía (4), Geografía (3)	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca
Est 130	Dos o tres veces por semana	Biología (3), Economía (4), Geografía (3)	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente
Est 131	Una vez por semana	Biología (3)	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Nunca

Participante	8) ¿Cuántas veces, en promedio, usaste las TIC con el sólo propósito de estudiar o hacer trabajos escolares?	9) ¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considerás que más has utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el o la docente?	10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?	11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?	12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?	13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?
Est 132	Una vez al mes		Nunca	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Muy frecuentemente
Est 133	Todos los días	Economía (4), Biología (3), Geografía (4)	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Nunca

Participante	16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?	17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?	18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?	19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?	Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet	20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?
Est 1	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Adriana Colman	Algunas veces
Est 2	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Siempre	Maximiliano Corvalán , Guillermina Huerta, Georgina Pugliese	Algunas veces
Est 3	Nunca	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente		Algunas veces
Est 4	Nunca	Frecuentemente	Frecuentemente	Siempre	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 5	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 6	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Adriana Colman	Frecuentemente
Est 7	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Maximiliano Corvalán , Mirna Altan , Adriana Cortés	Algunas veces
Est 8	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Leandro Morelli	Algunas veces
Est 9	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces		Frecuentemente
Est 10	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman, Georgina Pugliese	Nunca
Est 11	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces

Participante	16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?	17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?	18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?	19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?	Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet	20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?
Est 12	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 13	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 14	Nunca	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Siempre	Adriana Colman	Algunas veces
Est 15	Nunca	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Siempre	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 16	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 17	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 18	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces		Algunas veces
Est 19	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 20	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces		Algunas veces
Est 21	Nunca	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Adriana Cortés	Algunas veces
Est 22	Nunca	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Maximiliano Corvalán y Adriana Colman	Nunca
Est 23	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Maximiliano Corvalán, Adriana Cortés, Mirna Altan	Nunca
Est 24	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces		Algunas veces
Est 25	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 26	Nunca	Muy frecuentemente	Nunca	Nunca		Nunca
Est 27	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Georgina Pugliese, Adriana Colman, Leandro Morelli	Nunca
Est 28	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Adriana Colman, Georgina Pugliese	Nunca
Est 29	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Adriana Colman	Nunca
Est 30	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 31	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Nunca

Participante	16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?	17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?	18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?	19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?	Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet	20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?
Est 32	Nunca	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Georgina Pugliese, Adriana Colman	Nunca
Est 33	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 34	Nunca	Muy frecuentemente	Nunca	Nunca		Nunca
Est 35	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Adriana Colman, Georgina Pugliese	Algunas veces
Est 36	Nunca	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 37	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 38	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 39	Nunca	Frecuentemente		Nunca		Algunas veces
Est 40	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces		Algunas veces
Est 41	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Maximiliano Corvalán	Nunca
Est 42	Nunca	Nunca	Algunas veces	Nunca		Nunca
Est 43	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces		Algunas veces
Est 44	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Mirna Altan, Georgina Pugliese	Algunas veces
Est 45	Nunca	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente		Algunas veces
Est 46	Nunca	Muy frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Mirna Altan, Maximiliano Corvalán, Adriana Cortés	Algunas veces
Est 47	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Maximiliano Corvalán, Georgina Pugliese	Algunas veces
Est 48	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Nunca		Nunca
Est 49	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Nunca		Algunas veces
Est 50	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Georgina Pugliese	Algunas veces
Est 51	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 52	Nunca	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Mirna Altan, Maximiliano Corvalán	Algunas veces

Participante	16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?	17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?	18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?	19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?	Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet	20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?
Est 53	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca		Frecuentemente
Est 54	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 55	Nunca	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Siempre	Adriana Colman y Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 56	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 57	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Florencia Torres, Maximiliano Corvalán, Adriana Colman, María Guillermina Huerta, Mirna Altan.	Algunas veces
Est 58	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 59	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 60	Nunca	Muy frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 61	Nunca	Algunas veces	Nunca	Siempre	Adriana Colman	Algunas veces
Est 62	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 63	Nunca	Muy frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 64	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Adriana Colman , Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 65	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 66	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	Maximiliano Corvalán	Frecuentemente
Est 67	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 68	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Siempre	Adriana Colman	Algunas veces
Est 69	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 70	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Mirna Altan	Algunas veces
Est 71	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca		Nunca
Est 72	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Adriana Cortés, Mirna Altan, Claudio Villani	Muy frecuentemente

Participante	16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?	17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?	18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?	19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?	Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet	20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?
Est 73	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Adriana Colman	Algunas veces
Est 74	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 75	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces		Nunca
Est 76	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 77	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Nunca		Nunca
Est 78	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca		Nunca
Est 79	Nunca	Frecuentemente	casi nunca	Nunca		Algunas veces
Est 80	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Georgina Pugliese	Algunas veces
Est 81	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca		Nunca
Est 82	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 83	Nunca	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Georgina Pugliese	Nunca
Est 84	Nunca	Nunca	Frecuentemente	Nunca		Algunas veces
Est 85	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces		Algunas veces
Est 86	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Maximiliano Corvalán	Algunas veces
Est 87	Nunca	Muy frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 88	Algunas veces	Nunca	Nunca	Algunas veces	Adriana Colman, Georgina Pugliese	Algunas veces
Est 89	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 90	Nunca	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Nunca		Nunca
Est 91	Nunca	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 92	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 93	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 94	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces		Nunca

Participante	16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?	17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?	18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?	19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?	Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet	20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?
Est 95	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca	Nunca		Nunca
Est 96	Nunca	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Adriana Cortés	Nunca
Est 97	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente		Algunas veces
Est 98	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca		Algunas veces
Est 99	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 100	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Nunca
Est 101	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 102	Nunca	Muy frecuentemente	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 103	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 104	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Algunas veces	Ariadna Mollo, Mirna Altan, Cecilia Fessia , Georgina Pugliese, Adriana Cortés	Algunas veces
Est 105	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 106	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 107	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca	Nunca	Georgina Pugliese	Nunca
Est 108	Algunas veces	Algunas veces	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 109	Nunca	Algunas veces	no	Nunca		Nunca
Est 110	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Ariadna Mollo	Frecuentemente
Est 111	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces		Algunas veces
Est 112	Nunca	Muy frecuentemente	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 113	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente		Muy frecuentemente
Est 114	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca		Nunca
Est 115	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces

Participante	16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?	17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?	18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?	19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?	Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet	20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?
Est 116	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Nunca		Nunca
Est 117	Nunca	Algunas veces	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 118	Nunca	Algunas veces	Nunca	Frecuentemente	Adriana Colman	Nunca
Est 119	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 120	Nunca	Frecuentemente	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 121	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Nunca		Algunas veces
Est 122	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 123	Nunca	Muy frecuentemente	Nunca	Nunca		Algunas veces
Est 124	Nunca	Nunca	Frecuentemente	Nunca		Nunca
Est 125	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Adriana Colman, Leandro Morelli	Algunas veces
Est 126	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca		Algunas veces
Est 127	Muy frecuentemente	Nunca	Muy frecuentemente	Siempre	Adriana Colman	Frecuentemente
Est 128	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman	Nunca
Est 129	Nunca	Frecuentemente	Algunas veces	Nunca		Nunca
Est 130	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Colman	Algunas veces
Est 131	Nunca	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces	Adriana Cortés	Algunas veces
Est 132	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Siempre		Algunas veces
Est 133	Nunca	Algunas veces	Nunca	Algunas veces	Mirna Altan	Algunas veces

Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 1	Adriana Colman, Ariadna Mollo, Georgina Pugliese	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 2	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 3		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 4	Maximiliano Corvalán, Adriana Cortés, Virginia Rivas, Leandro Morelli	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 5	Georgina Pugliese	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 6	Adriana Colman			Como vía de comunicación	Parcialmente integradas
Est 7	Maximiliano Corvalán , Mirna Altan	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 8	Claudio Villani	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 9		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 10		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 11	Mirna Altan, Maximiliano Corvalán	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 12	Adriana Colman, Guillermina Huerta, Georgina Pugliese	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como vía de comunicación	Parcialmente integradas
Est 13	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 14		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 15	Maximiliano Corvalán, Mirna Altan	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Parcialmente integradas

Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 16	Maximiliano Corvalán, Guillermina Huerta	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 17	Maximiliano Corvalán, Mirna Altan, Georgina Pugliese, Guillermina Huerta	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Todos los anteriores	Parcialmente integradas
Est 18		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 19	Georgina Pugliese	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 20		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 21		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 22	Maximiliano Corvalán, Adriana Colman, Leandro Morelli	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 23	Maximiliano Corvalán, Mirna Altan, Georgina Pugliese	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 24		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 25	Adriana Cortés	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 26	Georgina Pugliese, Leandro Morelli	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 27	Georgina Pugliese	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 28		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 29	Jorgelina Fantín, Georgina Pugliese	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas

Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 30	Adriana Colman	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 31		Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 32	Adriana Colman, Georgina Pugliese	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 33	Mirna Altan	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Como vía de comunicación	Parcialmente integradas
Est 34		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como vía de comunicación	Parcialmente integradas
Est 35	Mirna Altan, Adriana Cortés, Georgina Pugliese, Leandro Morelli	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 36	Guillermina Huerta, Cecilia Fessia	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 37	Mirna Altan	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 38	Mirna Altan, Leandro Morelli	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 39	Mirna Altan, Adriana Colman	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Parcialmente integradas
Est 40		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 41	Maximiliano Corvalán	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 42	Mirna Altan, Maximiliano Corvalán	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Como vía de comunicación	Escaso nivel de integración
Est 43		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas

Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 44	Maximiliano Corvalán, Jorgelina Fantin	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 45	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Bien integradas
Est 46	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 47	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 48		Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 49	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como vía de comunicación	Bien integradas
Est 50	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 51	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 52	Maximiliano Corvalán, Jorgelina Fantin, Georgina Pugliese	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 53	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 54		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como vía de comunicación	
Est 55	Adriana Colman, Maximiliano Corvalán, Maria Guillermina Huerta	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 56				Como vía de comunicación	Parcialmente integradas
Est 57	Maximiliano Corvalán, María Guillermina Huerta, Mirna Altan, Leandro Morelli, Georgina Pugliese	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 58	Maximiliano Corvalán, Guillermina Huerta, Georgina Pugliese	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas

Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 59	Maximiliano Corvalán, Adriana Colman, Mirna Altan	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 60	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 61	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Parcialmente integradas
Est 62	Guillermina Huerta	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Escaso nivel de integración
Est 63	Maximiliano Corvalán, Adriana Colman	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 64	Maximiliano Corvalán, Adriana Colman	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 65		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 66	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 67		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 68	Leandro Morelli, Maximiliano Corvalán	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 69	Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 70	Mirna Altan	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 71	Adriana Colman, Cecilia Fessia	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 72	Adriana Colman, Georgina Pugliese, Leandro Morelli	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas

Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 73	Adriana Colman, Mirna Altan	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 74		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 75		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 76	Maximiliano Corvalán, Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 77				Como fuente de información	Bien integradas
Est 78	Adriana Colman	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 79	Adriana Colman, Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 80		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 81		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta			Bien integradas
Est 82	Claudio Villani, Georgina Pugliese, Leandro Morelli	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 83		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 84	Mirna Altan, Guillermina Huerta	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 85		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 86	Mirna Altan	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Parcialmente integradas
Est 87	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas

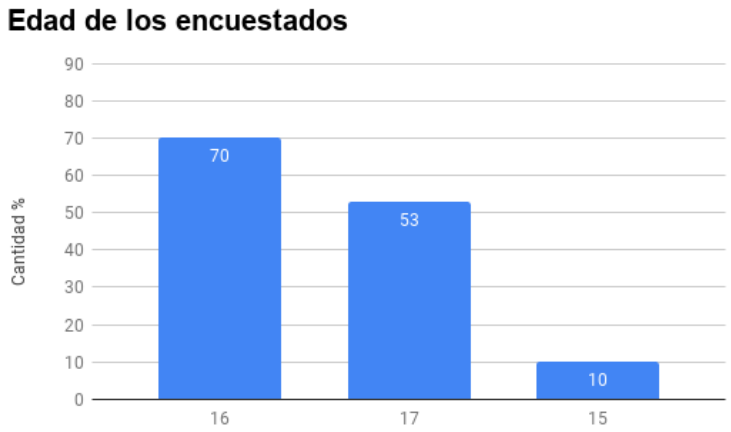
Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 88	Maximiliano Corvalán	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como vía de comunicación	Bien integradas
Est 89				Como vía de comunicación	Parcialmente integradas
Est 90	Georgina Pugliese, Adriana Cortés	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 91	Leandro Morelli	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 92	Maximiliano Corvalán, Leandro Morelli	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Escaso nivel de integración
Est 93		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 94		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 95	Leandro Morelli, Adriana Cortés, Guillermina Huerta, Georgina Pugliese	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 96		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 97	Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como vía de comunicación	Parcialmente integradas
Est 98	Mirna Altan, Leandro Morelli, Georgina Pugliese	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 99	Adriana Cortés	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como vía de comunicación	Bien integradas
Est 100		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 101	Georgina Pugliese, Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 102		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas

Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 103	Adriana Cortés, Cecilia Fessia, Mirna Altan	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 104	Mirna Altan, Cecilia Fesia	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 105	Ariadna Mollo, Mirna Altan, Cecilia Fessia, Georgina Pugliese y Adriana Cortés	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 106	Adriana Cortés, Cecilia Fessia, Mirna Altan	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 107	Mirna Altán, Adriana Cortés, Georgina Pugliese, Leandro Morelli	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 108	Georgina Pugliese, Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 109		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Bien integradas
Est 110		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 111	Mirna Altan	Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 112	Adriana Colman, Mirna Altan, Adriana Cortés	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 113	Georgina Pugliese	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Escaso nivel de integración
Est 114		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 115	Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 116	Adriana Colman	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración

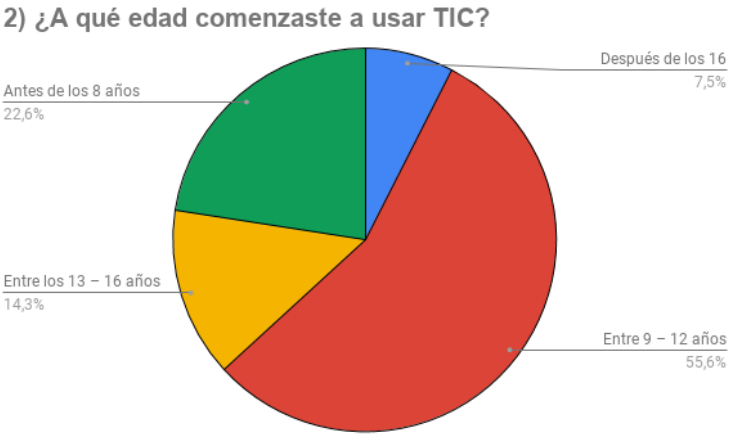
Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 117	Adriana Colman, Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 118	Adriana Cortés, Adriana Colman	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 119		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como vía de comunicación	Bien integradas
Est 120	Mirna Altan, Adriana Colman	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Parcialmente integradas
Est 121	Adriana Colman	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración
Est 122	Adriana Colman	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Parcialmente integradas
Est 123	Adriana Cortés, Georgina Pugliese, Florencia Torres	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 124		Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como vía de comunicación	Escaso nivel de integración
Est 125		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 126	Adriana Cortés	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Como fuente de información	Bien integradas
Est 127		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como vía de comunicación	Parcialmente integradas
Est 128	Adriana Colman , Adriana Cortés	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 129		Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración
Est 130	Mirna Altan	Positivamente porque la forma de trabajo colaboró con mis aprendizajes		Como fuente de información	Escaso nivel de integración

Participante	21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?	22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?	Indicá porqué valorás negativamente la incorporación de las TIC en las clases	23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?	24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?
Est 131	Adriana Colman, Adriana Cortés	Positivamente porque me entusiasmó la propuesta		Para hacer trabajos grupales	Parcialmente integradas
Est 132		Ni positiva ni negativamente porque el uso de las TIC no representó ningún cambio		Para hacer trabajos grupales	Bien integradas
Est 133	Mirna Altan			Para hacer trabajos grupales	Escaso nivel de integración

Anexo 3
Análisis gráfico de las Respuestas a la Encuesta a Estudiantes[74]

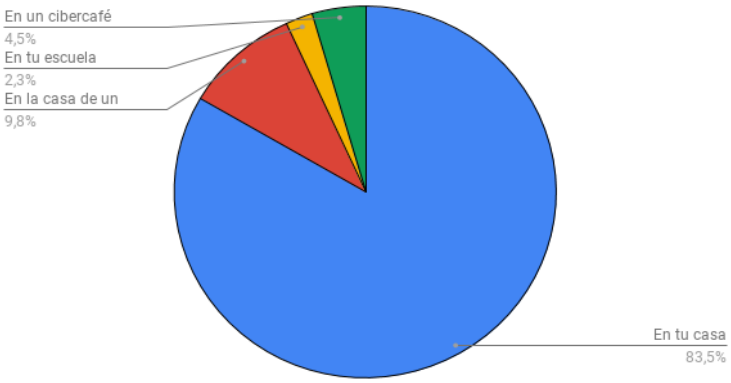




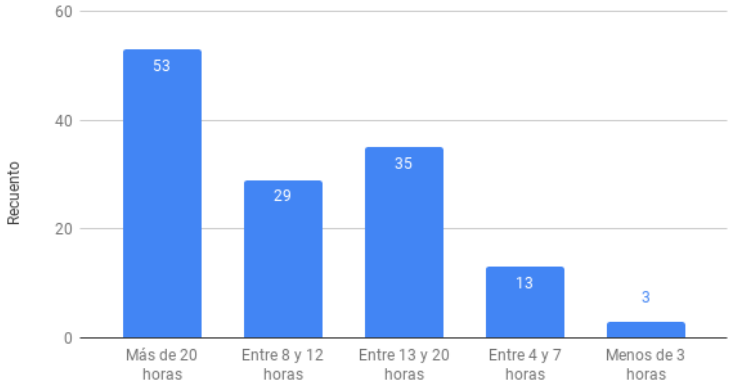


[74] Los gráficos que se comparten a continuación son presentaciones gráficas que elabora automáticamente Formularios de Google a partir de ordenar las respuestas y datos recibidos en los cuestionarios. La producción sencilla de este insumo fue lo que en parte nos decidió por esta metodología de ejecución de las Encuestas en nuestro estudio, tal como comentamos en el apartado *"Implementación de la Encuesta a estudiantes*" (ver pág. 112)

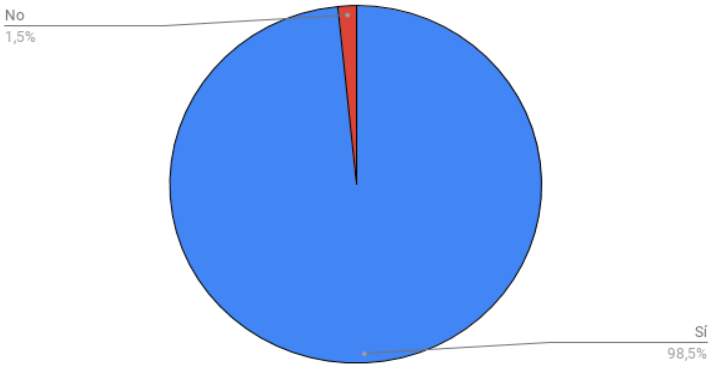
3) ¿Dónde comenzaste a utilizar Internet?



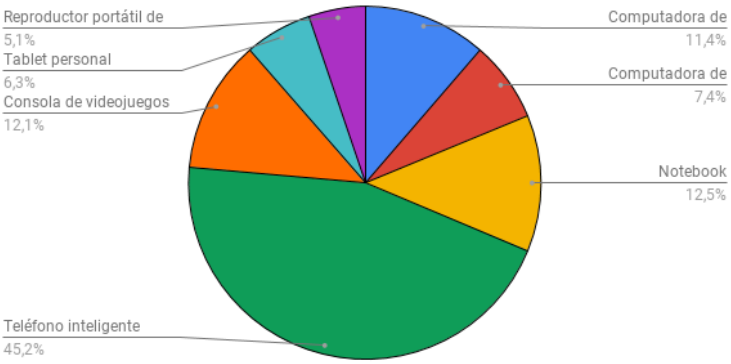
4) ¿Cuántas horas a la semana te conectás a Internet?

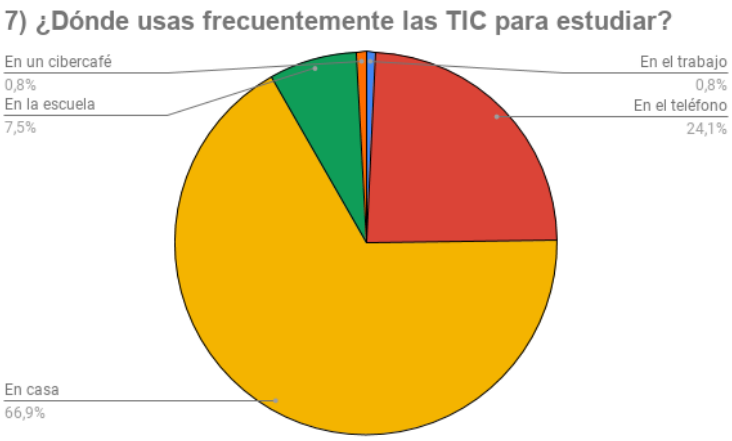


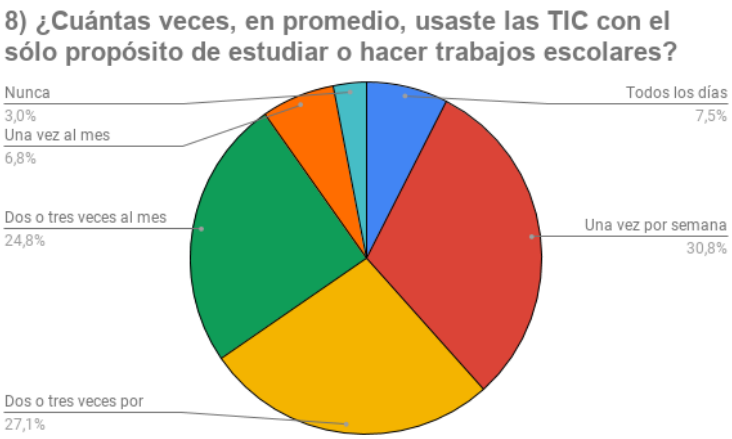
5) ¿Tenés acceso a Internet en tu casa?

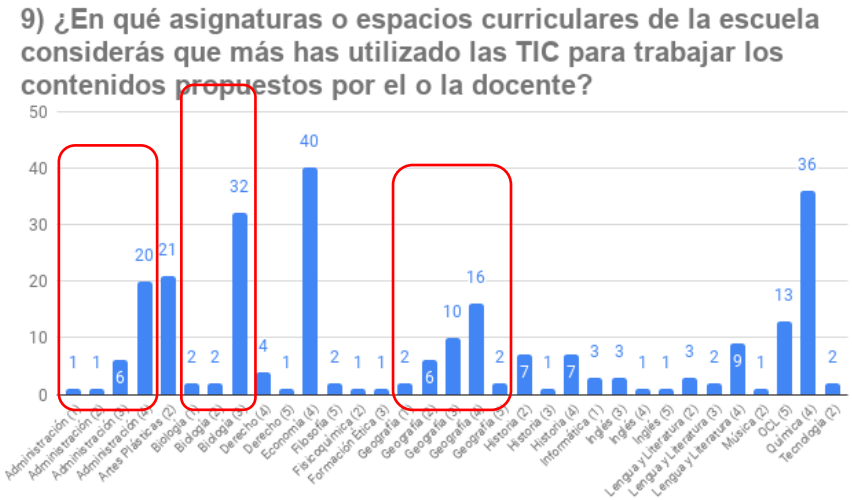


6) ¿Qué tipo de dispositivos utilizás cotidianamente para conectarte a internet?





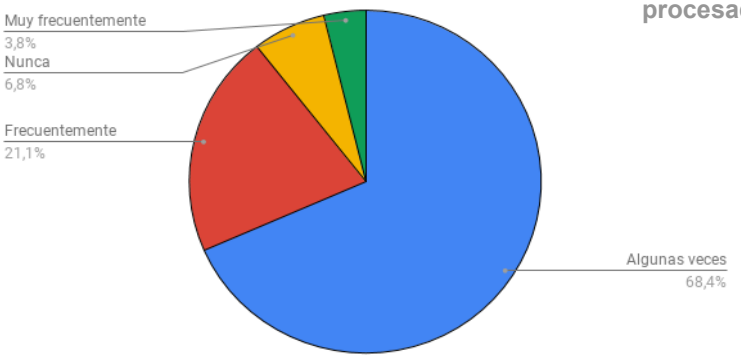




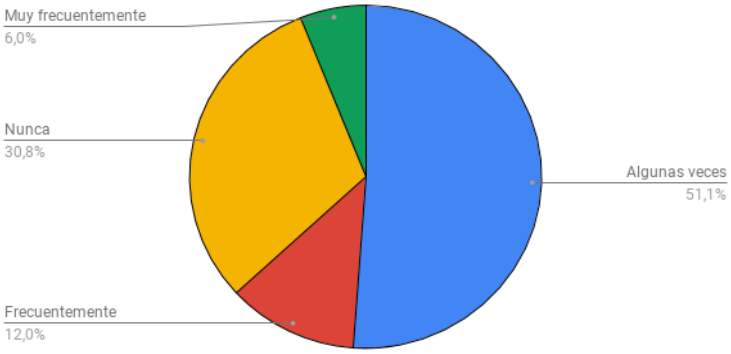
[75]

[75] A los fines del análisis se encierran con el rectángulo rojo los espacios que refieren a un mismo docente: Administración 1, 2, 3 y 4, por un lado, Biología 1, 2 y 3, por otro, y finalmente Geografía 1, 2, 3,4

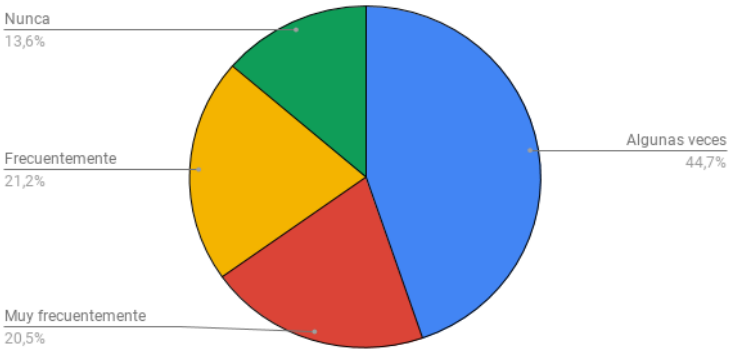
10) ¿Con qué frecuencia tus profesores te piden que utilices TIC para realizar los trabajos escolares más allá del uso de algún procesador de textos?



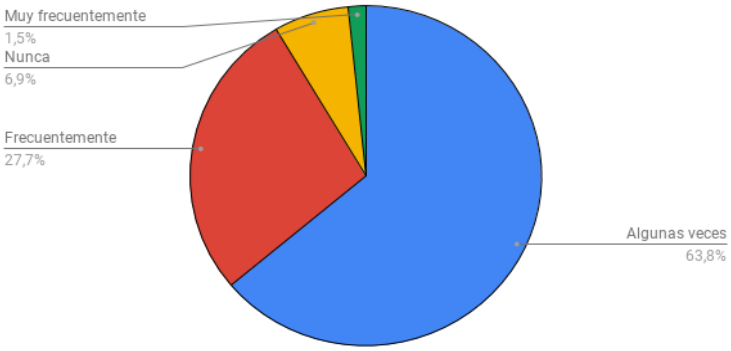
11) ¿Utilizás la computadora o algún otro dispositivo cuando realizás presentaciones en clase?



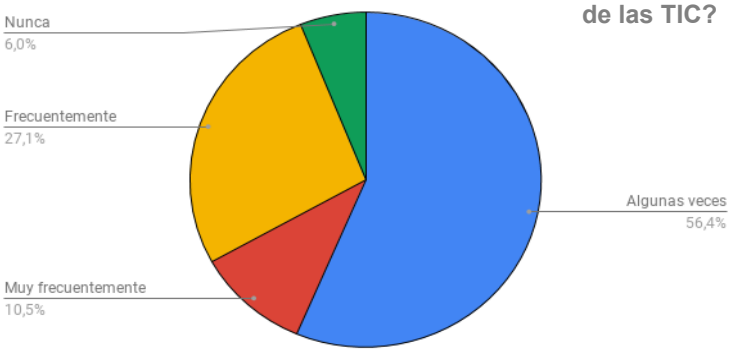
12) ¿Estableciste comunicación virtual con compañeros de clase para realizar alguna actividad académica?



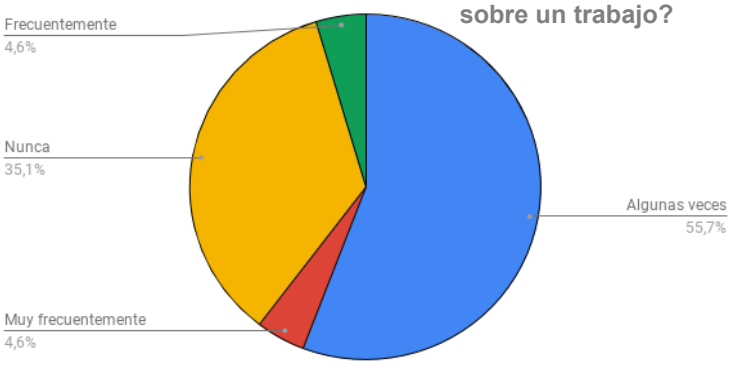
13) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?



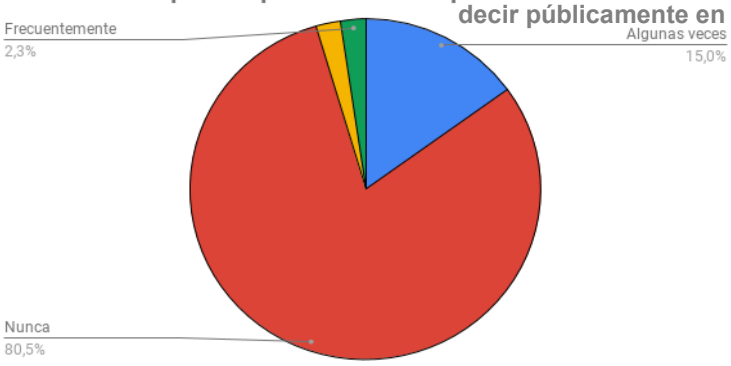
14) ¿Cuántas veces tuviste la oportunidad de trabajar en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?



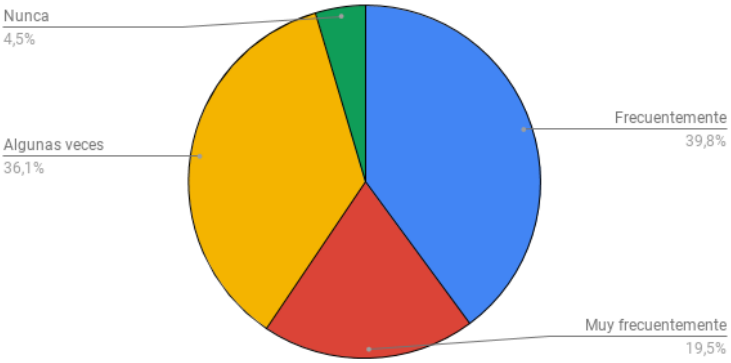
15) ¿Tuviste la oportunidad de comunicarte en forma virtual con algún profesor para que te aclare una duda sobre un trabajo?



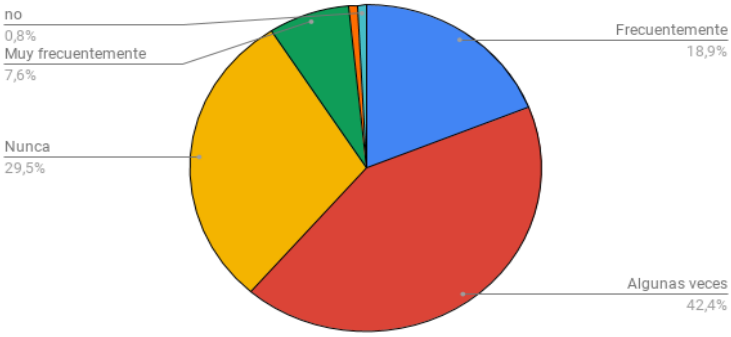
16) ¿Cuántas veces te comunicaste con un profesor en forma virtual para expresarle ideas que no te atreviste a decir públicamente en clase?



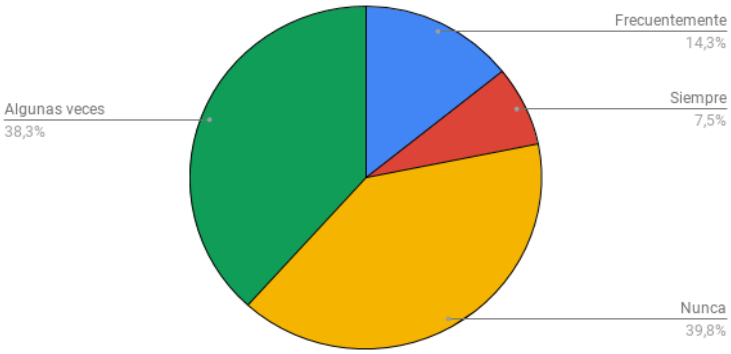
17) ¿Con qué frecuencia recurrís a Internet para obtener recursos que podés emplear en tus trabajos académicos?



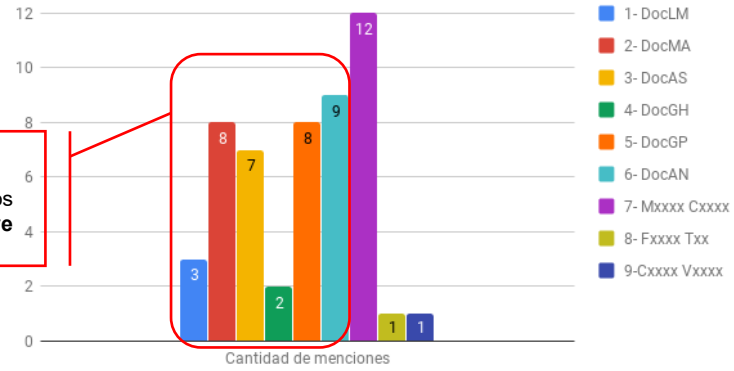
18) ¿Reflexionaste alguna vez sobre la calidad de la información que conseguís en Internet?



19) ¿Reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet gracias a la advertencia de algún docente?

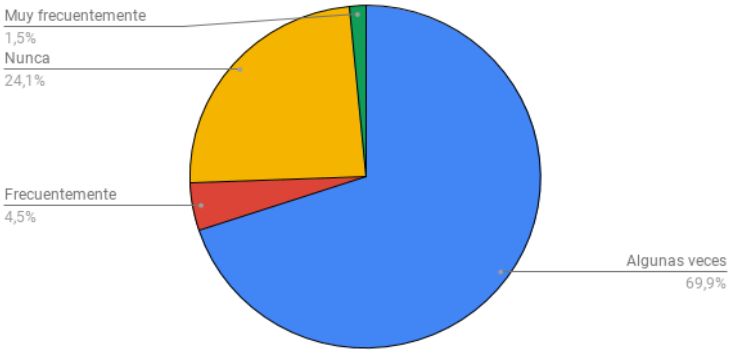


Indicá el nombre del o los docentes con los que reflexionaste sobre la calidad de la información que conseguís en Internet



Los que serían posteriormente nuestros **seis Informantes clave**

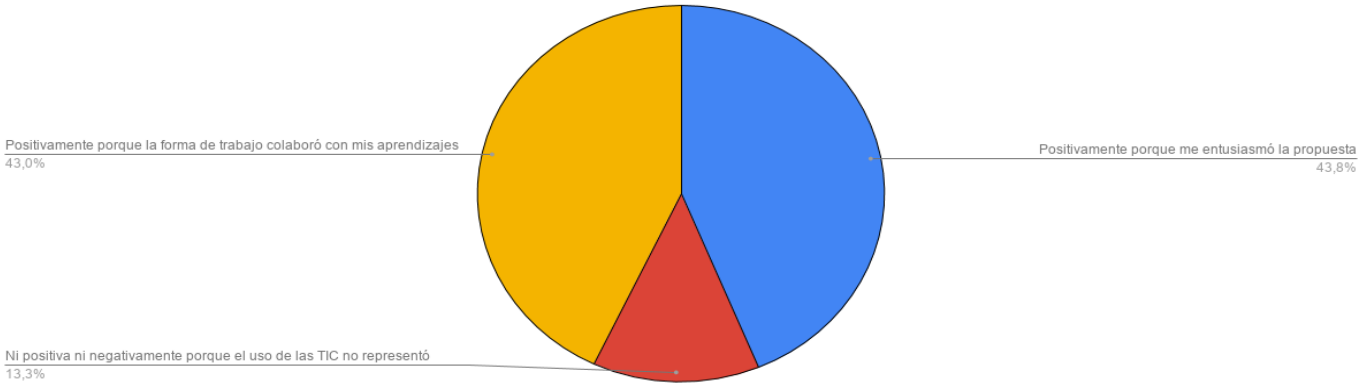
20) ¿Con qué frecuencia tus profesores utilizan algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?



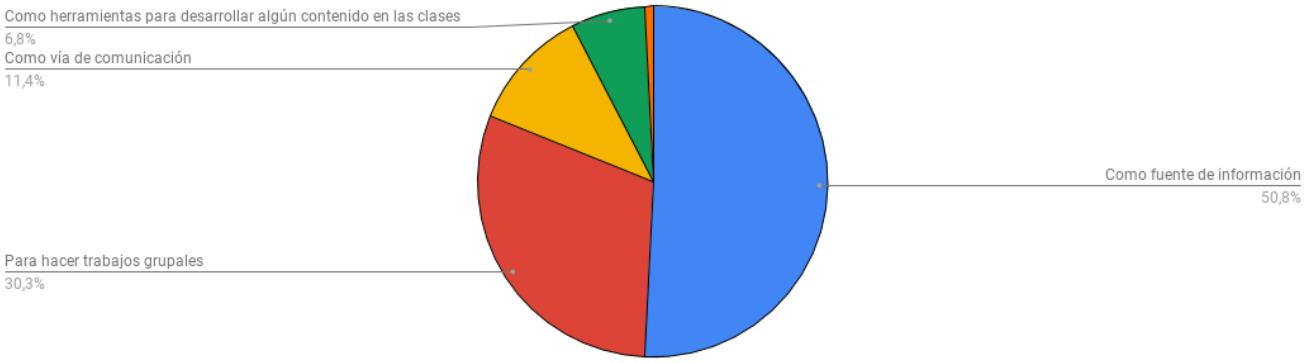
21) ¿Podrías mencionar a aquellos docentes que, según tu entender, te ayudaron a integrar las TIC en tus trabajos académicos?



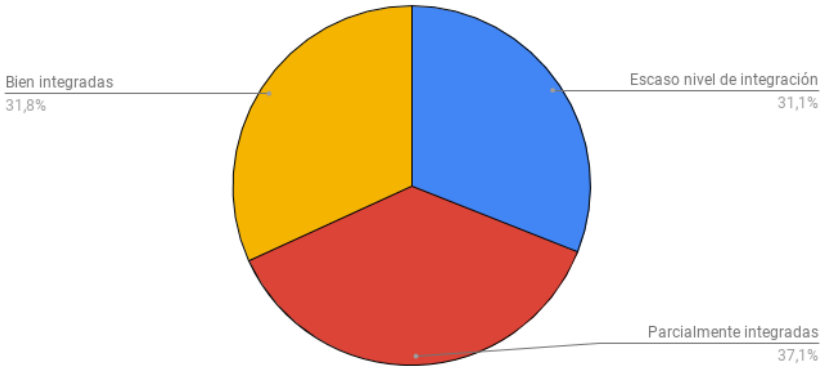
22) ¿Cómo valorás la incorporación de las TIC en las clases?



23) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le dieron los docentes mencionados a las TIC en sus clases?



24) En términos generales, ¿Cómo evaluarías el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas de que has cursado?



Anexo 4

Instrumento Encuesta de informantes clave

(Disponible en formato digital aquí)

ENCUESTA A DOCENTES SOBRE USOS DE LAS TIC

La siguiente encuesta se realiza en el marco del Proyecto de Tesis "Prácticas pedagógicas que integran TIC. La incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas en la Educación Secundaria en la ciudad de Rosario" de la Maestría en Práctica Docente de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. La misma es una adaptación a los fines de este proyecto de investigación de la utilizada para el trabajo final de la carrera de Especialización en Educación y TIC presentado en el año 2016 diseñada a partir del Cuestionario sobre usos de las TIC entre estudiantes universitarios barineses de la Universitat Oberta de Catalunya (disponible en http://jedict.dec.uwi.edu/include/getdoc.php?id=1161&public=true)

*Obligatorio

1. **Dirección de correo electrónico** *

Estimado colega:

En el marco de la Maestría en Práctica Docente de la Facultad de Humanidades y Artes de las UNR que curso, he consultado a un grupo representativo de estudiantes acerca del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en relación al uso de las mismas en sus prácticas escolares.

Producto de esas encuestas he seleccionado a 6 docentes que los estudiantes identifican como aquellos que incorporan TIC en sus propuestas pedagógicas, entre los que se encuentra, y con quienes pretendo establecer un diálogo a los fines de la investigación que estoy desarrollando y en la que, generosamente, has manifestado querer participar.

La presente encuesta recupera los ítems consultados a los estudiantes e incluye un glosario de términos referidos a las TIC para colaborar en la comprensión de la consulta. La información obtenida será de utilidad para abordar el análisis de la temática en cuestión.
Los datos serán utilizados únicamente con los fines anteriormente explicitados por lo que es muy importante que las respuestas sean lo más honestas y sinceras posibles, recordando que los datos obtenidos serán resguardados en el marco de este proyecto.

¡Muchas gracias por su colaboración!
Prof. Maximiliano Corvalán

GLOSARIO

Dispositivos: terminales que forman parte de las TIC. Ejemplos de estos son el ordenador, el navegador de Internet, los sistemas operativos para ordenadores, los teléfonos móviles, los televisores, los reproductores portátiles de audio y video o las consolas de juego.

Multimedia: que utiliza conjunta y simultáneamente diversos medios, como imágenes, sonidos y texto, en la transmisión de una información. Ejemplos son el uso de películas didácticas, presentaciones audiovisuales, etc.

Nivel de integración de las TIC: nos referiremos a si las TIC renuevan y/o modifican la estructura, forma, roles y lógicas tradicionales de las clases o solo se utilizan como herramientas accesorias que pueden o no estar, como sucedería en un simple cambio de una tecnología por otra. Por ejemplo: si un profesor dicta un cuestionario y los estudiantes buscan las respuestas en internet en vez de usar un libro, hablaríamos de una escasa integración de las TIC. En cambio si un docente propone el uso de internet para modificar los tiempos, los espacios, los roles y las formas clásicas de las clases, entonces si hablaríamos de una correcta integración de TIC porque estaríamos frente a prácticas docentes innovadoras.

TIC: tecnologías de la información y la comunicación. Las TIC conforman un conjunto de recursos necesarios para manipular y/o gestionar la información, los ordenadores, los programas informáticos y las redes necesarias para procesar, almacenar, administrar, transmitir y encontrar la información. El término se ha resignificado progresivamente con el advenimiento de la internet y de la naturalización de sus usos a nivel social, de tal forma que hoy en día el termino se asocia directamente con las tecnologías que permiten la conectividad.

PRESENTACIÓN ENCUESTADO

2. **Nombre:** *

3. **Edad:** *

4. **Formación de grado:** *

5. **Antigüedad en la docencia:** *

6. **Curso/s en los que se desempeña como docente** *
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- [ ] 1° año
- [ ] 2° año
- [ ] 3° año
- [ ] 4° año
- [ ] 5° año

7. **¿Hace cuánto utiliza TIC en tu vida cotidiana?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Hace menos de 5 años
- ◯ Hace entre 5 y 10 años
- ◯ Hace más de 10 años

8. **¿Dónde comenzó a utilizar Internet?** *
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- [ ] En tu casa
- [ ] En la casa de un amigo o familiar
- [ ] En la escuela
- [ ] En un cibercafé
- [ ] Otros:

9. **¿Cuántas horas a la semana se conecta a Internet?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Menos de 3 horas
- ◯ Entre 4 y 7 horas
- ◯ Entre 8 y 12 horas
- ◯ Entre 13 y 20 horas
- ◯ Más de 20 horas

10. **¿Tiene acceso a Internet en tu casa?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Si
- ◯ No

11. **¿Qué tipo de dispositivos utiliza cotidianamente para conectarse a internet?** *
Puede elegir más de uno
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- ☐ Computadora de escritorio familiar
- ☐ Computadora de escritorio personal
- ☐ Notebook personal/Netbook personal
- ☐ Tablet personal
- ☐ Teléfono inteligente personal
- ☐ Reproductor portátil de audio o video
- ☐ Consola de videojuegos

12. **¿Dónde usa frecuentemente las TIC para el diseño o desarrollo de sus propuestas didácticas?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ En casa
- ◯ En la escuela
- ◯ En el teléfono
- ◯ En una biblioteca
- ◯ En un cibercafé
- ◯ Otros: _____

13. **¿Cuántas veces, en promedio, usa las TIC con el sólo propósito de diseñar o desarrollar propuestas didácticas?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Todos los días
- ◯ Dos o tres veces por semana
- ◯ Una vez por semana
- ◯ Dos o tres veces al mes
- ◯ Una vez al mes
- ◯ Nunca

USOS PROFESIONALES DE INTERNET DURANTE EL AÑO 2017

14. **¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considera que más ha utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el diseño curricular?** *
Indique nombre de la materia y el año académico (1° año, 2° año, etc.)

_____

_____

_____

_____

_____

15. **¿Con qué frecuencia le pide a sus estudiantes que utilicen TIC para realizar los trabajos escolares (más allá del uso de algún procesador de textos)?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente
- ◯ Otros: _____

16. **¿Utiliza la computadora o algún otro dispositivo cuando realiza presentaciones en clase?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente
- ◯ Otros: _____

17. **¿Utiliza algún espacio virtual para socializar o trabajar grupalmente con los estudiantes fuera de los límites del encuentro en el aula de clase?** *
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- ☐ No
- ☐ Grupo de Facebook
- ☐ Drive de Google
- ☐ Wikis
- ☐ Otros: _____

18. **¿Estableció comunicación virtual con sus estudiantes para realizar alguna actividad académica?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente

19. **¿Cuántas veces propuso trabajos en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?** *

Marca solo un óvalo.

- Nunca
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

20. **¿Cuántas veces propuso trabajos en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?** *

Marca solo un óvalo.

- Nunca
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

21. **¿Tuvo la oportunidad de comunicarse en forma virtual con algún estudiante para guiarlo o aclararle alguna duda sobre un trabajo o contenido?** *

Marca solo un óvalo.

- Nunca
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

22. **¿Cuántas veces se comunicó con los estudiantes en forma virtual para expresarles ideas, orientaciones o para ampliar lo compartido en la clase?** *

Marca solo un óvalo.

- Nunca
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

23. **¿Con qué frecuencia recurre a Internet para obtener recursos que emplea en sus propuestas didácticas?** *

Marca solo un óvalo.

- Nunca
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

24. **¿Reflexionó alguna vez con sus estudiantes sobre la calidad de la información que se consigue en Internet?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente
- ◯ Otros: _____

25. **¿Con qué frecuencia utiliza algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Nunca
- ◯ Algunas veces
- ◯ Frecuentemente
- ◯ Muy frecuentemente

26. **¿Considera que integra las TIC en sus prácticas pedagógicas?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Si
- ◯ No
- ◯ Parcialmente

27. **¿Cómo valora la incorporación de las TIC en sus prácticas?** *
Si selecciona negativamente por favor aclare porqué piensa eso.
Marca solo un óvalo.

- ◯ Positivamente, enriqueció la propuesta en general *Pasa a la pregunta 28.*
- ◯ Positivamente, la forma de trabajo colaboró con los aprendizajes de los estudiantes *Pasa a la pregunta 28.*
- ◯ Ni positiva ni negativamente, el uso de las TIC no representó ningún cambio *Pasa a la pregunta 28.*
- ◯ Negativamente *Pasa a la pregunta 27.*

Valoración negativa de la incorporación de las TIC en las prácticas.

28. **Por favor aclare porqué seleccionó que valora negativamente la incorporación de las TIC en sus prácticas.** *

_____

_____

_____

_____

_____

Pasa a la pregunta 28.

Usos y Nivel de Integración de las TIC

29. **¿Cuál es el principal uso que, en general, le da a las TIC en sus clases?** *
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- [ ] Como vía de comunicación
- [ ] Para hacer trabajos grupales
- [ ] Como fuente de información
- [ ] Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)
- [ ] Otros: _____

30. **En términos generales, ¿Cómo evaluaría el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas en las que se desempeña como docente?** *
Marca solo un óvalo.

- ◯ Escaso nivel de integración
- ◯ Parcialmente integradas
- ◯ Bien integradas

Una copia de tus respuestas se enviará por correo electrónico a la dirección que proporcionaste

Con la tecnología de
Google Forms

Anexo 5

Respuestas a la Encuesta de informantes clave

6 respuestas recibidas de 6 docentes seleccionados como informantes clave (Disponible en formato digital aquí)

Nombre[76]	Marca temporal	Dirección de correo electrónico[77]	Edad	Formación de grado	Antigüedad en la docencia	Curso/s en los que se desempeña como docente
LM	25/08/2017 13:30:47	lxxxmxxx@gmail.com	30	universitaria	6	1° año, 2° año, 3° año, 4° año, 5° año
MA	25/08/2017 18:30:40	mxxxrosario@gmail.com	39	universitaria	12	1° año, 3° año, 4° año, 5° año
AS	25/08/2017 22:20:39	axxxs@gmail.com	56	universitaria	23	4° año, 5° año
DocGH	26/08/2017 14:09:29	gxxxxhxxxx@hotmail.com	41	universitaria	10	5° año
GP	28/08/2017 8:38:52	gxxxxpxxxxx@hotmail.com	36	terciaria	11	2° año
AN	31/08/2017 21:19:27	cxxxxnaxxxx@gmail.com	51	terciaria	31	1° año, 3° año

Nombre	¿Hace cuánto utiliza TIC en tu vida cotidiana?	¿Dónde comenzó a utilizar Internet?	¿Cuántas horas a la semana se conecta a Internet?	¿Tiene acceso a Internet en tu casa?	¿Qué tipo de dispositivos utiliza cotidianamente para conectarse a internet?	¿Dónde usa frecuentemente las TIC para el diseño o desarrollo de sus propuestas didácticas?	¿Cuántas veces, en promedio, usa las TIC con el sólo propósito de diseñar o desarrollar propuestas didácticas?	¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considera que más ha utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el diseño curricular?
LM	Hace más de 10 años	En la casa de un amigo o familiar	Más de 20 horas	Si	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En la escuela	Dos o tres veces por semana	5° año Derecho y Construcción de Ciudadanía y Participación; 4°año Formación Religiosa
MA	Hace más de 10 años	En la escuela	Entre 8 y 12 horas	Si	Computadora de escritorio familiar, Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En casa	Todos los días	Geografía

[76] En las respuestas originales los 6 informantes clave enunciaron sus nombres y apellidos completos. Hemos reemplazado esos datos por el código correspondiente para mantener el anonimato de los 6 docentes.

[77] Las direcciones de correo electrónico fueron modificadas para mantener en el anonimato a los informantes clave

Nombre	¿Hace cuánto utiliza TIC en tu vida cotidiana?	¿Dónde comenzó a utilizar Internet?	¿Cuántas horas a la semana se conecta a Internet?	¿Tiene acceso a Internet en tu casa?	¿Qué tipo de dispositivos utiliza cotidianamente para conectarse a internet?	¿Dónde usa frecuentemente las TIC para el diseño o desarrollo de sus propuestas didácticas?	¿Cuántas veces, en promedio, usa las TIC con el sólo propósito de diseñar o desarrollar propuestas didácticas?	¿En qué asignaturas o espacios curriculares de la escuela considera que más ha utilizado las TIC para trabajar los contenidos propuestos por el diseño curricular?
AS	Hace más de 10 años	En tu casa	Más de 20 horas	Si	Computadora de escritorio personal, Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal	En el teléfono	Todos los días	Economía I 4º año
DocGH	Hace más de 10 años	En la casa de un amigo o familiar	Entre 8 y 12 horas	Si	Computadora de escritorio familiar, Teléfono inteligente personal	En casa	Dos o tres veces por semana	Sistema de Información (4º año), Metodología de investigación en comunicación (5º año) y Orientación en contextos laborales (5º año)
GP	Hace entre 5 y 10 años	En tu casa	Entre 8 y 12 horas	Si	Notebook personal/Netbook personal, Teléfono inteligente personal, Tablet personal	En la escuela	Dos o tres veces por semana	Artes Visuales (2º año)
AN	Hace entre 5 y 10 años	En tu casa, En la escuela	Entre 13 y 20 horas	Si	Computadora de escritorio familiar, Tablet personal, Teléfono inteligente personal	En casa	Dos o tres veces por semana	Biología de 1 año y 3 año

Nombre	¿Con qué frecuencia les pide a sus estudiantes que utilicen TIC para realizar los trabajos escolares (más allá del uso de algún procesador de textos)?	¿Utiliza la computadora o algún otro dispositivo cuando realiza presentaciones en clase?	¿Utiliza algún espacio virtual para socializar o trabajar grupalmente con los estudiantes fuera de los límites del encuentro en el aula de clase?	¿Estableció comunicación virtual con sus estudiantes para realizar alguna actividad académica?	¿Cuántas veces propuso trabajos en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	¿Cuántas veces propuso trabajos en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	¿Tuvo la oportunidad de comunicarse en forma virtual con algún estudiante para guiarlo o aclararle alguna duda sobre un trabajo o contenido?	¿Cuántas veces se comunicó con los estudiantes en forma virtual para expresarles ideas, orientaciones o para ampliar lo compartido en la clase?
LM	Muy frecuentemente	Algunas veces	Grupo de Facebook	Frecuentemente	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente
MA	Algunas veces	Algunas veces	Blog	Frecuentemente	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces
AS	Muy frecuentemente	Algunas veces	Drive de Google, wapp	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente

Nombre	¿Con qué frecuencia les pide a sus estudiantes que utilicen TIC para realizar los trabajos escolares (más allá del uso de algún procesador de textos)?	¿Utiliza la computadora o algún otro dispositivo cuando realiza presentaciones en clase?	¿Utiliza algún espacio virtual para socializar o trabajar grupalmente con los estudiantes fuera de los límites del encuentro en el aula de clase?	¿Estableció comunicación virtual con sus estudiantes para realizar alguna actividad académica?	¿Cuántas veces propuso trabajos en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?	¿Cuántas veces propuso trabajos en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?	¿Tuvo la oportunidad de comunicarse en forma virtual con algún estudiante para guiarlo o aclararle alguna duda sobre un trabajo o contenido?	¿Cuántas veces se comunicó con los estudiantes en forma virtual para expresarles ideas, orientaciones o para ampliar lo compartido en la clase?
DocGH	Muy frecuentemente	Algunas veces	mail para que me envíen trabajos prácticos y hacer el seguimiento de trabajo en clase	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
GP	Muy frecuentemente	Frecuentemente	En alguna oportunidad mail o whatsapp en algún caso puntual	Algunas veces	Frecuentemente	Algunas veces	Algunas veces	Algunas veces
AN	Frecuentemente	Frecuentemente	Grupo de Facebook, WhatsApp	Algunas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Frecuentemente	Frecuentemente

Nombre	¿Con qué frecuencia recurre a Internet para obtener recursos que emplea en sus propuestas didácticas?	¿Reflexionó alguna vez con sus estudiantes sobre la calidad de la información que se consigue en Internet?	¿Con qué frecuencia utiliza algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?	¿Considera que integra las TIC en sus prácticas pedagógicas?	¿Cómo valora la incorporación de las TIC en sus prácticas?	Por favor aclare porqué seleccionó que valora negativamente la incorporación de las TIC en sus prácticas.	¿Cuál es el principal uso que, en general, le da a las TIC en sus clases?	En términos generales, ¿Cómo evaluaría el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas en las que se desempeña como docente?
LM	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Si	Positivamente, enriqueció la propuesta en general		Como vía de comunicación, Para hacer trabajos grupales, Como fuente de información, Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Parcialmente integradas

Nombre	¿Con qué frecuencia recurre a Internet para obtener recursos que emplea en sus propuestas didácticas?	¿Reflexionó alguna vez con sus estudiantes sobre la calidad de la información que se consigue en Internet?	¿Con qué frecuencia utiliza algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?	¿Considera que integra las TIC en sus prácticas pedagógicas?	¿Cómo valora la incorporación de las TIC en sus prácticas?	Por favor aclare porqué seleccionó que valora negativamente la incorporación de las TIC en sus prácticas.	¿Cuál es el principal uso que, en general, le da a las TIC en sus clases?	En términos generales, ¿Cómo evaluaría el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas en las que se desempeña como docente?
MA	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Algunas veces	Parcialmente	Positivamente, la forma de trabajo colaboró con los aprendizajes de los estudiantes		Para hacer trabajos grupales, Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Parcialmente integradas
AS	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Si	Positivamente, enriqueció la propuesta en general		Como vía de comunicación, Para hacer trabajos grupales, Como fuente de información, Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Bien integradas
DocGH	Algunas veces	Siempre	Frecuentemente	Si	Positivamente, enriqueció la propuesta en general		Como fuente de información, Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Bien integradas

Nombre	¿Con qué frecuencia recurre a Internet para obtener recursos que emplea en sus propuestas didácticas?	¿Reflexionó alguna vez con sus estudiantes sobre la calidad de la información que se consigue en Internet?	¿Con qué frecuencia utiliza algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?	¿Considera que integra las TIC en sus prácticas pedagógicas?	¿Cómo valora la incorporación de las TIC en sus prácticas?	Por favor aclare porqué seleccionó que valora negativamente la incorporación de las TIC en sus prácticas.	¿Cuál es el principal uso que, en general, le da a las TIC en sus clases?	En términos generales, ¿Cómo evaluaría el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas en las que se desempeña como docente?
GP	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Parcialmente	Positivamente, enriqueció la propuesta en general		Como fuente de información, Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Parcialmente integradas
AN	Muy frecuentemente	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Parcialmente	Positivamente, la forma de trabajo colaboró con los aprendizajes de los estudiantes		Como fuente de información, Como herramientas para desarrollar algún contenido en las clases (procesadores de textos, de cálculo, multimedia)	Bien integradas

Anexo 6
Análisis de las Respuestas a la Encuesta a informantes clave

A partir del procesamiento de las respuestas de presentación (preguntas A a D) y las respuestas a la pregunta 8, construimos los siguientes seis perfiles de nuestros informantes clave:

DocLM: formación universitaria- 30 años- antigüedad docente 6 años[78]- se desempeña de 1° a 5° año- docente de Derecho- Entiende que donde mejor uso hace de las TIC es en Derecho (4°año) y Construcción de Ciudadanía y Participación (5° año).

DocMA: formación universitaria- 39 años- antigüedad docente 12 años- se desempeña en 1°, 3°, 4° y 5° año- docente de Geografía- Entiende que hace buen uso de las TIC en todos sus espacios curriculares.

DocAS: formación universitaria- 56 años- antigüedad docente 23 años- se desempeña en 4° y 5° año- docente de Cs. Económicas- Entiende que donde mejor uso hace de las TIC es en Economía (4° año).

DocGH: formación universitaria- 41 años- antigüedad docente 10 años- se desempeña actualmente en 5° año (hasta 2015 también en 4° año)- docente de Cs. de la Comunicación- Entiende que donde mejor uso hizo de las TIC fue en Sistema de Información (4º año, hasta el 2015) y actualmente en Orientación en contextos laborales (5º año).

DocGP: formación terciaria- 36 años- antigüedad docente 11 años- se desempeña en 2° año- docente de Artes Visuales- Entiende que donde mejor uso hace de las TIC es en Artes Visuales (2º año).

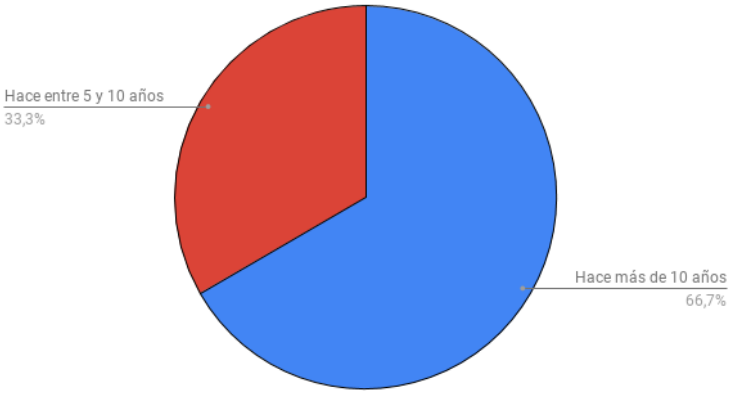
DocAN: formación terciaria y licenciatura- 51 años- antigüedad docente 31 años- se desempeña en 1° y 3° año- docente de Cs. Naturales- Entiende que donde mejor uso hace de las TIC es en Biología (1° año y 3° año).

En cuanto al análisis de las otras respuestas, la representación gráfica[79] de los datos arrojó los siguientes resultados:

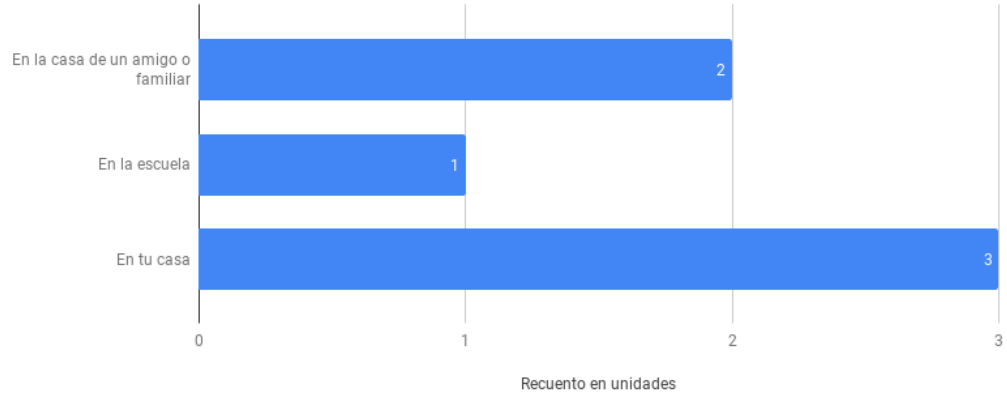
[78] La antigüedad señalada de todos los informantes clave es al momento de realizar la primera Entrevista.

[79] Presentaciones gráficas elaboradas automáticamente por Formularios de Google

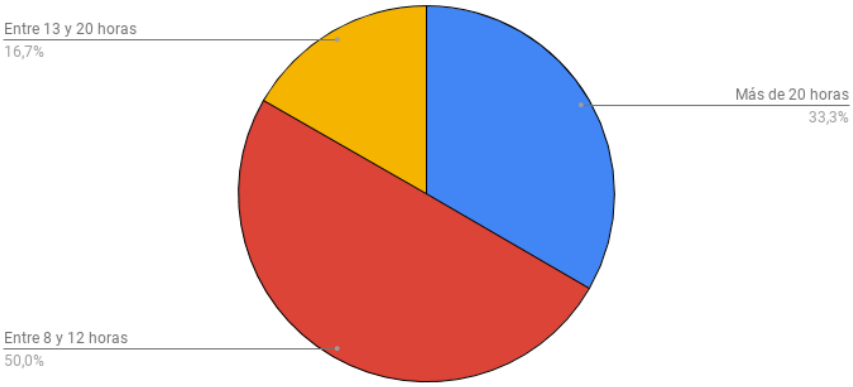
1)¿Hace cuánto utiliza TIC en tu vida cotidiana?



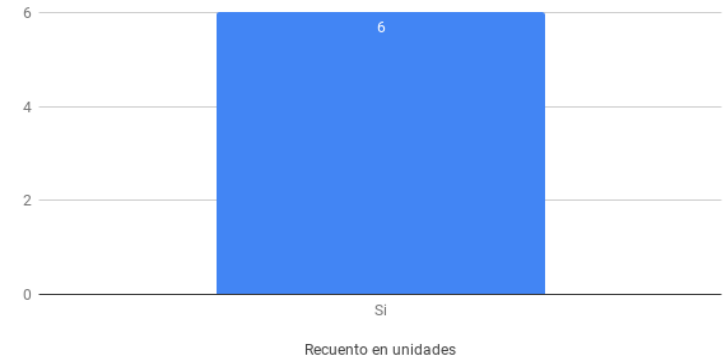
2) ¿Dónde comenzó a utilizar Internet?



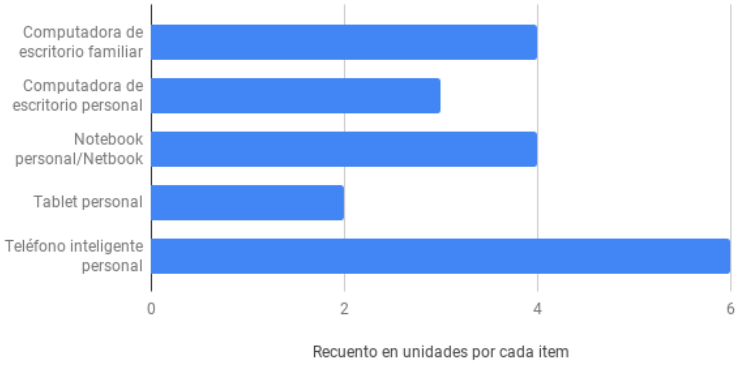
3) ¿Cuántas horas a la semana se conecta a Internet?



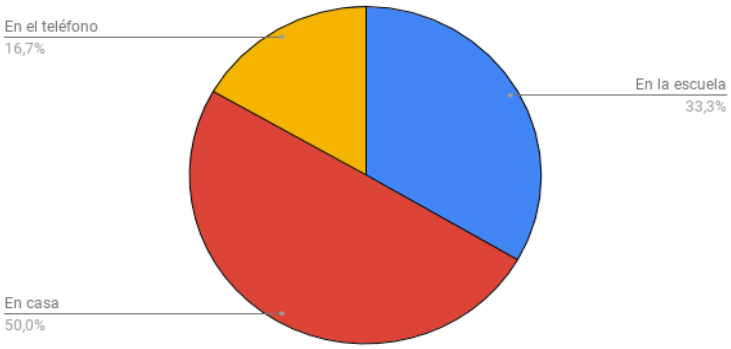
4) ¿Tiene acceso a Internet en tu casa?



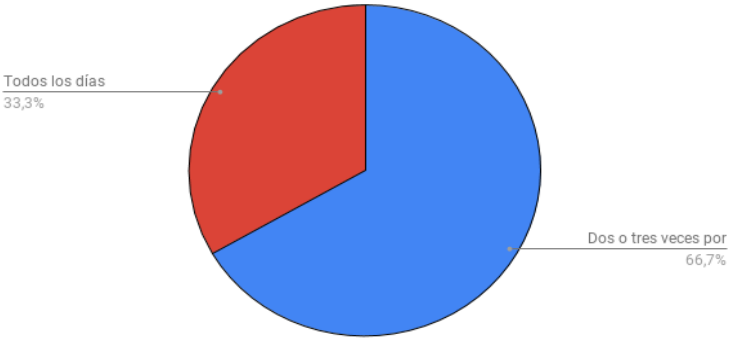
5) ¿Qué tipo de dispositivos utiliza cotidianamente para conectarse a internet?



6) ¿Dónde usa frecuentemente las TIC para el diseño o desarrollo de sus propuestas didácticas?

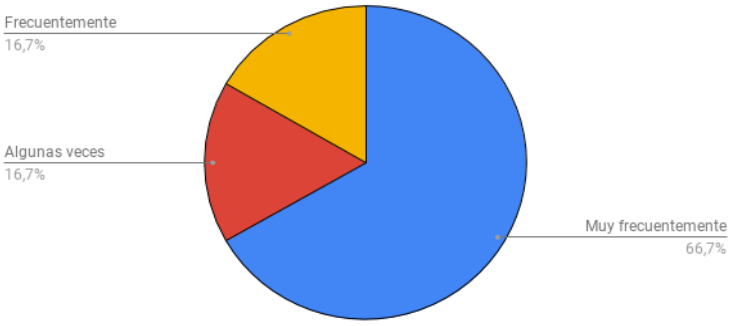


7) ¿Cuántas veces, en promedio, usa las TIC con el sólo propósito de diseñar o desarrollar propuestas didácticas?

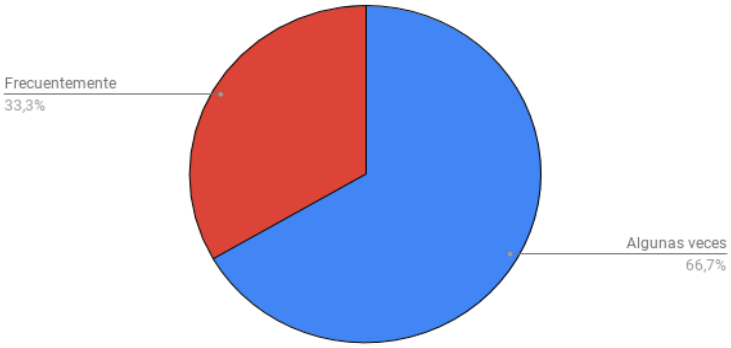


9) ¿Con qué frecuencia le pide a sus estudiantes que utilicen TIC para realizar los trabajos escolares?

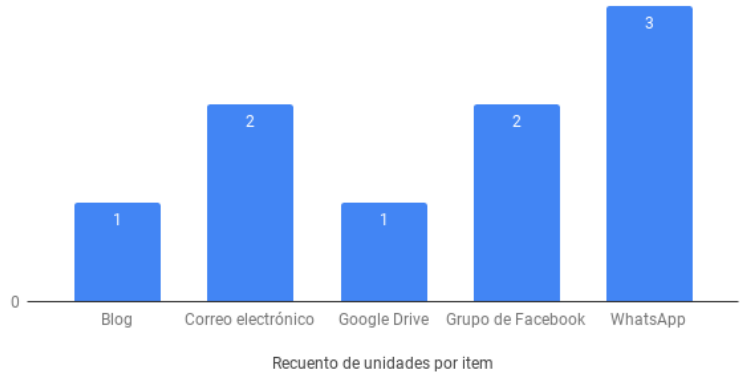
(más allá del uso de algún procesador de textos)



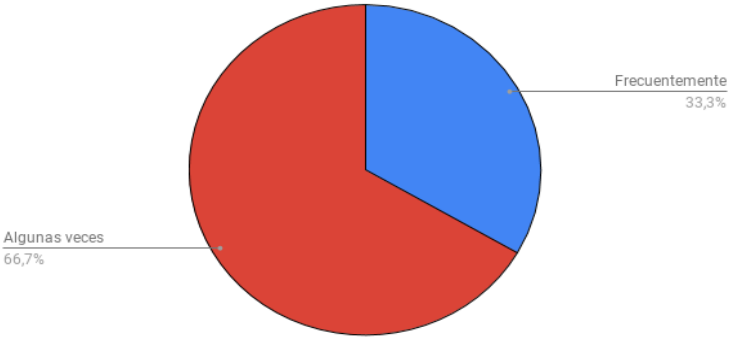
10) ¿Utiliza la computadora o algún otro dispositivo cuando realiza presentaciones en clase?



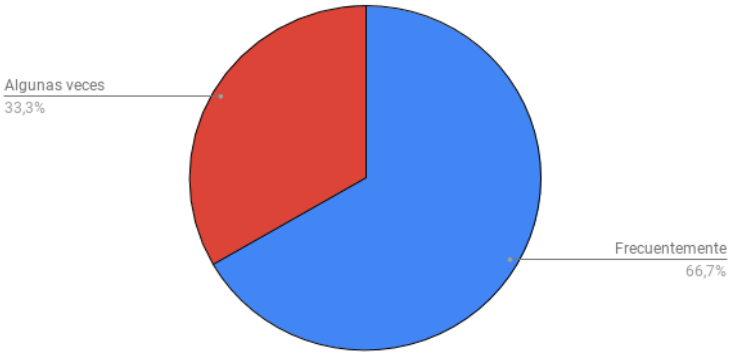
11) ¿Utiliza algún espacio virtual para socializar o trabajar grupalmente con los estudiantes fuera de los límites del encuentro en el aula de clase?



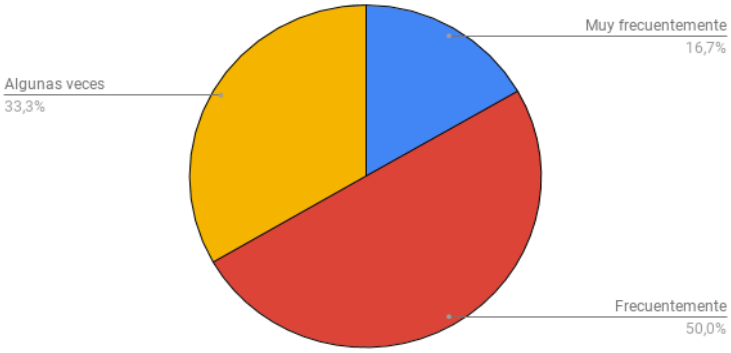
12) ¿Estableció comunicación virtual con sus estudiantes para realizar alguna actividad académica?



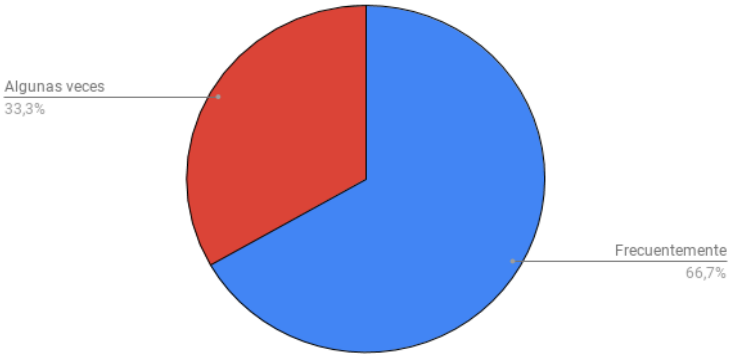
13) ¿Cuántas veces propuso trabajos en equipo - durante una clase – con el apoyo del uso de las TIC?



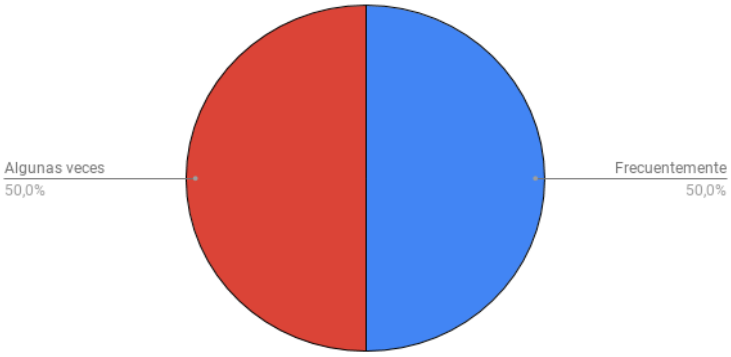
14) ¿Cuántas veces propuso trabajos en equipo - fuera del horario de clases –con el apoyo del uso de las TIC?



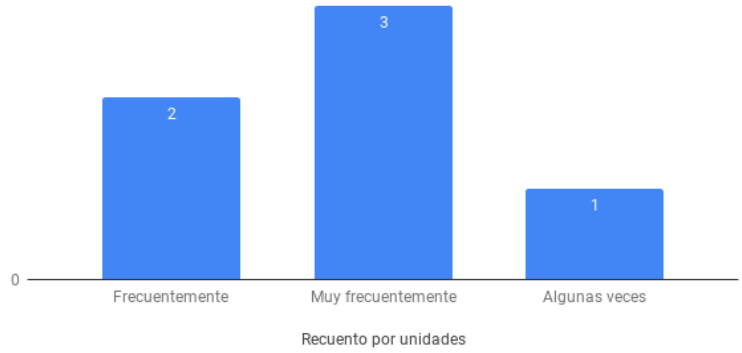
15) ¿Tuvo la oportunidad de comunicarse en forma virtual con algún estudiante para guiarlo o aclararle alguna duda sobre un



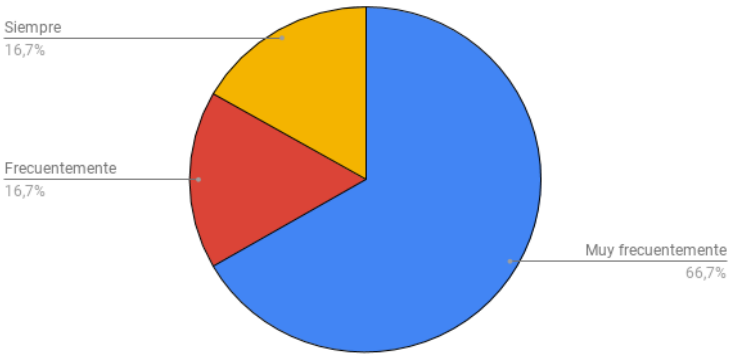
16) ¿Cuántas veces se comunicó con los estudiantes en forma virtual para expresarles ideas, orientaciones o para ampliar lo



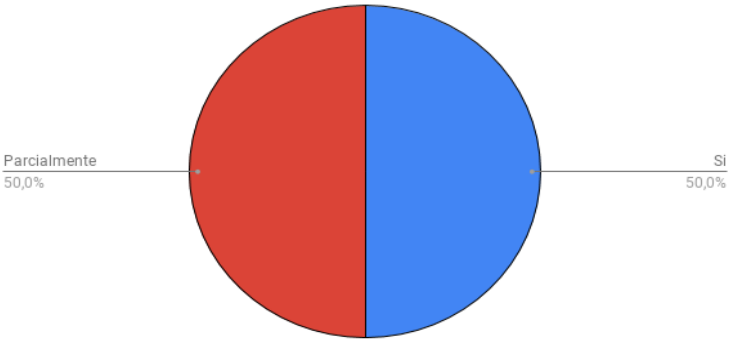
17) ¿Con qué frecuencia recurre a Internet para obtener recursos que emplea en sus propuestas didácticas?



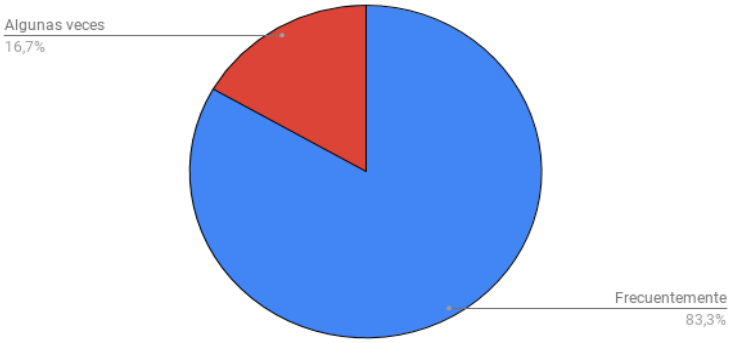
18) ¿Reflexionó alguna vez con sus estudiantes sobre la calidad de la información que se consigue en Internet?



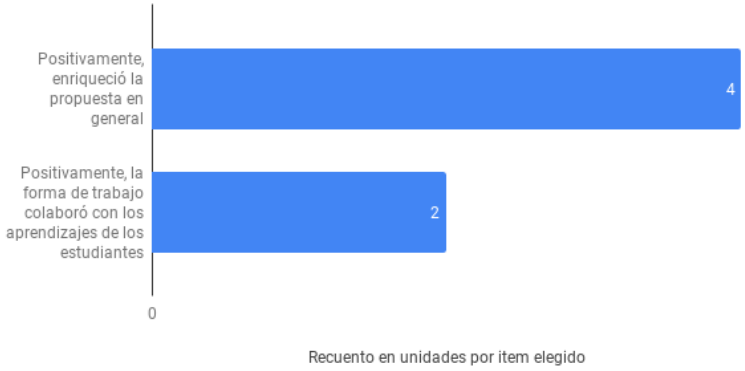
20) ¿Considera que integra las TIC en sus prácticas pedagógicas?



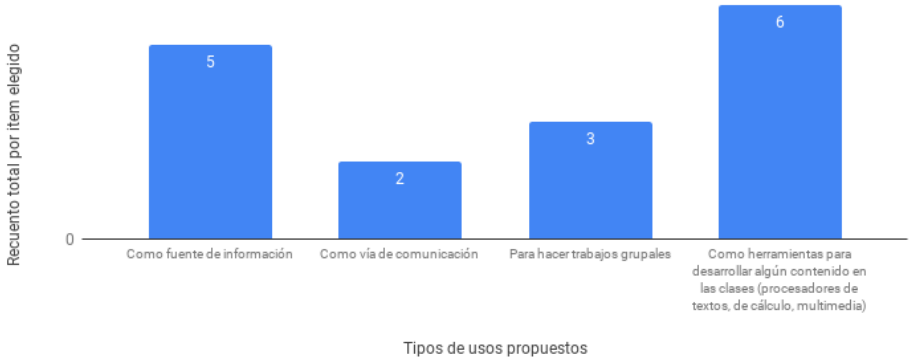
19) ¿Con qué frecuencia utiliza algún dispositivo TIC para abordar sus asignaturas?



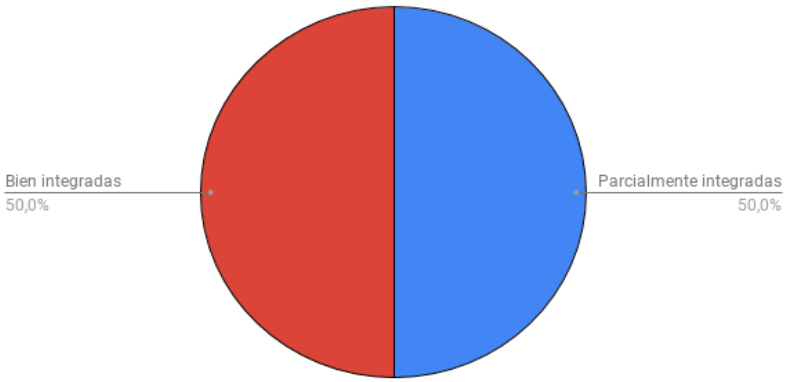
21) ¿Cómo valora la incorporación de las TIC en sus prácticas?



22) ¿Cuál es el principal uso que, en general, le da a las TIC en sus clases?



23) En términos generales, ¿Cómo evaluaría el nivel de integración de las TIC en las diversas asignaturas en las que se



Anexo 7

Instrumento Entrevista Inicial a Informantes clave

(Disponible en formato digital aquí)

Entrevista inicial a los docentes informantes clave

Estimado colega:

En el marco de Proyecto de Tesis "Prácticas pedagógicas que integran TIC. La incidencia de las TIC en las prácticas pedagógicas en la Educación Secundaria en la ciudad de Rosario" de la Maestría en Práctica Docente de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, he consultado a un grupo representativo de estudiantes acerca del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en relación al uso de las mismas en sus prácticas escolares.

Producto de esas encuestas he seleccionado a 6 docentes que los estudiantes identifican como aquellos que incorporan TIC en sus propuestas pedagógicas, entre los que usted se encuentra, y con quienes pretendo establecer un diálogo a los fines de la investigación en la que usted generosamente ha manifestado querer participar.

En esta instancia, para comprender mejor el sentido que le asigna a las TIC en sus prácticas pedagógicas, le solicito tenga a bien responder las siguientes preguntas que pretenden profundizar la información obtenida en la encuesta en la que recuperábamos los ítems consultados a los estudiantes. .

Los datos serán utilizados únicamente con los fines anteriormente explicitados y manteniendo el anonimato, por lo que es muy importante que las respuestas sean lo más sinceras y amplias posible para que logren expresar su parecer, su opinión y su posicionamiento respecto a la temática.

Muchas gracias por su colaboración

Prof. Maximiliano Corvalán

Pautas de la entrevista

1- ¿Qué piensa acerca de las TIC en general y qué lugar ocupan en su vida?

2- ¿Por qué cree que es importante integrar las TIC en las prácticas pedagógicas?

3- ¿Qué nivel de integración de las TIC considera ha alcanzado en sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?

4- ¿Qué condiciones considera necesarias para que las TIC se integren con todo su potencial a las prácticas pedagógicas y le permitan desarrollar propuestas innovadoras?

5- ¿Qué es, a su entender, una práctica pedagógica tradicional y una práctica pedagógica innovadora?

6- ¿Ha participado de experiencias significativas de formación respecto de las TIC para su desarrollo profesional?

Anexo 8
Respuestas a la Entrevista Inicial a Informantes clave

6 respuestas obtenidas de 6 docentes seleccionados como informantes clave
(Disponibles en formato digital aquí)

Respuestas DocLM

1.- ¿Qué piensa acerca de las TIC en general y qué lugar ocupan en su vida?

En general pienso que son muy útiles y necesarias para las nuevas generaciones de niños y adolescentes que nos tocan educar, donde el sentido tradicional de aprender y enseñar a quedado un poco desdibujado y se precisan de nuevas herramientas para motivar a los jóvenes. En mi vida han comenzado a ocupar un lugar cada vez más significativo, y día a día les voy encontrando mayores bondades en mi práctica docente.

2.- ¿Por qué cree que es importante integrar las TIC en las prácticas pedagógicas?

Es importante porque la educación tradicional está obsoleta y los jóvenes necesitan entender todo desde su nueva mirada marcada por el avance de las tecnologías, sí nosotros docentes no logramos anclar nuestras prácticas pedagógicas en las TIC, corremos el riesgo de ser desechados por "obsoletos" por nuestros jóvenes y perderemos la posiblidad de contagiar el entusiasmo de aprender y enseñar.

3.- ¿Qué nivel de integración de las TIC considera ha alcanzado en sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?

Creo que he alcanzado un nivel bueno de integración de las TIC, obviamente me falta mucho considerando de que debo aún revisar mi práctica docente, mejorar los contenidos de las materias que doy de manera tal de hacerlos "atractivos" para un joven de esta época y entender que a pesar de las TIC que implemente en mis clases, sí no soy un buen observador de los signos de una clase, de lo que les pasa a mis alumnos o de la necesidad que sienten, es probable que las TIC no me ayuden a motivar a mis alumnos.

4.- ¿Qué condiciones considera necesarias para que las TIC se integren con todo su potencial a las prácticas pedagógicas y le permitan desarrollar propuestas innovadoras?

Primero que nada es importantísimo reconocer que si el Estado no invierte dinero en educación y herramientas educativas, es muy díficil implementar TIC, porque por ejemplo en un colegio sin acceso a WiFi constante es hiper díficil apoyarse en ciertas TIC viendo que lo principal que es poder desarrollar la clase con naturalidad se ve imposibilitada por falta de señal (a quién no le pasó tener a un grupo esperando 20min hasta que se cargue un vídeo, peli, YouTube, etc?)

Segundo es necesario brindar curso y formación obligatoria a los docentes en TIC, ya que si bien muchos lo hacemos por curiosos, porque somos relativamente jóvenes o porque nos pusimos en definitiva en lugar de nuestros alumnos, hay muchos docentes que carecen de habilidades o recursos en dichas técnicas por falta de aprendizaje o enseñanza y los limita terriblemente a la hora de enseñar.

Tercero, es la época de la tecnología y aprender con mayor calidad implicaría tener al menos 2 o 3 aulas virtuales en cada institución educativa. Con esto me refiero a proyector, sonido, pc, Mic y puntero láser (o pantalla inteligente en el mejor de los casos). Y todo ello conectado siempre y a disposición del docente con herramientas simples de manejo.

5.- ¿Qué es, a su entender, una práctica pedagógica tradicional y una práctica pedagógica innovadora?

La primera es una forma de enseñar que se utilizaba hace 15/20 años atrás aproximadamente y que combinaba el dictado de textos, la Resolución de consignas, la realización de cuadros en pizarrón y la

lectura de material bibliográfico. Hay más ejemplos, por supuesto, pero entiendo que estás son las generales y las más utilizadas. Una práctica tradicional se basa eminentemente en transmitir conocimiento que se considera " no tenido" por un alumno a quién se le debe impartir nuestro conocimiento.

La segunda es una forma de motivar a los jóvenes a investigar, a interiorizarse y a discutir sobre temas que van a ser útiles para su vida, y compartir así el conocimiento previo que los jóvenes tienen con el docente y luego vincularlos con los conocimientos adquiridos por ambos, sacando conclusiones y generando nuevos espacios de diálogo. Es un círculo virtuoso que no termina porque genera interés por el conocimiento en temas diversos, conocidos y desconocidos.

6.- ¿Ha participado de experiencias significativas de formación respecto de las TIC para su desarrollo profesional?

Sinceramente no he participado en muchas experiencias significativas de formación respecto a las mismas, lo poco que se de ellas es por lectura y por diversas plenarias en las que se trató de este tema. Mi cercanía con la juventud hace que escuche ciertos reclamos y pedidos de los chicos y que me interese por aprender yo también. Y finalmente por compañeros docentes que trabajan con ellas y hacen menciones o recomendaciones sobre su uso, y uno las pone en práctica de caradura nomás, porque el deseo de aprender y enseñar es más grande que la vergüenza, entonces nos largamos a experimentar cosas nuevas en el salón de clases con nuestros alumnos para generar un mayor interés y un crecimiento del vínculo docente-alumno.

Respuestas DocMA

1. ¿Qué piensa acerca de las TIC en general y qué lugar ocupan en su vida?

   Las TIC son importantes en mi vida ya que son un herramienta esencial para la comunicación, lograr la instantaneidad de la información es fundamental en los tiempos que corren. Además , las utilizo diariamente para mi profesión desde diferentes dispositivos: celular, netbook, tablet, computadora de escritorio, smart tv.

2. ¿Por qué cree que es importante integrar las TIC en las prácticas pedagógicas?

   Es importante integrar las TIC a las prácticas porque ellas permiten una transposición de didáctica de manera más eficaz, nos acercan no solo un formato escrito, sino audiovisual.
   También se debe destacar, el caudal de información que ellas proveen, siendo la primer fuente de consulta de nuestros alumnos.

3. ¿Qué nivel de integración de las TIC considera ha alcanzado en sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?

   El nivel es muy bajo , muy por debajo de mis expectativas.
   Las escuelas no posee las dispositivos y tecnologías necesarias para llevar a cabo la integración de las TIC a las clases, por ejemplo no tienen buen acceso a Internet, no poseen pantalla digital, pueden disponer de cañones para estos no están conectados a la Red. Es decir que por un lado las instituciones no proveen las condiciones necesarias para una eficaz integración.
   Por el otro lado, los alumnos, muchos de ellos no tienen acceso en sus hogares a Internet, no tienen otro dispositivos , salvo el celular.
   Muchas veces en los celulares no se puede aprovechar de una manera muy eficaz el uso de la información. Por ejemplo, no les cargan los videos, no les abren ciertas páginas, etc.

4. ¿Qué condiciones considera necesarias para que las TIC se integren con todo su potencial a las prácticas pedagógicas y le permitan desarrollar propuestas innovadoras?

Todos lo que desarrollo como carencia en la pregunta anterior. Me parece que la disposición de equipos para desarrollar las competencias digitales no son insuficientes.
Es decir, que como puntapié los establecimientos educativos deben poseer infraestructura necesaria, luego también debe existir una continuo ofrecimiento de capacitación docente sumado a un proyecto institucional donde el desarrollo de las capacidades digitales sean prioridad.

5. ¿Qué es, a su entender, una práctica pedagógica tradicional y una práctica pedagógica innovadora?

   Una práctica pedagógica tradicional se caracteriza por un desarrollo de las clases especialmente centrada en la figura del docente, que trasmite la información unilateral a los alumnos. Estos luego pueden llevar a cabo prácticas de la misma, pero las habilidades que más se desarrollan no escapan a la reproducción de lo recibido por parte del dcoente.
   Una practica innovadora trata de traspasar lo anteriormente descripto, considera que las habilidades a desplegar en los alumnos deben ser de un espectro más amplio, desde argumentar, hasta emitir juicios de valor. Y eso se logra no solo con una mera trasmisión de conocimientos sino con diferentes práctica de investigación, de indagación de los alumnos y aquí las Tic cumpliría un papel importante ya que ellos están atravesados por las mismas
6. ¿Ha participado de experiencias significativas de formación respecto de las TIC para su desarrollo profesional?

Sí, he participado en varias experiencias tanto del gobierno Provincial como del nacional, desde el INFD hasta en el programa Nuestra Escuela.

Respuestas DocAS

1. ¿Qué piensa acerca de las TIC en general y qué lugar ocupan en su vida?
   A pesar de haberme resistido mucho a incorporar tecnología en mi vida cotidiana, una vez que descubrí la utilidad, la ayuda, el facilitar las cosas, que podían brindarme, me fui “amigando” con ella y hoy diría que somos amigas íntimas

2. ¿Por qué cree que es importante integrar las TIC en las prácticas pedagógicas?
   Porque vivimos en este tiempo, y nos guste o no, la tecnología es parte de nuestra vida y de la de nuestros alumnos Es importante descubrir la “herramienta” y sus usos Pero lo más importante es que me acerca a los jóvenes, puedo hablar su idioma, conectar con ellos

3. ¿Qué nivel de integración de las TIC considera ha alcanzado en sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?
   Considero que he alcanzado un buen nivel de integración que va creciendo y cambiando Digo cambiando porque hace algunos años atrás utilizaba mucho la computadora, (en la sala de computación del colegio), luego fueron las notebooks de los alumnos y las mías, y hoy el smartphone

4. ¿Qué condiciones considera necesarias para que las TIC se integren con todo su potencial a las prácticas pedagógicas y le permitan desarrollar propuestas innovadoras?
   Es indispensable que todo el sistema deje espacio para estas prácticas, de manera que cada docente pueda utilizar las TIC de acuerdo a la asignatura

5. ¿Qué es, a su entender, una práctica pedagógica tradicional y una práctica pedagógica innovadora?
   Una práctica pedagógica tradicional es para mi la figura de un docente frente a un aula repitiendo conceptos y/o fórmulas memorizadas pretendiendo que las memoricen los alumnos

Una práctica pedagógica innovadora en cambio es un docente siendo el nexo entre el alumno y el saber Saber conectar conceptos y fórmulas para encontrar las soluciones a los problemas cotidianos, saber generar mejoras creando o innovando
Hoy gracias a la tecnología, el libro, el concepto, la fórmula, lo que quieran lo tienen con un touch en el celular, sólo tienen que saber qué y dónde buscar, y luego cómo utilizar esa información
Esa es hoy, en mi opinión, la función del docente, instar a pensar, a buscar y encontrar, a utilizar, a crear

6. ¿Ha participado de experiencias significativas de formación respecto de las TIC para su desarrollo profesional?
Sólo asistí a un seminario sobre utilización de “nuevas tecnologías” hace algunos años dictado en la Universidad UAI
Mi formación es principalmente “doméstica”, leo, busco información, charlas TED, experiencias exitosas (o con buenos resultados) de otros docentes
En fin, desde el “Método Mozart”, las clases en el patio, y todo lo que pueda ayudar se aplica en las clases de Economía y de Administración Si resulta bien fantástico, si no da buen resultado se cambia Y puede ser que lo que da buen resultado un año, al año siguiente puede ser un desastre y por lo tanto se cambia

Respuestas DocGH

1. ¿Qué piensa acerca de las TIC en general y qué lugar ocupan en su vida?
De las TICs en general pienso que tienen que tener el lugar que merecen en la visa de las personas. No creo que sean buenas ni malas en si. Hoy forman parte de nuestra vida pero creo que las personas en general no deberían depender tanto de ellas. "El medio es el mensaje" dice Marshall Mc Luhan, y comparto, las tics hablan de nosotros como sociedad. Y creo que aveces ocupan un lugar demasiado importante y creo es a falta de o carencias afectivas o de vínculos personales y/o sociales de quienes las usan en exceso o dependen de ellas (redes sociales, whatsapp, mail desde dispositivos móviles, etc)
En mi vida ocupan un lugar importante, en el sentido que me permiten comunicarme con amigos, familia que están cerca o lejos, pero con mayor frecuencia. Y en lo laboral agiliza también la comunicación y el flujo de datos y/o información. Son una herramienta útil

2. ¿Por qué cree que es importante integrar las TIC en las prácticas pedagógicas?
Creo que es importante porque no pueden pensarse las prácticas pedagógicas hoy, con los alumnos de hoy sin las tics. Son una herramienta importante. Si estpy convencida de que est interesante enseñar en el aula como utilizarlas. Digo, darle mucha importancia a las fuentes de información. A la veracidad de la información. Que no todo lo que está en la web es verdadero porque es muy fácil y económoco subir algo a la red. Pero el costo de usar esa información sim chequear es muy alto porque puedo estar quedando muy mal frente a colegas, docentes o quien sea. Necesitan saber buscar con criterio.
La semanapasad comenzó un programa de TV con Pico Mónaco y otro conductor. El programa es para jóvenes de 5º año que ganan dinero para llevarse al viaje de Bariiloche. Uno de los juegos es que se ponen 3 representantes por equipo de colegios (había18 chicos) todos con su celular en la mano, y les hacen preguntas que ellos deben googlear y el que encuentre la respuesta BIEN primero gana. Hubo preguntas que aunque tenias la habilidad de usar la herramienta, no tenian criterio para seleccionar y nadie ganó. NADIE ganó y había 18 personas usando su celeluar y google a la vez. De eso hablo. Las nuevas generaciones son buenas para algunas cosas relacionadas con las tics y pueden enseñarnos mucho pero estoy convencida que los más viejos podemos enseñarles el criterio de uso que necesitan.

3. ¿Qué nivel de integración de las TIC considera ha alcanzado en sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?
Uso bastante las tics en mis clases, ya sea en la búsqueda en el aula tradicional de vocabulario en el diccionario de la real academia española on line, o cualquier otra información en buscadores como google pero hablando de los criterios de selección de los links y las razones de eso.

En la sala de computación para realizar trabajos prácticos de búsqueda histórica sobre el tema a tratar o usando el paquete office para cartas, cv u otro. Me gusta acompañarlos en estos procesos, no me interesa que lo traigan impreso desde sus casas. Me qusta y creo que es parte de mi acompañamiento como docente en este proceso de aprendizaje, guiarlos, asistirlos y en otras ocasiones... aprender de ellos y con ellos.
Porque creo que las tics son muy útiles. Me gusta formar personas que puedan fundamentar sus opiniones o sus trabajos con información certera.

4. ¿Qué condiciones considera necesarias para que las TIC se integren con todo su potencial a las prácticas pedagógicas y le permitan desarrollar propuestas innovadoras?
Fundamental tener wifi que funcione. Y contar con la cantidad de dispositivos necesarios.
Me pasa en un colegio público, 5º año, que no hay caso p`c, las netbook del colegio no siempre están con batería y los chicos no tienen paquete de datos en el celular, el wifi no funciona, por lo que se complica mucho. Y en esta materia , metología de la investigación en comunicación, hay momentos de la materia que tienen que investigar, buscar información. El uso de las tics es fundamental pero no se cuenta con todo lo necesario.

5. ¿Qué es, a su entender, una práctica pedagógica tradicional y una práctica pedagógica innovadora?
Una práctica tradicional puede ser que el docente pase el "saber". Usando quizás las herramientas como pizarrón, son participación de alumnos, con orales individuales evaluatorios seguido.
Algo alternativo puede ser, a mi me gusta, sentarme con los chicos, rondas, evaluar a través de trabajos prácticos grupales (donde si alguno no trabaja, no aprueba aunque el grupo si), en el hacer, en el equivocarse y volver a hacerlo. En construir conocimiento.
Este año tomé una sola evaluación escrita y fue porque el tema no me permitia evaluarlo desde untrabajo de reflexión.

6. ¿Ha participado de experiencias significativas de formación respecto de las TIC para su desarrollo profesional
Quizás mi profesión, Licenciada en comunicación social, de alguna manera me formo en esto. Pero de manera formal, no, pero si el tema me interesa podría hacerlo.

Respuestas DocGP

1. ¿Qué piensa acerca de las TIC en general y qué lugar ocupan en su vida?

2. ¿Por qué cree que es importante integrar las TIC en las prácticas pedagógicas?

3. ¿Qué nivel de integración de las TIC considera ha alcanzado en sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?

4. ¿Qué condiciones considera necesarias para que las TIC se integren con todo su potencial a las prácticas pedagógicas y le permitan desarrollar propuestas innovadoras?

5. ¿Qué es, a su entender, una práctica pedagógica tradicional y una práctica pedagógica innovadora?

6. ¿Ha participado de experiencias significativas de formación respecto de las TIC para su desarrollo profesional?

1- Pienso que son herramientas que nos facilitan las comunicaciones, investigaciones, producciones y aprendizajes. En mi vida están presentes por mi profesión y la de mi marido, me gustaría saber más sobre las tecnologías para poder aprovechar al máximo su potencial.
2- Creo que es importante que las Tic estén presentes en las practicas pedagógicas ya que nuestra función como docentes es facilitar el conocimiento y propiciar el aprendizaje, se trata de enseñar cómo usar las herramientas a nuestro alcance.

3- Creo que en mis practicas pedagógicas he alcanzado un nivel medio de integración con las Tic, reconozco que faltan recursos económicos y conocimientos sobre las mismas. Este nivel de integración fue logrado gracias al esfuerzo personal, comprendiendo la realidad actual y aplicándola de forma casi autodidacta.
4- Mejores condiciones económicas y cursos basados en la aplicaciones de las mismas.
5-Las practicas pedagógicas tradicionales son aquellas de estímulo-respuesta, de cuadernillo, de ejercicios abstractos. Las prácticas innovadoras son las que encuentran relación con el entorno, que pueden ser aplicadas como herramientas para solucionar problemas, que salen de la escuela, no a 4000 km, sino a 500 mts.y que involucran varias áreas.
6- Mis mejores y mayores experiencias sobre las tic me las han dado mis alumnos.

Respuestas DocAN

1. ¿Qué piensa acerca de las TIC en general y qué lugar ocupan en su vida?

Bueno … Yo por mi edad y por mi formación en otro siglo con pocos recursos tecnológicos …. Todo este avance me parece importante y acorta muchas diferencias como distancias. No solo en los alumnos sino en nosotros como docentes y obvio en toda la sociedad…. Un aula del siglo 21 con realidades del siglo 20 No puede tener un buen desempeño….Nuestros alumnos desde que nacieron mamaron tecnologías desde televisares de alta definición, salas de cine en 3D, celulares, etc. Para mi vida cotidiana es muy importante y me gusta aprender cada vez más…..

2. ¿Por qué cree que es importante integrar las TIC en las prácticas pedagógicas?

Como ya lo señalé en la respuesta anterior es importante integrar o hablar un mismo idioma con nuestros alumnos…. Se dan cuenta que pueden aprender, incorporar y relacionar ellos solos muchos conceptos…. No esperando pasivos….
Pienso que el gran desafío es entender todos los docentes este cambio todavía hay resistencia.

3. ¿Qué nivel de integración de las TIC considera ha alcanzado en sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?

En mis prácticas pedagógicas el nivel de integración en la escuela que me desempeño no es el que me gustaría. Principalmente por inconvenientes como:

- Las empresas que son servidoras de internet no aseguran su señal.
- Es una escuela grande y no disponemos de internet en toda la escuela.

4. ¿Qué condiciones considera necesarias para que las TIC se integren con todo su potencial a las prácticas pedagógicas y le permitan desarrollar propuestas innovadoras?

Bueno además de lo señalado anteriormente ; sigo teniendo compañeros docentes con edades parecida a la mía que siguen negándose a abrirse y cambiar sus prácticas docentes a incorporar por ejemplo el uso del celular para grabar clases, filmar actividades o cuadros del aula.

5. ¿Qué es, a su entender, una práctica pedagógica tradicional y una práctica pedagógica innovadora?

Una práctica pedagógica tradicional es el alumno sentado, callado y solo escuchando……una actitud pasiva. En una práctica pedagógica innovadora el alumno habla, expone sus ideas, trabaja en equipos que van rotando, se cambia el lugar de trabajo, utiliza distintos medios para lograr resolver situaciones problemáticas (como sus celulares, computadoras de la escuela, smart tv, etc.)

6. ¿Ha participado de experiencias significativas de formación respecto de las TIC para su desarrollo profesional?

No. Pero trato de aprender o buscar la forma de utilizar todo para interesar a los alumnos y de hacer más participativas mis clases…..

1- ¿Qué piensa acerca de las TIC en general y qué lugar ocupan en su vida?

DocLM:

VAL

En general pienso que son muy útiles y necesarias para las nuevas generaciones de niños y adolescentes que nos tocan educar, donde el sentido tradicional de aprender y enseñar ha quedado un poco desdibujado y se precisan de nuevas herramientas para motivar a los jóvenes. En mi vida han comenzado a ocupar un lugar cada vez más significativo, y día a día les voy encontrando mayores bondades en mi práctica docente.

REL

DocMA:

VAL

Las TIC son importantes en mi vida ya que son herramientas esenciales para la comunicación, lograr la instantaneidad de la información es fundamental en los tiempos que corren. Además, las utilizo diariamente para mi profesión desde diferentes dispositivos: celular, netbook, tablet, computadora de escritorio, smart tv.

REL

DocAS:

VAL

A pesar de haberme resistido mucho a incorporar tecnología en mi vida cotidiana, una vez que descubrí la utilidad, la ayuda, el facilitar las cosas, que podían brindarme, me fui "amigando" con ella y hoy diría que somos amigas íntimas

REL

DocGH:

VAL

De las TIC en general pienso que tienen que tener el lugar que merecen en la vida de las personas. No creo que sean buenas ni malas en sí. Hoy forman parte de nuestra vida pero creo que las personas en general no deberían depender tanto de ellas. "El medio es el mensaje" dice Marshall Mc Luhan, y comparto, las TIC hablan de nosotros como sociedad. Y creo que a veces ocupan un lugar demasiado importante y creo es a falta de carencias afectivas o de vínculos personales y/o sociales de quienes las usan en exceso o dependen de ellas (redes sociales, whatsapp, mail desde dispositivos móviles, etc.). En mi vida ocupan un lugar importante, en el sentido que me permiten comunicarme con amigos, familia que están cerca o lejos, pero con mayor frecuencia. Y en lo laboral agiliza también la comunicación y el flujo de datos y/o información. Son una herramienta útil.

REL

[80] Los resaltados en colores del texto corresponden al proceso de análisis. Por otra parte, las etiquetas señalan categorías de análisis que reconocimos en los discursos y que identificamos con una etiqueta que señala el código respectivo (Ver el apartado *"La construcción de nuestros códigos"*, pág. 90).

DocGP:

VAL

Pienso que son herramientas que nos facilitan las comunicaciones, investigaciones, producciones y aprendizajes. En mi vida están presentes por mi profesión y la de mi marido, me gustaría saber más sobre las tecnologías para poder aprovechar al máximo su potencial.

REL

DocAN:

VAL

Bueno, yo por mi edad y por mi formación en otro siglo con pocos recursos tecnológicos, todo este avance me parece importante y acorta muchas diferencias como distancias. No solo en los alumnos sino en nosotros como docentes y obvio en toda la sociedad. Un aula del siglo XXI con realidades del siglo XX no puede tener un buen desempeño. Nuestros alumnos desde que nacieron mamaron tecnologías desde televisores de alta definición, salas de cine en 3D, celulares, etc. Para mi vida cotidiana es muy importante y me gusta aprender cada vez más.

REL

2- ¿Por qué cree que es importante integrar las TIC en las prácticas pedagógicas?

DocLM:

VAL.PP

Es importante porque la educación tradicional está obsoleta y los jóvenes necesitan entender todo desde su nueva mirada marcada por el avance de las tecnologías, sí nosotros docentes no logramos anclar nuestras prácticas pedagógicas en las TIC, corremos el riesgo de ser desechados por "obsoletos" por nuestros jóvenes y perderemos la posibilidad de contagiar el entusiasmo de aprender y enseñar.

DocMA:

VAL.PP

Es importante integrar las TIC a las prácticas porque ellas permiten una transposición didáctica de manera más eficaz, nos acercan no solo un formato escrito, sino audiovisual. También se debe destacar, el caudal de información que ellas proveen, siendo la primera fuente de consulta de nuestros alumnos.

DocAS:

VAL.PP

Porque vivimos en este tiempo, y nos guste o no, la tecnología es parte de nuestra vida y de la de nuestros alumnos. Es importante descubrir la “herramienta” y sus usos… Pero lo más importante es que me acerca a los jóvenes, puedo hablar su idioma, conectar con ellos.

DocGH:

VAL.PP

Creo que es importante porque no pueden pensarse las prácticas pedagógicas hoy, con los alumnos de hoy, sin las TIC. Son herramientas importantes. Si… estoy convencida de que es interesante enseñar en el aula cómo utilizarlas. Digo, darle mucha importancia a las fuentes de información. A la veracidad de la

información. Que no todo lo que está en la web es verdadero porque es muy fácil y económico subir algo a la red. Pero el costo de usar esa información sin chequear es muy alto porque puedo estar quedando muy mal frente a colegas, docentes o quien sea. Necesitan saber buscar con criterio.

VAL.PP

La semana pasada comenzó un programa de TV con Pico Mónaco y otro conductor. El programa es para jóvenes de 5º año que ganan dinero para llevarse al viaje de Bariloche. Uno de los juegos es que se ponen 3 representantes por equipo de colegios (había 18 chicos) todos con su celular en la mano, y les hacen preguntas que ellos deben googlear y el que encuentre la respuesta bien primero, gana. Hubo preguntas que, aunque tenías la habilidad de usar la herramienta, no tenían criterio para seleccionar y nadie ganó. NADIE ganó y había 18 personas usando su celular y google a la vez. De eso hablo. Las nuevas generaciones son buenas para algunas cosas relacionadas con las TIC y pueden enseñarnos mucho pero estoy convencida que los más viejos podemos enseñarles el criterio de uso que necesitan.

VAL.PP

DocGP:

Creo que es importante que las TIC estén presentes en las prácticas pedagógicas ya que nuestra función como docentes es facilitar el conocimiento y propiciar el aprendizaje, se trata de enseñar cómo usar las herramientas a nuestro alcance.

VAL.PP

DocAN:

Como ya lo señalé en la respuesta anterior es importante integrar o hablar un mismo idioma con nuestros alumnos. Se dan cuenta que pueden aprender, incorporar y relacionar ellos solos muchos conceptos, no esperando pasivos. Pienso que el gran desafío es entender, todos los docentes, este cambio. Todavía hay resistencia.

VAL.PP

3- ¿Qué nivel de integración de las TIC considera ha alcanzado en sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?

DocLM:

NIV.INT

Creo que he alcanzado un nivel bueno de integración de las TIC, obviamente me falta mucho considerando de que debo aún revisar mi práctica docente, mejorar los contenidos de las materias que doy de manera tal de hacerlos "atractivos" para un joven de esta época y entender que a pesar de las TIC que implemente en mis clases, sí no soy un buen observador de los signos de una clase, de lo que les pasa a mis alumnos o de la necesidad que sienten, es probable que las TIC no me ayuden a motivar a mis alumnos.

PRACT.INN

cau.NIV.INT

DocMA:

NIV.INT

cau.NIV.INT

El nivel es muy bajo, muy por debajo de mis expectativas. Las escuelas no poseen los dispositivos y tecnologías necesarios para llevar a cabo la integración de las TIC a las clases, por ejemplo no tienen buen acceso a Internet, no poseen pantalla digital, pueden disponer de cañones para éstos no están conectados a la Red. Es decir que por un lado las instituciones no proveen las condiciones necesarias para una eficaz integración. Por el otro lado, los alumnos, muchos de ellos no tienen acceso en sus

hogares a Internet, no tienen otros dispositivos, salvo el celular. Muchas veces en los celulares no se puede aprovechar de una manera muy eficaz el uso de la información. Por ejemplo, no les cargan los videos, no les abren ciertas páginas, etc.

DocAS:

NIV.INT

Considero que he alcanzado un buen nivel de integración que va creciendo y cambiando. Digo cambiando porque hace algunos años atrás utilizaba mucho la computadora, en la sala de computación del colegio, luego fueron las notebooks de los alumnos y las mías, y hoy el smartphone.

USOS

DocGH:

NIV.INT

USOS

Uso bastante las TIC en mis clases, ya sea en la búsqueda en el aula tradicional de vocabulario en el diccionario de la Real Academia Española on line, o cualquier otra información en buscadores como Google, pero hablando de los criterios de selección de los links y las razones de eso. En la sala de computación para realizar trabajos prácticos de búsqueda histórica sobre el tema a tratar o usando el paquete office para cartas, CV u otro. Me gusta acompañarlos en estos procesos, no me interesa que lo traigan impreso desde sus casas. Me gusta y creo que es parte de mi acompañamiento como docente en este proceso de aprendizaje, guiarlos, asistirlos y en otras ocasiones... aprender de ellos y con ellos. Porque creo que las TIC son muy útiles. Me gusta formar personas que puedan fundamentar sus opiniones o sus trabajos con información certera.

PRACT.INN

VAL

DocGP:

NIV.INT

Creo que en mis prácticas pedagógicas he alcanzado un nivel medio de integración con las TIC, reconozco que faltan recursos económicos y conocimientos sobre las mismas. Este nivel de integración fue logrado gracias al esfuerzo personal, comprendiendo la realidad actual y aplicándola de forma casi autodidacta.

cau.NIV.INT

DocAN:

NIV.INT

En mis prácticas pedagógicas el nivel de integración en la escuela que me desempeño no es el que me gustaría. Principalmente por inconvenientes como que las empresas que son servidoras de internet no aseguran su señal y esta es una escuela grande y no disponemos de internet en toda la escuela.

cau.NIV.INT

4- ¿Qué condiciones considera necesarias para que las TIC se integren con todo su potencial a las prácticas pedagógicas y le permitan desarrollar propuestas innovadoras?

DocLM:

cau.NIV.INT

Primero que nada, es importantísimo reconocer que si el Estado no invierte dinero en educación y herramientas educativas, es muy difícil implementar TIC, porque por ejemplo en un colegio sin acceso a WiFi constante es híper difícil apoyarse en ciertas TIC viendo que lo principal que es poder desarrollar la

clase con naturalidad se ve imposibilitada por falta de señal... ¿a quién no le pasó tener a un grupo esperando 20 minutos hasta que se cargue un vídeo, una peli, un YouTube? Segundo, es necesario brindar curso y formación obligatoria a los docentes en TIC, ya que si bien muchos lo hacemos por curiosos, porque somos relativamente jóvenes o porque nos pusimos en definitiva en lugar de nuestros alumnos, hay muchos docentes que carecen de habilidades o recursos en dichas técnicas por falta de aprendizaje o enseñanza y los limita terriblemente a la hora de enseñar. Tercero, es la época de la tecnología y aprender con mayor calidad implicaría tener al menos 2 o 3 aulas virtuales en cada institución educativa. Con esto me refiero a proyector, sonido, pc, mic y puntero láser (o pantalla inteligente en el mejor de los casos). Y todo ello conectado siempre y a disposición del docente con herramientas simples de manejo.

COND.INN

DocMA:

Todos lo que desarrollo como carencia en la pregunta anterior. Me parece que la disposición de equipos para desarrollar las competencias digitales no es suficientes.

cau.NIV.INT

Es decir, que como puntapié los establecimientos educativos deben poseer infraestructura necesaria, luego también debe existir un continuo ofrecimiento de capacitación docente sumado a un proyecto institucional donde el desarrollo de las capacidades digitales sean prioridad.

COND.INN

DocAS:

Es indispensable que todo el sistema deje espacio para estas prácticas, de manera que cada docente pueda utilizar las TIC de acuerdo a la asignatura.

COND.INN

DocGH:

COND.INN

Fundamental tener WiFi que funcione. Y contar con la cantidad de dispositivos necesarios. Me pasa en un colegio público, 5º año, que no hay casi PC´s, las netbook del colegio no siempre están con batería y los chicos no tienen paquete de datos en el celular, el WiFi no funciona, por lo que se complica mucho. Y en esta materia, Metodología de la investigación en comunicación, hay momentos de la materia que tienen que investigar, buscar información. El uso de las TIC es fundamental pero no se cuenta con todo lo necesario.

cau.NIV.INT

DocGP:

COND.INN

Mejores condiciones económicas y cursos basados en la aplicaciones de las mismas.

DocAN:

Bueno además de lo señalado anteriormente, sigo teniendo compañeros docentes con edades parecida a la mía que siguen negándose a abrirse y cambiar sus prácticas docentes a incorporar por ejemplo el uso del celular para grabar clases, filmar actividades o cuadros del aula.

COND.INN

5- ¿Qué es, a su entender, una práctica pedagógica tradicional y una práctica pedagógica innovadora?

DocLM:

La primera es una forma de enseñar que se utilizaba hace 15, 20 años atrás aproximadamente y que combinaba el dictado de textos, la resolución de consignas, la realización de cuadros en pizarrón y la lectura de material bibliográfico. Hay más ejemplos, por supuesto, pero entiendo que estás son las generales y las más utilizadas. Una práctica tradicional se basa eminentemente en transmitir conocimiento que se considera " no tenido" por un alumno a quién se le debe impartir nuestro conocimiento.

La segunda es una forma de motivar a los jóvenes a investigar, a interiorizarse y a discutir sobre temas que van a ser útiles para su vida, y compartir así el conocimiento previo que los jóvenes tienen con el docente y luego vincularlos con los conocimientos adquiridos por ambos, sacando conclusiones y generando nuevos espacios de diálogo. Es un círculo virtuoso que no termina porque genera interés por el conocimiento en temas diversos, conocidos y desconocidos.

PRACT.INN

DocMA:

Una práctica pedagógica tradicional se caracteriza por un desarrollo de las clases especialmente centrada en la figura del docente, que trasmite la información unilateral a los alumnos. Estos luego pueden llevar a cabo prácticas de la misma, pero las habilidades que más se desarrollan no escapan a la reproducción de lo recibido por parte del docente. Una práctica innovadora trata de traspasar lo anteriormente descripto, considera que las habilidades a desplegar en los alumnos deben ser de un espectro más amplio, desde argumentar, hasta emitir juicios de valor. Y eso se logra no solo con una mera trasmisión de conocimientos sino con diferentes prácticas de investigación, de indagación de los alumnos y aquí las TIC cumplirían un papel importante ya que ellos están atravesados por las mismas.

PRACT.INN

DocAS:

Una práctica pedagógica tradicional es para mí la figura de un docente frente a un aula repitiendo conceptos y/o fórmulas memorizadas pretendiendo que las memoricen los alumnos. Una práctica pedagógica innovadora en cambio es un docente siendo el nexo entre el alumno y el saber. Saber conectar conceptos y fórmulas para encontrar las soluciones a los problemas cotidianos, saber generar mejoras creando o innovando.

Hoy gracias a la tecnología, el libro, el concepto, la fórmula, lo que quieran lo tienen con un *touch* en el celular, sólo tienen que saber qué y dónde buscar, y luego cómo utilizar esa información. Esa es hoy, en mi opinión, la función del docente, instar a pensar, a buscar y encontrar, a utilizar, a crear.

PRACT.INN

DocGH:

Una práctica tradicional puede ser que el docente pase el "saber". Usando quizás las herramientas como pizarrón, con participación de alumnos, con orales individuales evaluatorios seguidos. Algo alternativo puede ser, a mí me gusta, sentarme con los chicos, rondas, evaluar a través de trabajos prácticos grupales, donde si alguno no trabaja, no aprueba aunque el grupo sí, en el hacer, en el equivocarse y

PRACT.INN

volver a hacerlo. Es construir conocimiento. Este año tomé una sola evaluación escrita y fue porque el tema no me permitía evaluarlo desde un trabajo de reflexión.

DocGP:

Las prácticas pedagógicas tradicionales son aquellas de estímulo-respuesta, de cuadernillo, de ejercicios abstractos. Las prácticas innovadoras son las que encuentran relación con el entorno, que pueden ser aplicadas como herramientas para solucionar problemas, que salen de la escuela, no a 4000 km, sino a 500 m y que involucran varias áreas.

PRACT.INN

DocAN:

Una práctica pedagógica tradicional es el alumno sentado, callado y solo escuchando…una actitud pasiva. En una práctica pedagógica innovadora el alumno habla, expone sus ideas, trabaja en equipos que van rotando, se cambia el lugar de trabajo, utiliza distintos medios para lograr resolver situaciones problemáticas, con sus celulares, computadoras de la escuela, smart tv, etc.

PRACT.INN

6- ¿Ha participado de experiencias significativas de formación respecto de las TIC para su desarrollo profesional?

DocLM:

FORM

Sinceramente no he participado en muchas experiencias significativas de formación respecto a las mismas, lo poco que sé de ellas es por lectura y por diversas plenarias en las que se trató de este tema. Mi cercanía con la juventud hace que escuche ciertos reclamos y pedidos de los chicos y que me interese por aprender yo también. Y finalmente por compañeros docentes que trabajan con ellas y hacen menciones o recomendaciones sobre su uso, y uno las pone en práctica de caradura nomás, porque el deseo de aprender y enseñar es más grande que la vergüenza, entonces nos largamos a experimentar cosas nuevas en el salón de clases con nuestros alumnos para generar un mayor interés y un crecimiento del vínculo docente-alumno.

PRACT.INN

DocMA:

Sí, he participado en varias experiencias tanto del gobierno provincial como del nacional, desde el Instituto Nacional de Formación Docente hasta en el programa Nuestra Escuela.

FORM

DocAS:

FORM

Sólo asistí a un seminario sobre utilización de “nuevas tecnologías” hace algunos años, dictado en la Universidad UAI. Mi formación es principalmente “doméstica”, leo, busco información, charlas TED, experiencias exitosas (o con buenos resultados) de otros docentes. En fin, desde el “Método Mozart”, las clases en el patio, y todo lo que pueda ayudar se aplica en las clases de Economía y de Administración. Si resulta bien, fantástico, si no da buen resultado, se cambia. Y puede ser que lo que da buen resultado un año, al año siguiente puede ser un desastre y por lo tanto se cambia.

DocGH:

Quizás mi profesión, Licenciada en comunicación social, de alguna manera me formó en esto. Pero de manera formal, no, pero si el tema me interesa podría hacerlo.

FORM

DocGP:

Mis mejores y mayores experiencias sobre las TIC me las han dado mis alumnos.

FORM

DocAN:

No. Pero trato de aprender o buscar la forma de utilizar todo para interesar a los alumnos y de hacer más participativas mis clases.

FORM

Anexo 10

Instrumento Entrevista final a Informantes clave

(Disponible en formato digital aquí)

Entrevista final a los docentes informantes clave

Pautas de la entrevista

1. ¿Cree que logra cumplir con los objetivos que se propone al sumar las TIC en sus clases? ¿Por qué?

2. ¿Piensa que se produce alguna modificación en la propuesta tradicional de clase al utilizar TIC tal como puede hacerlo?

3. ¿Considera el uso de redes sociales en sus propuestas o al momento de planificar las clases? ¿Cómo cree que inciden en el aula si es que considera que lo hacen?

4. Invitación a agregar lo que el entrevistado considere oportuno como cierre de su participación como informante clave en la investigación

A tener en cuenta para indagar en cada encuentro[81]:

DocAN:

-Uso de celu
-Uso de smart tv

DocAS:

-Uso de celu

DocMA:

-Marca la falta de internet
-Tiene formación en TIC
-Uso de celu y calculadora
-Uso de blog y Facebook

DocGP:

-Uso de celus
-Uso de banco de imágenes

DocGH:

-Uso de celu
-Uso de correo electrónico
-Uso de la sala de computación

DocLM:

-Uso de la sala de computación
-Uso de celus
-Producción de videos artesanales
-Uso del cañón

[81] Notas de campo que incluimos en el instrumento para guiar la entrevista a algunos aspectos particulares de cada docente que identificamos en el proceso de análisis de la información obtenida anteriormente a la Entrevista final.

Anexo 11

Respuestas a la Entrevista final a Informantes clave

6 respuestas obtenidas de 6 docentes seleccionados como informantes clave
(Disponibles en formato digital aquí)

Respuestas DocGH

Obtenidas el 22.11.18

E: ¿Cree que cumple los objetivos que se propone al planificar sus clases con TIC en cuanto a lo que piensa que va a hacer con los estudiantes? ¿Por qué?

DocGH: Bueno, como todo… a veces sí y a veces no. Por ejemplo, el uso de tecnología, los celulares por ejemplo y que sumamos también la red social WhatsApp -en adelante WA-, que yo le mando a uno adentro del salón determinado material de lectura que vamos a ir viendo durante tres o cuatro encuentros, me sirvió y me es más funcional a veces porque tienen el material ahí aunque a veces no le saquen fotocopia, pero no me garantiza que lo lean. Desde ese lugar, a veces sí y a veces no… La búsqueda de material, de información, también está bueno, usando el celular o usando la computadora…

E: Claro, lo tienen ahí…

DocGH: Lo tienen ahí. También depende de las conexiones, de internet, pero bueno… también está esto de enseñarles dónde buscar, porque no solamente el dispositivo sino también cómo buscan la información y demás. A veces sí y a veces no en cuanto a cumplir los objetivos.

E: Cuando dice “a veces dependo de las conexiones a internet”, ¿a qué se refiere?

DocGH: Y que a veces en la escuela o por una cuestión de dónde estamos ubicados en la escuela, a veces tienen internet y a veces no funciona tan bien, entonces a veces optimiza el trabajo y otras veces no podemos realizarlo como nos gustaría.

E: Se refiere al internet propio de los chicos, de sus celulares, ¿Hay WIFI en la escuela?

DocGH: En la escuela no, en la sala de computación si, que a veces funciona y a veces no, y los chicos a veces tienen datos y a veces no, entonces a veces se ponen en grupo con el que tiene, o cuando yo tengo datos les doy mi célula. Se han descargado libros, también, que como no ocupan mucho lo tienen durante el tiempo de lectura y no hace falta que tengan conexión, lo tienen en el celu y lo pueden leer. Las lecturas importantes, grandes y largas, yo prefiero que las tengan en papel porque si creo que la lectura es diferente cuando uno puede marcar en el libro, marcar... Son dos libros los que leemos en el año, después son apuntes en fotocopia y artículos que se los mando por WA como link y que ellos lo abran porque son lecturas más cortitas.

E: En relación a lo que está diciendo, ¿nota que se produce alguna modificación o algún cambio positivo o negativo respecto a lo que tradicionalmente hubiese sido la propuesta si no estuviesen estos recursos TIC? ¿Hay alguna especie de modificación, incide de alguna manera?

DocGH: Si, en gran parte yo te diría en lo que tiene que ver con el uso dentro del aula es positivo porque el acceso por ahí… No sé, no tienen dinero en ese momento para sacar fotocopias del libro, bueno, pueden bajárselo por internet, o se lo olvidaron, bueno momentáneamente pueden bajárselo por internet. Los artículos cortitos no es necesario que los tengan en papel y la verdad que distribuyendo el link, treinta

lo tienen al unísono en cuestión de segundos… porque aparte tienen buena voluntad, digamos, yo se los reenvío y en el momento ellos lo comparten en su grupo de trabajo, o sea en eso creo que sí, está buenísimo.

E: El grupo de trabajo, ¿que sería?

DocGH: Ellos tienen un grupo de WA en el curso, entonces si bien se mandan información extra de la escuela, en esos momentos ellos se lo mandan ahí, o por ejemplo alguno borró los mensajes y el día que usamos el material que a lo mejor fue hace mucho, yo se los pongo y ellos lo vuelven a poner para que lo usen, o sea que en eso también está bueno digamos, que por ahí la fotocopia si hay una sola no podés multiplicarla por treinta a menos que le vayan a sacar en el momento.

E: O sea una cuestión de accesibilidad.

DocGH: De accesibilidad. Si las lecturas largas yo sigo insistiendo en que prefiero el papel para que subrayen, se lo apropien de otra manera en la lectura. Desde ese lugar yo en algunas cuestiones prefiero la lectura de esa manera.

E: Por lo que usted dice, entonces, de alguna manera una limitante de las TIC, de lo digital, sería la apropiación…

DocGH: La apropiación. Porque cuando buscan en internet, por ejemplo, en algún trabajo que buscamos sobre el trabajo, la historia del trabajo, bueno ahí hay un montón de cosas, tienen que leerlo, tienen que, esto de apropiarme de la lectura, ponerlo en un Word, que esté todo igual después cuando yo lo presento cuando lo imprimen, yo les pido que lo entreguen impreso, porque ahí también empezamos a ver otra cosa, que es cómo quedó, tenerlo en papel, que si bien a veces no me gusta que impriman por imprimir, pero bueno, a ver qué quedó, lo leemos, cómo quedó, cómo presento yo este trabajo, porque también me ayuda a tener idea de cómo presentar un trabajo a futuro, qué orden tiene que tener, los márgenes tienen que ser iguales. Si yo copié y pegué porque con criterio lo seleccioné, tiene que estar todo unido en tipografía, tamaño, tipo de letra… digamos, hay cuestiones que también tienen que ver con mi presentación, y que lo que estoy poniendo es coherente. Y después, estudiar de ahí me es más fácil también. Entonces las dos cosas son útiles digamos.

E: En el momento que usted planifica sus clases, ¿piensa en qué lugar ocupan las redes sociales? Me comentó que los estudiantes tienen un grupo de WA, ¿lo considera en el momento de la planificación del trabajo?

DocGH: Primer punto, si lo considero, en el sentido de que sea algo funcional dentro del aula. No lo pienso como algo extra áulico, porque a veces yo no tendría tiempo, que a veces me pasa que me mandan cosas, en otras carreras, no sé, de diseño, que antes de imprimirlo me piden que por favor les mire algo, pero es mucho tiempo que no lo tengo en el momento que se necesita para que al otro día ellos lo impriman, a veces estoy dando clases hasta las 10 de la noche, entonces, trato de que las redes sociales sean funcionales también desde lo dinámico, yo sé que hay cosas que puedo hacer en tiempo y forma y otras que no, entonces lo limito al aula. Extra, las redes sociales, son tiempos que no tenemos, entonces desde lo funcional sí, porque me parece que está bueno el tema de WA, el tema del mail. En mi materia, en un momento del año, en 5to., mandan un curriculum vitae, una carta… bueno cómo uso yo la red. El mail, si mi nombre de usuario es el adecuado para ya pensar en el trabajo que voy a tener, empiezo a darme cuenta del uso de la red de otra manera, no solamente de lo social sino también ese giro laboral, mi materia es Orientación en Contexto Laboral, entonces además de la red para uso social también tiene que ver con esta instancia laboral, cómo me presento, cómo redacto un mail, como mando un mail, cómo adjunto un archivo, qué palabras uso según a quién me dirijo, desde ese lugar también, la tecnología se usa de una manera diferente.

E: Retomando lo que comenta respecto del tiempo extra, a veces hay muy buenas propuestas que implican mucho tiempo fuera del aula que muchas veces no es remunerado…

DocGH: ¡No lo tenemos!

E:.. O que no se tiene, el criterio sería hasta qué punto, cuál es el límite de lo que propongo para después poder hacerme cargo…

DocGH: ¡Cumplirlo, exacto! Si yo me comprometo con algo trato de poder cumplirlo bien. Si yo sé que de un día para el otro hay cosas que no las voy a poder ver, entonces… las veces que yo les he dicho que me manden por mail trabajos, es porque por ejemplo se van de viaje y ellos quieren cumplir, entonces claro que sí. O por ejemplo me contactan, no tienen mi WA, entonces me contactan por alguna red social "no sé profe, mañana puedo mandarte tal cosa que no voy a poder ir a la entrevista, porque me había olvidado que me iba a la facultad a inscribir…", todo bien, o sea desde ese lugar también entra la red social, no solamente desde lo laboral. En esos casos por supuesto que instantáneamente si lo abriste, lo tenés, sí, pero no la demanda de corrección que te implica tener todo el tiempo necesario para contestarle bien.

E: Noto que marca un aporte en lo afectivo, en el vínculo afectivo y en el acercamiento…

DocGH: Y la educación. Creo que nos hemos formado con docentes que nos marcaban distancia, y romper con eso, a veces costó, pero cuando uno se da cuenta que en realidad el buen docente no tiene que ver con la distancia que pone o con lo duro que es, que pasa por otro lado, me parece que las respuestas, siempre y cuando sean a una hora adecuada, siempre y cuando sea con respeto, y demás…

E: Que también son oportunidades de enseñar eso… (En referencia al uso de las redes sociales)

DocGH: …de enseñar eso. Y que me parece que están buenas, porque yo puedo entender que se olvidó, puedo entender. Como él podrá entender si algún día yo no pude tal cosa, comentarle que no llegué a corregir porque tal cosa, digamos. Una cosa es una vez, eventual, y otra cosa es que se repita en el tiempo lo que no corresponde.

E: Es parte de los aprendizajes y de la enseñanza…

DocGH: Claro. Pero me parece que somos personas afectivas y desde ese lugar me parece que el respeto y el afecto están bueno…

E: Para finalizar, ¿quisiera comentar algo más respecto a esta investigación que estamos desarrollando con su colaboración, considerando las clases observadas, la entrevista anterior o en esta misma? ¿Aportar algo que le parezca importante dejar expresado?

DocGH: Si, que me parece que está buenísimo el trabajo, que se hayan detenido a investigar esto hoy, esto que está pasando hoy digamos. Porque a veces las cosas que llegan muy a destiempo no son funcionales. No sé a qué resultados llegarán (en alusión a esta investigación) pero en particular me parece que está bueno hablar del tema, sin decir si es bueno o malo sino ver qué pasa, porque tendrá, como yo lo vivencio, hay cosas buenas y cosas malas. Esto es lo que me gustaba también decir, que por un lado no creo que la tecnología sea la resolutiva de un montón de cosas, recién hablábamos del afecto, y el afecto es vivencial. Yo te puedo responder algo por WA, o no sé me buscaste por Instagram y me mandaste un mensajito, yo puedo hacerlo, pero me parece que eso llegó tras un vínculo que teníamos, de respeto… y me parece que el aula necesita todavía de esos encuentros. El aula virtual para mí, yo de hecho estoy haciendo cursos virtuales, y no me sirve. Porque no me responde cuando necesito, porque

no creo… ¡Es más, hasta cuestiones de corrección! Él me dice “tenés razón” y yo le digo “tenés razón”, me parece que en la formación el encuentro está bueno, porque somos seres humanos. Y las herramientas tecnológicas, está buenísimo, pero como una herramienta que potencie el encuentro, desde ese lugar digamos. Si no, no solamente no lo veo, sino que lo veo como algo frío, alejado, y me parece que lo cotidiano y lo compartido es importante.

E: Bueno, gracias… DocGH: Un gusto. Fin de la entrevista.

Respuestas DocAN, DocMA y DocLM

Obtenidas el 26.11.18

E: ¿Creen que logran cumplir con los objetivos que se proponen cuando piensan en sumar alguna herramienta TIC al aula y por qué? Si logran esos objetivos, ¿por qué creen que los logran?

DocLM: Primero las damas…

DocAN: Bueno, en parte pienso, es mi opinión, que los objetivos uno los plantea pensando, por ejemplo, que ese día vos llevás el celular queriendo usar el WIFI y el WIFI funciona, entonces en parte lo cumplís y a veces en parte no, o quizás, mis compañeros lo pueden decir, vas a usar el cañón y te falta el cable… entonces, ese impedimento todavía está en la escuela, o querés usar el Smart tv y no tenés el control o no tenés el cable porque se lo llevaron para el lado de la parroquia, como me pasó a mí la otra vez y no lo pudimos ver. O sea, el objetivo está, hay veces que el procedimiento, en el día que te toca usarlo no lo lográs, obtener ese objetivo, hacerlo real, esa es mi opinión.

DocMA: Bueno, yo con respecto… coincido con lo que dice ella, con respecto a cuándo le doy tarea usando las TIC, buscando algún video, al final no todos lo ven, por diferentes causas, motivos… yo pienso que van a venir todos los chicos viendo lo que yo… o haciendo lo que yo le hice hacer relacionado con las tecnologías y al final no, al final muchos copian la tarea o no lo pudieron llegar a, digamos, no abrieron el video y termino, a lo mejor, realizando la actividad con un grupo del curso y no con todos, así que ese objetivo, asegurarme que todos lo van a hacer en la casa y van a usar las TIC en las casas, tampoco lo puedo llevar a cabo, aunque las tengan. Yo a principio de año les doy como una encuesta y les pregunto quiénes tienen internet, aunque sea levantando la mano, y la mayoría tiene internet, ahora bien, en el momento de hacer la tarea, se robaron el modem, se los secuestró un ovni, (risas de los compañeros) cualquier cuestión y no la hacen, entonces también en la cuestión esa…

E: O sea que en definitiva las tecnologías no aseguran nada per se, digamos, las excusas siguen siendo las mismas…

DocMA: … las mismas, en un libro o viendo un video.

DocLM: Claro. Yo coincido con ambas en cada uno de los temas y sumo el tema áulico, cuando uno quiere sumar las herramientas de tecnología en el propio lugar, qué pasa, también me sucede muchas veces que, después de haber dado trabajos y demás, uno va a ver si logró el objetivo, muchas veces pasa que es cómo se lo toman determinados grupos…

DocMA: si, los grupos también…

DocLM: … entonces, por ahí vos trabajaste con un grupo determinado y otro grupo estuvo excelente, hizo un video o hizo una producción hermosa, y otro grupo interpretó que era algo para perder el tiempo o era

simplemente para cumplir y no pudieron sacarle todo el jugo a la herramienta que uno proponía. Uno siente que va a llegar mucho más lejos si el chico investigó, sacó de internet, si se preocupó, se autogestionó y buscás dar consignas bien claras, bien simples para que puedan crear y después, bueno, la realidad termina demostrando que por ahí, utilizaron la herramienta pero es sólo un *copy paste* barato de cualquier cosa de internet que uno consigue fácilmente, entones ahí para mí el objetivo tampoco se concreta, pero bueno, tiene la particularidad, un poco lo que dice AC, un poco lo que dice M y también se suma esto al resultado final que también a veces no es lo que uno pretende, pero bueno también tiene que ver con la exigencia que uno le pone.

E: Y en ese "no alcanzar el resultado final", ¿qué piensan que es lo que más incide, lo que más influye para no alcanzar ese resultado final?

DocLM: Para mí, personalmente, tiene que ver un poco con lo que les estamos dando a los adolescentes en todo sentido. El adolescente piensa que hacer un trabajo es cumplir, simplemente eso, y nosotros también lo pensamos, muchas veces también cumplimos nuestras tareas diarias, y nosotros estamos pidiéndoles, quizás algo superador, algo de calidad para sus vidas para que aprovechen, para que acá inviertan tiempo, como sabemos que acá tienen tiempo para invertir, tienen tiempo para hacer, para crear, y los chicos todavía no lo interpretan así, creo que ese es un trabajo en el que fallamos nosotros porque el chico, desde chiquitos tienen que empezar sabiendo que este es un espacio, la educación y el colegio, (M dice por lo bajo "de formación…") es un espacio para involucrar tiempo, ponerle creatividad, equivocarse mucho para aprender con todas las herramientas que nosotros les brindamos, y a partir de eso se transforma, y si ya el resultado del objetivo no es el buscado, bueno por lo menos lo están haciendo acá y se están esforzando.

E: En esto que ustedes están marcando, en sus propuestas plantean el uso de TIC para favorecer este enriquecimiento, enriquecer este proceso de aprendizaje, de enseñanza, pero no se alcanza, no se logra del todo…

DocMA: No. A veces vos pretendés que el alumno se enganche más y alguno no se engancha y otros sí, pero vos lo ves. Y el que se engancha con las TIC también se engancha con otras cuestiones, eso es lo que me ha pasado a mí. Vos decís "bueno, con esto se van a enganchar, o esto les puede gustar, o esto les va a salir…", y al que más o menos lo ves flojo va a seguir flojo igual, entendés. Y a lo mejor también tiene que ver con una cuestión de un programa, algo integral del colegio, si todos los docentes trabajaríamos con las TIC, el alumno ya lo va incorporando, dado de una manera más usual o más cotidiana. No todos trabajamos con las TIC, somos los menos los que trabajamos, porque se sigue con la tiza, digamos, es más fuerte la tiza y el papel, en mi caso también, el gran porcentaje es tiza y papel, estamos… entonces, si fuera un proyecto más integral que atraviese todas las materias, para mi lograríamos mejores resultados.

DocAN: Si, yo también pienso que es algo generacional. Yo ya tengo 32 años en docencia y me fui adaptando con los chicos pero yo veo que el adolescente actual es como que "Ah, pero lo saco del celular y no pasa nada…", ellos también le dan medio como… Y también la concentración en un trabajo, ellos también, en vez de cortar y pegar como decía mi compañero, lo pueden elaborar ellos y colocar algo de ellos les cuesta todavía.

DocMA: Además del uso de las TIC, vos le estás dando herramientas que no se las podés dar en otro tipo de actividad (AC asiente), o sea son recursos muy importantes para la vida, como vos lo explicaste (aludiendo a L), para su formación, entonces esas herramientas son fundamentales para ellos. A ver, como vos decís (aludiendo nuevamente a L), yo sé que voy a hacer un video sobre Historia, pero a lo mejor lo más importante es que ellos sepan hacer el video… después vos lo vas a hacer en Historia, en Biología… lo importante es que ellos sepan actuar y desenvolverse en las TIC, que eso es lo que van a

aplicar después. Después que sea de Biología, que sea de Química, que sea de lo que sea (AC y L asienten). El fin es enseñarles a aplicar…

E: Las herramientas.

DocMA: … ¡las herramientas! Para mí es lo más importante, por eso trato de usar herramientas nuevas…

DocLM: …claro y van cayendo las que ya van quedando obsoletas para los chicos. A mi Facebook me cayó (AC asiente contundentemente) y era un valor para mí trabajar con Facebook porque los chicos en un momento trabajaban y hoy en día ya me di cuenta que no va más… (M acuerda)

DocAN: No, hay que ir a Instagram…

DocMA: SI pero Instagram hay ciertas herramientas que no te sirven…

DocAN: si, tiene limitaciones…

DocLM: Coincido con Mx[82] en los formatos de Google, creo que hay que trabajar mucho con los formatos de Google, tiene muchos formatos nuevos, mucha apertura, mucha facilidad…

DocMA: No puede ser que yo cuando les hago la pregunta a los chicos de cuál es el programa de presentación que conocen me digan “Word” (AC manifiesta estar de acuerdo gestualmente) Y si me dicen “Power Point” que Power Point ya es…

DocAN: Antiguo mal.

DocLM: ¡No!

DocMA: … de la década anterior, digamos, de principios del 2000, y no conocen un Prezi (L asiente), y ¡mirá que el prezi es viejo ya! Podríamos decir, entonces vos decís…

DocAN: Y no. A los míos cuando vos le decís de mandar algo por Google Drive, también no saben.

DocMA: Que lo aprenden rápido, lo aprenden rápido.

E: Están marcando algo: no por ser generaciones nuevas tienen conocimiento de las herramientas… (Los tres reaccionan afirmando la idea, negando y diciendo “no”)

DocLM: Claramente no, es más yo diría que son los menos los que conocen las herramientas, las técnicas que van a tener que usar (M apoya la idea), que a nosotros por ahí, bueno depende de la edad de cada uno, pero por ahí a nosotros nos queda allá lejos, porque van a venir otras cosas y nosotros nos vamos volviendo más grandes y por ahí no necesitamos tanto usarlas pero los chicos si van a necesitar, entonces hoy en día es imposible que si todas las empresas están trabajando con Google, ¿cómo los chicos no van a saber que es el formato que les va a dar vida a las oportunidades laborales? Entonces tienen que manejar prácticamente todos los formatos de Google porque son formatos gratuitos y accesibles para cualquier persona…

DocMA: Y son corporativos.

[82] Mx refiere a un docente identificado por los estudiantes encuestados como que hace uso de las TIC pero que no fue considerado por ser autor de la presente investigación.

DocLM: Claro, de trabajo organizacional. Y nosotros realmente deberíamos dedicarle mucho tiempo a ese tipo de trabajo pero para eso necesitamos toda la base anterior, necesitamos tener internet (M asiente), necesitamos tener acceso…

DocAN: ¡WIFI!

DocLM: … cañones, computadoras, televisores…

DocMA: Si.

E: A pesar de que los objetivos que se plantean no se cumplirían del todo, ¿Piensan que se produce alguna modificación parcial o total en algún aspecto de sus clases cuando incorporan TIC? Sobre todo comparando con una clase tradicional. Más allá del uso, que ustedes vienen señalando, podemos pensar en alguna dinámica, lo que sucede entre los chicos, cuando aparece la TIC como parte del intercambio, ya sea porque lo proponen ustedes o porque lo proponen los chicos, ¿hay alguna modificación?

DocLM: Si, sin duda. Tiene que ver con la exigencia que uno tiene, yo soy medio crítico entonces siento que no se cumple el objetivo pero sin duda, los objetivos secundarios por así decirlo, que uno tiene que es la integración del grupo, que se den nuevas amistades o nuevas cercanías, que trabajen tratando de ver las fortalezas y las debilidades de un grupo para trabajar en conjunto, creo que todas esas cuestiones se van dando con el uso de las TIC, sin dudas. Y a medida que… a mí me gusta mucho la clase tradicional, voy a decir algo particular, a mí me gusta mucho hablar y que me escuchen, por un complejo de egocentrismo que evidentemente uno tiene como docente que cree que sabe de su tema y le gusta darlo, y cree que lo cuenta de una manera linda y entonces cree que lo escuchan, pero cuando la clase tiene una TIC o tiene varias se da cuenta de que los chicos también captan mucho más la atención y que los involucrás mucho más, y me parece que en el involucramiento de los chicos se vuelve mucho más rica la clase, porque hace que el docente hable mucho menos y que aporte lo concreto, y te da tiempo para pensar.

DocMA: ¡Y que te cuestionen! Yo a veces estoy dando alguna clase y se están fijando si verdaderamente lo que estoy diciendo… estábamos hablando de las ciudades más pobladas, entonces había uno que ya estaba buscando cuál era la ciudad más poblada. Y vos sabés que entonces digo "¿Cuál es la ciudad más poblada?" entonces la están buscando y ya uno dice "Mirá que lo está buscando en internet", "No hay problema, que lo busque en internet", ellos ya piensan que ese te está engañando, no, entonces ya rápido… y es para nosotros un desafío…

DocLM: Sin dudas.

DocMA: … porque tenemos en el celular la fuente de conocimiento. La cuestión es que nosotros tenemos que enseñar a que los chicos sepan buscar cuál es la información…

DocAN: Claro…

DocMA: pero ellos, rápido. O cuando yo les hablo de alguna foto o de alguna imagen, mientras explico ya hay uno que rápido va y la busca, que eso hace dos años atrás o tres, al no tener internet no lo podían, pero ahora rápido te lo buscan. A ver si es verdad lo que vos estás diciendo o no, o si ellos pueden aportar más y ahí el alumno también es protagonista, importante de la clase porque hay un ida y vuelta…

DocAN: Claro, a mí me pasa lo mismo. En Biología pasa mucho que te preguntan dudas, por ejemplo, "Profe, si en el sistema respiratorio se produce una bronquitis…", les digo, "Agarrá el celular y averígualo vos, cuántos bronquios, alveolos hay…". Por ahí te salen con esas preguntas y yo les digo "Yo lo sé, pero vamos a buscarlo juntos" y participan mucho más, es verdad, es otra clase.

DocMA: Si, buscan a ver si verdaderamente lo que está en Wikipedia o donde sea que están buscando ellos es lo que estás diciendo vos, dónde le erraste o no, y bueno, eso es un constante desafío también, digamos. En mis clases, hay clases especiales en las que buscan mucho esos datos o esas fotos o imágenes… más con los cursos finales de 3° y los 4°. Los más chicos a lo mejor siguen más como la primaria que vos le tenés que andar diciendo, pero con los más grandes, muchos van a internet y ellos constatan si está bien o está mal lo que estamos diciendo. Por suerte la mayoría de las veces está bien (risas de los tres).

DocAN: Menos mal.

DocLM: ¡Gracias a Dios!

DocMA: Ahí bloqueo WIFI (risas de todos).

E: Marcan mucho el tema de la dinámica, que lo que se transforma es la dinámica, la circulación de la palabra, y L señala algo en torno a lo afectivo, como que las TIC viene a aportar o favorecer en relación a la modificación que se produciría, ¿interpretamos bien?

DocLM: Lo que pasa es que es, creo que lo primordial. En realidad nosotros estamos educando a personas para que salgan y se vinculen y si la vinculación es tecnológica y es fría, si WA es frío, si un formulario es frío y no contempla lo afectivo, ahí caemos en algo que no tiene demasiado sentido de ser, termina siendo algo, una estructura nueva que le imponemos a los jóvenes que termina siendo más frío. Es como hoy el pizarrón a los chicos es feo, es algo feo.

DocMA: Como un televisor blanco y negro o peor… (AC consiente)

DocLM: En cambio si nosotros lo cargamos de subjetividad y de afectividad tiene otra vinculación. Yo juego mucho con que los chicos aprendan el trabajo en grupo y que algunas veces elijan trabajar con amigos, que otras veces elijan trabajar con chicos que no se llevan bien, otras veces en parejas que se llevan bien y en parejas que no se conocen, porque hay que buscarle la vuelta. Vos el día de mañana no vas a trabajar con tecnología o no vas a trabajar en lo que sea tu labor el día de mañana con personas con las que te llevas bien y hay que aprender a cargar de subjetividad y de afectividad los espacios, sobre todo los espacios tecnológicos (AC asiente), entonces es muy importante que lo pongan a prueba acá. “Fulano de tal no hizo nada y yo tuve que hacer todo”, bueno perfecto, está bárbaro, esto va a pasar en la vida, que vos tengas que cargar trabajo a las espaldas y tu compañero no lo hizo, ¿Cómo lo trabajas?, ¿eso genera un quiebre o genera un aprendizaje? Bueno ahí hay que ponerlos a prueba a los chicos y creo que el mejor medio para ponerlos a prueba son las TIC porque es lo que necesitamos en esta época. Ya no es “Ay, él no hizo el afiche y yo sí lo hice”, ¿Qué vas a llevar el día de mañana a exponer en la facultad? El día de mañana vas a hacer una presentación, en tu trabajo, con… ¡no!, ya no se usa, tenés que ser más creativo, tenés que ser más fresco. Entonces bueno, hay que buscarle la vuelta. Y hoy en día, no importa el lugar, no importa lo físico, podemos estar conectados y eso es interesantísimo, ya no necesito…

DocMA: … reunirme en una casa a las dos de la tarde, suponete…

DocAN: Claro…

DocLM: no necesito el lugar físico. Yo ya lo puedo hacer desde mi casa tranquilamente por Skype, puedo atender a mis clientes tranquilamente con una videollamada, y no hay que perderle el valor, hay que transformarlas, me parece que ese es el desafío. Transformar el valor de estas herramientas para que

sean productivas para los adolescentes y los jóvenes que van a ser el día de mañana los que manejen todo esto.

DocAN: Si, yo siempre les digo: “La secundaria es una forma, un aprendizaje ensayo y error”, y aprenderlo, como yo aprendo con ellos, pero que se quemen acá y no que se quemen en el futuro…

DocMA: Que se equivoquen acá, digamos…

DocAN: Claro.

E: ¿Qué sucede con las redes sociales? En sus comentarios aparece mucho lo afectivo, el vínculo, aprender a vincularse en este mundo tecnológico o digitalizado, ¿qué sucede cuando aparecen las redes sociales en el aula? ¿Las tienen en cuenta al momento de planificar, qué lugar les asignan? ¿Las consideran o no?

DocAN: Bueno particularmente en mi Área, como doy ESI[83] también en el aula, este año y años anteriores también ya me ha pasado que tiene mucho hincapié la redes sociales en la forma que tienen los chicos de exponerse, que no saben hasta qué punto subir fotos, que según ellos es en el círculo íntimo, y no es en el círculo íntimo. Volviendo al tema anterior, yo no sé si ellos saben hasta dónde están expuestos en las redes sociales cada vez que suben algo. En ESI particularmente ellos subieron fotos, cosas en las redes sociales con las que no estaban de acuerdo pero las subieron, supuestamente a un grupo cerrado y las redes sociales no son cerradas, o sea siguen sin entender hasta qué punto las redes sociales pueden invadir y hasta los chicos…

DocMA: ¡La proyección que tienen! No se dan cuenta ellos…

DocAN: Por lo menos a mí me pasó este año y el año pasado me pasó lo mismo, o sea la exposición que ellos no se dan cuenta hasta qué punto… Eso es lo que me pasó a mí. Particularmente en la materia, en las redes sociales no se participa como una introducción, pero si con el tema de la ESI, si, con temas puntuales de ESI si se vio mucho más en mi Área, por lo menos…

DocMA: No, bueno, yo uso Facebook, que la mayoría cuando… tengo una página en Facebook que la mayoría entra del perfil de la madre, digamos que ellos ya no, los más chiquititos ya no tienen (en referencia a Facebook), y después alguna información que se pasan por WA ellos (AC afirma), pero no lo dirijo yo, el WA no lo tengo yo de ellos, ni los grupos, pero a veces sacan foto de algo y se la pasan en el grupo de WA.

DocAN: Si, en el grupo de ellos. Nosotros también.

DocMA: Y después Instagram no, yo Instagram no uso con ellos.

DocLM: Si, en torno a cómo me afecta a mí directamente es contradictoria mi respuesta porque yo tengo la doble sensación. Por un lado para mí las redes sociales son fundamentales, sin embargo no las aplico con los chicos porque no me vinculo por una cuestión de miedo. Miedo a la exposición. Entonces por ahí yo tengo 200… ahí estaba viendo el otro día en Instagram, 400 solicitudes y no acepto a nadie. Por sobre todo menos a los menores de edad, de 5° para abajo no acepto a los chicos, y no me vinculo desde lo que es la red social, pero sin embargo, como tutor en otros colegios, como catequista en otros, yo veo el valor que tiene la red social, ¡para mi laburo es crucial! ¡Yo veo al chico! Estoy, me estoy vinculando en cosas que ellos no me cuentan y me doy cuenta, fácilmente con los chicos de 5° año, cuando tienen un examen el viernes y el jueves salieron y lo cuelgan en Instagram, y cuando los ves venir a hacer el examen

[83] ESI: Educación Sexual Integral

y les decís “¿Qué? Si ayer estuviste en tal boliche hasta tal hora”, “Ay, ¿cómo sabés?”, “Y si me agregaste en Instagram”…

DocMA: No se dan cuenta… no, no…

DocAN: No se dan cuenta.

DocLM: Si pusiste la foto ayer a las 3 de la mañana y hoy son las 10 de la mañana y estás despierto, ¿qué? Si no estudiaste antes o llegaste cansado es evidente que no lo vas a hacer. Entonces, las redes sociales para mi es contradictorio. Creo que uno primero tiene que romper con eso, ¿pero cómo lo hace? porque también hay todo un tema de responsabilidad legal… Ayer me mandaba un mensaje un alumno a las 10 y media de la noche para consultarme algo que es lícito a un horario que no corresponde, y yo, por no, por miedo a no vincularme, no le respondo pero después digo “Ah no, pero como es el hijo de fulano de tal que me conoce, entonces sí, le mando un mensaje, un audio, para que sepa y quede claro lo que le estoy diciendo”. Entonces las redes sociales en todo sentido para mí juegan un papel fundamental, pero es muy difícil la implementación porque hoy en día es muy cruda en esta parte, seamos sinceros, con los varones, más con el sexo masculino que con el sexo femenino, es muy cruel, porque si uno se equivoca, manda un mensaje en un horario que no corresponde, usa una terminología que no… entonces te estás cuidando en todo momento. A mí me da esa sensación….

DocAN: Que se puede tomar de otra forma…

DocLM: … todo se puede malinterpretar. Esto visto en Instagram, le viste una historia a una chica de 5° que salió en malla, y yo, siempre les digo lo mismo, “A mí las historias me pasan, a veces estoy en el baño y me quedó el celular prendido y están pasando las historias y no la vi”. Pero bueno, es muy difícil. A mí me encanta conectarme con los chicos por las redes sociales, me encanta poder ver esa inmediatez, porque yo he descubierto personas diferentes en la vida real que en las redes sociales, sinceramente es diferente, otros tipos de personas, no sé si será porque habrá un complejo, un trastorno o habrá algo pero están en redes sociales mostrándose de una manera totalmente distinta a cómo se muestran en la escuela. Sin embargo tengo esta dificultad personal que no sé cómo implementarlo educativamente para que sea un beneficio.

E: La pregunta se refería a si ustedes le dan algún uso áulico a las redes sociales…

DocMA: Si, yo a Facebook… a la página que yo tengo, no a la página personal mía, a la página de Geografía. Y la manera que yo tengo de contactarme con ellos…

E: (interpretando que los docentes no terminaban de comprender el sentido de la pregunta, hicimos una aclaración en este momento) Para que comprendan la pregunta, hemos observado en muchas de sus clases que algún estudiante no tiene un material y otro le dice “No te preocupes que ahí lo subo al grupo…”

DocMA: Si eso si…

DocAN: … pero tienen el grupo del curso…

DocMA: Es el WA de ellos…

DocAN: … de ellos, nosotros no, yo no estoy.

DocLM: Yo no soy parte. Yo pongo, por ejemplo, dos referentes, un varón y una mujer, que tienen solamente mi número de teléfono y que si yo necesito les mando un mensaje con un determinado texto o una determinada información. A dos referentes del curso que sé que lo van a subir al grupo. Muchas

veces me pasa a principio del año que me quieren meter en un grupo ya sea de Instagram o WA, a lo que yo les digo que no, que no necesito estar en esos grupos enterándome de todo lo que pasa, sin embrago yo sí, a veces necesito comunicarles cosas entonces lo hago de esa manera, informándoles en forma concreta en determinado momento.

DocAN: Si no, yo en el grupo de los cursos no estoy, pero si sacan fotos en las ausentes, pasan notas o algo y lo pasan al grupo, pero yo no, a veces me comunico al WA de muy pocos, y si Instagram si lo manejo con ellos…

DocMA: Y yo mail, si me mandan mail. Y por ejemplo el mail, ayer me mandaron un mail, una alumna con un dato, ayer domingo a las 6 de la tarde… Si mail, si, lo que pasa que ya el mail es institucional, mail o sino dentro de la página de Geografía de la escuela, por Messenger, pero desde la página de Geo en la escuela. Por mail si, en cualquier momento en cualquier…

E: No tienen noción…

DocMA: ¡No!

DocAN: ¡No! (contundente)

DocLM: No, no, no. no tienen horario. Pero si, yo vuelvo a decir sí, WA, Instagram, Facebook… donde me encuentren.

DocMA: Igual las menos, los menos, digamos no sé, de 500 alumnos, cuatro… Una nena la otra vez cuando tuve la prueba el jueves, ya el viernes me había mandado tres mails a ver cómo le había ido en la prueba, ¿me entendés?

DocAN: Un poquito ansiosa…

DocMA: Pero bueno, son cuestiones muy específicas que de tantos alumnos puedo tener cuatro. No es que me llenan la casilla, no nada que ver, pero…

E: Para finalizar, los invitamos a aportar algo que consideren no lo hayamos tenido en cuenta para destacar en las entrevistas anteriores o en las observaciones, algo que quieran que quede registrado en el marco de esta investigación en torno a las TIC…

DocMA: No, para mi tendría que… No hay programas, no sé si me equivoco, salvo algunas especializaciones a nivel, por internet, on line, de Nuestra Escuela que hay cada vez menos, no sé, no hay un programa nacional donde haya una bajada de línea importante acerca del perfeccionamiento de los docentes en las TIC, o en su momento en el antiguo programa en el antiguo gobierno sobre la entrega de las netbooks pero quedó en la nada, así que está todo totalmente vacío todo lo que tiene que ver con el perfeccionamiento y si no lo hacemos por nuestra propia cuenta, el gobierno directamente no está ayudando para que sea realmente un salto cualitativo, no lo está haciendo. Y también depende de la condición socioeconómica del alumno, hay escuelas en las que trabajo en las que los alumnos no tienen internet en la casa ni tampoco un celular con internet, así que olvídate de trabajar con ellos. Estamos hablando de familias donde puedan pagar una cuota de internet en el hogar para trabajar y a sus hijos, también, ciertos megas para usarlos, si la escuela no tiene WIFI.

E: Aparecen nuevamente las condiciones que ofrece la escuela en relación a las TIC como una posibilidad igualatoria…

DocLM: Sin duda (mientras las otras docentes manifiestan acuerdo).

DocMA: Ojo, claro, porque en la casa no. Y los alumnos que tienen internet en la casa depende mucho del profesor si le da tarea o alguna actividad para que la trabaje en la casa, pero a partir del gobierno no hay nada obligatorio, no exigen a ningún docente que usen las TIC más allá que lo pueden llegar a poner en alguna currícula, en algún programa o en algún diseño, nunca te dan una bajada de línea para que se utilice…

DocAN: Si a nivel provincial a mi particularmente me molesta terriblemente toda la publicidad que se hace que las escuelas son tecnológicas, a lo cual yo quisiera encontrar las escuelas, por lo menos en mi caso, ese microscopio binocular que aparece en toda la publicidad porque yo no le he encontrado todavía en la provincia de Santa Fe (los otros dos docentes asienten con diversos gestos y onomatopeyas).

DocLM: Si las escuelas modelo…

DocMA: O yo veo las pancartas en las garitas con los lentes 3D y a lo mejor salgo de una escuela que no tiene luz…

DocAN: Claro…

DocMA: A ver… está bien, no es que estemos criticando…

DocLM: No, si, estamos criticando, claramente… (Risas).

DocMA: No es que estemos criticando toda la gestión pero con respecto a la gestión en tecnologías…

DocAN: Es una deuda, yo creo…

DocMA: (sigue)… muy limitada, ¡muy limitada!

DocLM: Lo que pasa es que, volviendo a nuestro colegio, yo creo que tenemos una responsabilidad mayor como institución privada, que no podemos recaer en lo público porque no lo somos, entonces son apuestas que se hacen, institucionales. Yo creo que hay colegios privados que hacen apuestas, que apuestan a la tecnología y apuestan al desarrollo informático en todo sentido, entonces bueno, invierten, profundizan, preparan a los docentes, hacen clases especiales con un docente que de alguna manera entiende y sabe… A mí me pasó en otro colegio que un docente que está abocado a ese tema nos enseñó a todos a usar Google Drive, formatos compartidos…

DocMA: Pero eso es de la institución para adentro, no es una bajada del gobierno…

DocAN: (completa la frase)… que acompañe.

DocLM: No, por eso digo, teniendo en cuenta lo que ustedes dicen, yendo a lo privado y a lo particular de esta institución, creo que se podría hacer tranquilamente con un poco de inversión, un poco de concientización y con algunos docentes modelo que puedan enseñarles a los otros, mostrándoles como facilitar el trabajo y el uso de las TIC en todo sentido y en una institución como esta, porque esta institución tiene la posibilidad.

DocMA: ¡Nosotros no tenemos un aula digital!

DocLM: No tenemos (la otra docente asiente).

DocMA: Yo en la escuela pública, hay un aula digital. Es decir, ¿por qué lo planteo? Porque podemos, a eso voy…

DocAN: Es una decisión, yo creo, a nivel institucional, en la cual vos decís: "bueno, como perfil, dentro del año 2019, nos ponemos este objetivo", pero no está.

DocLM: Y no puede ser que sea lo contrario, que es lo que vos marcás en las clases, que nosotros tengamos que buscar el cañón, buscar la zapatilla, ver qué esté el cable (esta última frase dicha al unísono con AC), y perder, o invertir para usar las TIC, diez, no sé cuánto, doce, quince minutos…

DocMA: ¡Más! La mitad de una hora cátedra, a veces te lleva…

DocAN: ¡Sí!

DocLM: Me parece una picardía, cuando lo único tendríamos que hacer es decir: "Chicos, nos encontramos en tal sala, nos encontramos en tal lugar"…

DocMA: Vos vas con el pendrive, ¡y listo!

DocLM: Claro… y arrancás, y los chicos ven el valor que tiene esa posibilidad, juntarse en esa aula, juntarse de esa manera, para empezar. Eso sería una posibilidad, después yo creo que ya todas las aulas deberían tener un tinte interactivo…

DocMA: ¡Una pantalla!

DocLM: (sigue)… un tinte interactivo que yo creo que ya es parte de la forma de educar…

DocMA: Y que también, los docentes lo utilicemos de una manera apropiada, porque a lo mejor lo tenemos y seguimos el 99% de nuestras clases con la tiza, ¿por qué? porque nos resulta más fácil…

DocLM: Por eso no serviría…

DocMA: A ver (dirigiéndose a L), ¿a vos no es más fácil hoy en día trabajar con el pizarrón que ir a buscar el cañón, ir a ver si tiene los cables, ir a ver si esto, o no? Y hay días que a lo mejor llegás cansado…

DocLM: Por eso, no sirve invertir por invertir, sería una fantochada poner todas aulas virtuales y que los profes no sepan utilizarlas, porque si lo ponemos a un profe que no entiende nada…

DocMA: ¡Ahí está!

DocLM: (sigue)… porque no tiene porqué entenderlo, porque no se capacitó…

DocMA: ¡No, no, no! Si tiene que porqué entenderlo, porque somos docentes, digamos si tiene porqué entenderlo, se lo tiene que obligar de última…

DocLM: No, me refiero a un docente, yo quiero ser bueno con los docentes grandes que por ahí no nacieron en la época adecuada en cuanto a la tecnología y algunos no se involucraron directamente, y entonces les cuesta muchísimo más el uso de la tecnología, entonces por ahí si le da una posibilidad la escuela, si lo capacita… La capacitación es necesaria.

DocMA: ¡Si, si, si!

DocAN: Por ese lado si… Igual yo estoy como M, yo ya tengo mis añitos y el hecho de ser docente es adaptarte a los cambios que vienen…

DocLM: ¡Vos sos la excepción! (risas) La excepción a la regla…

DocAN: Si te quedás, te quedás en el camino…

DocLM: Como buen profesional del Derecho me gusta hacer la regla y la excepción.

DocAN: Claro…

DocLM: Ustedes los docentes adaptados, son la excepción a la regla. La regla es que el docente de cincuenta y pico para arriba no se adapta a la tecnología porque no hay un pedido concreto ni hay una formación concreta (AC afirma estar de acuerdo) que le permita, entonces estaría bueno eso, empezar por ahí…

E: Volvemos a la dimensión institucional…

DocAN y DocLM (al unísono): ¡Y si!

DocLM: Hay que hacer una apuesta, y cuando hacés la apuesta hay que ser concreto, no hay que comprar cinco computadoras y poner en funcionamiento cinco y que queden veinticinco obsoletas, tenés que hacer una apuesta concreta, hablar con los papás y decirles: "No papás, lo más importante ahora no es comprar cinco computadoras, o hacer una rifa así, es pensar un proyecto educativo a largo plazo". Entonces, digo, vamos a hacer una rifa que me permita renovar x cantidad de aulas…

DocAN: Obvio, o poner WIFI en todos los pisos…

DocMA: O comprar tantos cañones…

DocLM: O acceder a tales cosas porque si tengo tales déficits, tengo que tener tales cosas.

DocMA: Pero no… ¿WIFI no hay? (preguntándole a sus compañeros) no nos dan la clave… ¡Ah, ¿no hay WIFI?!

DocAN: No… hay dos WIFI en la escuela pero no…

DocLM: Bueno, ahora tendríamos que apagar (haciendo referencia al celular con el que se grabó la entrevista. Risas generales).

DocMA: ¡No bueno! Es una duda. La clave la tienen Donald Trump…

DocAN: Y más o menos…

DocMA: ¡Y no sé si la debe tener Donald Trump!

DocLM: Y LF[84] (risas).

DocMA: Y nadie más… ¡Me parece que le cuesta hasta a Donald Trump tenerla!

[84] Se refiere al encargado de los arreglos y soportes técnicos de la escuela.

DocAN: Bueno…

DocMA: Bueno listo, que ya empiezan las cosas ásperas (risas de todos). No, mentira…

(Risas de todos).

Fin de la entrevista.

Respuestas DocGP

Obtenidas el 28.11.18

E: En las observaciones de sus clases, aparece mucho el uso del celular y el "banco de imágenes", que luego le vamos a consultar qué es.

DocGP: Bueno, el tema del uso del celular, dejamos establecido al principio que es para la materia, después bueno, uno tiene que ir observando si realmente es así o no. Se usa para la materia, tratamos de no sacar fotos ni hacer videos sino que solamente la búsqueda que uno va guiando para que se pueda usar como algo pedagógico. Y con respecto al "banco de imágenes"…

E: ¿Qué es eso?

DocGP: Es una propuesta que yo les hago, porque lo que empecé a observar es que muchas veces faltan ideas para dibujar, entonces ahí empecé a analizar o que le pasa al artista en realidad: el artista se inspira con algo que ve, que observa, que huele, que se yo, que experimenta, vuelve a su taller y pinta. Y acá nosotros en la escuela hacemos al revés: yo doy el tema y… hago un chasquido (lo hace con un gesto) y digo "Inspirate" (sonríe señalando una especie de absurdo). Bueno, como no a todos les resulta fácil inspirarse, caemos en un dibujo que es muy repetitivo, y que generalmente no es de buena calidad ni para ellos ni para el contenido que estamos dando. Entonces, la solución que se me ocurrió es que, a principio de año, ellos vayan guardando esas imágenes que los van inspirando, en un "banco de imágenes", entonces en el momento que se les pide alguna actividad o algún dibujo, ya tengan eso guardadito, por lo menos, pensado… y entonces sea más sencillo, porque en definitiva el objetivo es que a ellos les guste lo que están haciendo. Y bueno, durante todo el año van surgiendo distintas propuestas…

E: ¿Este "banco de imágenes" ellos lo tienen en el celular?

DocGP: ¡Lo tienen en el celu!

E: ¿Y está compartido o es de uso propio?

DocGP: No, es propio. Algunos lo hacen y otros no, yo no lo voy controlando… Es una propuesta…

E: Una invitación…

DocGP: Es una propuesta… y ellos se sienten con más confianza cuando ven una imagen y la guardan… Nosotros las mujeres hacemos mucho esto, ahora se van a reír, pero cuando nos gusta un vestido, cuando nos gusta un peinado, cuando nos gusta algo, lo guardamos en las fotitos del celular (señala su dispositivo celular móvil que tiene en una de sus manos), cosa que por ahí los hombres no hacen, entonces después no sabemos si la vamos a usar pero lo tenemos ahí, por las dudas…

E: En el “banco de imágenes de la vida”…

DocGP: ¡Exacto! ¡En el “banco de imágenes de la vida”! Entonces eso fue otro recurso que dije “Esto puede ser que sirva para...”

E: O sea que fue algo que se le ocurrió a usted…

DocGP: Si, si, si… y le puse “banco de imágenes”, porque bueno, era banco de imágenes… (Hace gestos con las manos con formando una especie de caja, sus gestos dan idea de guardar algo, de reservorio, contenedor). Con el paso del tiempo lo quiero ir reforzando un poquitito más para que sea algo más establecido, pero por ahora es una propuesta.

E: Es como que la estás ensayando, la estás viendo…

DocGP: ¡Exacto, si! Por ejemplo si les gusta la tapa de algún disco de música, bueno, que lo guarden; si te gusta una frase de algo que viste por ahí, guardala; eso es el “banco de imágenes”.

E: Respecto de este “banco de imágenes”, el uso del celular o cualquier otra cosa que se haya propuesto que implique el uso de tecnologías digitales y pensando en sus clases en esta institución, ¿usted cree que logra cumplir los objetivos que se propone al momento de pensar estas propuestas? ¿Si, no y por qué?

DocGP: Bueno… ¿”más o menos” no hay una respuesta? (se ríe) Bueno, en algunas cosas lo logro y en otras no. Por ejemplo, acá la escuela es más abierta con el uso del celular, entonces eso es como que me relaja un poco… entonces si encuentro a alguien que está usando el celular para algo que no es lo que habíamos acordado, entonces está bien, lo puedo disciplinar, pero ya hay escuelas en las que directamente no te permiten el uso del celular entonces ya se complica más porque vos lo tenés que hacer como una forma media oculta, digamos, que no sea evidente…

E: Curriculum oculto…

DocGP: ¡Exacto! (risas) pero si siento que acá me falta como una especie de facilidad para alcanzar más la tecnología. Por ejemplo el WIFI que sea más ágil, más rápido, no solamente que lo tenga yo, que lo puedan tener los chicos, que haya una sala de video que sea más ágil, que uno pueda entrar y salir, no digo “no hacer una cita previa” pero que esté disponible, que tenga WIFI entonces, que se yo, Canal Encuentro, uno ya sabe que ese videíto que vio la semana pasada… Exacto, que sea algo más ágil, ese es… ahí es donde me parece que falta, que no puedo cumplir, no en la única escuela, pero bueno…

E: Cuando usted implementa sus propuestas con TIC, ¿nota alguna modificación respecto a sus clases tradicionales? ¿Algún aporte, algo que usted diga “esto lo estoy logrando porque lo hago de esta manera y antes no lo conseguía?

DocGP: En realidad no, porque yo antes del “banco de imágenes” les hacía traer revistas y les hacía hacer el “banco de imágenes” con imágenes que a ellos les gustaran, nada más que pasó del papel a lo digital. Por ahí, una cosa que no les dije, es que también a veces trabajo con el celu, que el celular permite hacer cuadrículas en imágenes y que eso a mí me permite que sea más fácil utilizar algunas técnicas, y me sorprende que ellos no sepan, no sepan usarlo, que está bien, para eso estamos, ¿no? para enseñarles a usar esos pequeños truquitos. Eso antes estaba en el papel y ahora pasó a ser más sencillo en forma digital, pero si me falta esta otra parte que creo que me haría avanzar, del tele, del video, de poder ver un videíto cortito, algo más ágil porque ellos… O sea, lo visual es continuo, continuo, constante, entonces sería mucho más dinámica la clase. No digo un proyector en cada aula… Pensé en comprarme yo el mini

proyector y digo “lo transporto, lo llevo a todos lados”, pero a veces son cosas muy cortitas y… ¡trasladar a todo el curso para ver un videíto de cinco minutos!, tampoco se justifica y entonces directamente lo suspendo, no lo hago, porque los chicos no lo pueden ver por WIFI, yo no se los puedo pasar, entonces digo “bueno, eso quedará para más adelante”.

E: ¿En algún momento consideró en su planificación o en lo cotidiano si aparecen, qué hacer con las redes sociales?

DocGP: ¡Los chicos me enseñan a mi cómo usar las redes sociales muchas veces!

E: O sea que aparecen en el aula…

DocGP: ¡Si aparecen en el aula! Si, si… ¡Es más! Todo lo que yo les fui diciendo de las herramientas, yo lo aprendí de los mismos chicos, muchas veces les pregunto a ellos: “Chicos, si yo quiero hacer tal cosa en el celu, ¿cómo hago?, ¿alguien sabe?”, “Yo tengo un programa…”, “Esto se puede hacer en Snapchat”, “Esto se puede hacer en…” (va señalando con su disposición corporal distintos ángulos, como si las respuestas le vinieran desde distintos lugares), y ellos mismos me van enseñando a mí, después claro, eso que yo ya aprendí de algún alumno, lo voy compartiendo, lo voy transmitiendo, sobre algun programa, no sé, que se yo, la cuadrícula que algunos chicos no tienen el programita lo pueden hacer con Instagram, antes de publicar la foto en Instagram te aparece la cuadrícula, entonces haces una captura… ¡la captura por ejemplo, me la enseñaron ellos! el *screemshot* me enseñan ellos cómo hacerlo, hace mucho, pero me enseñan ellos y así yo fui como aprendiendo un poco más (baja la voz y con tono confidente) porque eso no está, vos no vas a hacer un curso de Snapchat o un curso de *screemshot* (vuelve al tono anterior), entonces fui como recolectando cosas y lo voy transmitiendo, lo voy haciendo…

E: Y esta aparición de las redes, ¿se da solo con este tipo de uso o también entre ellos por ejemplo para compartir materiales, o usted con ellos para compartir materiales?

DocGP: Poco. No, para compartir material, no. No, no, porque no encuentro la forma…

E: Y en cuanto a la dinámica del vínculo entre ellos, o de ellos con usted, ¿hay algún tipo de uso?

DocGP: Muy puntual, muy puntual. Si algún chico tiene alguna necesidad especial, entonces ahí si me comunico yo con el chico o con la mamá. Siento que es buenísimo, que es algo que a mí me facilita un montón, he visto mucho progreso en los chicos porque vos tenés ese contacto rápido con la mamá o con el chico, y le mandás la foto de lo que están haciendo el chico aunque falte, aunque no venga a clase, te puede preguntar, me han preguntado… Pero también es riesgoso tener, muchas veces ese contacto, entonces no sabés si armar el grupo (señala el celular haciendo referencia a grupo de alguna red social) porque no sabés si el grupo después de va a ubicar en cierta metodología de la clase…

E: Como que no hay reglas claras, tampoco…

DocGP: Exacto, no hay reglas claras. Y tampoco me quiero llenar de actividades extra de la escuela porque la realidad es que el horario es el de la escuela, entonces no vamos a pasar a tener otro contacto. Por eso lo llevé a situaciones muy puntuales donde el chico tiene alguna enfermedad o algo y falta a la escuela, entonces bueno, una manera de motivarlo, le mando los trabajitos que hacen los compañeros y charlo con la mamá, generalmente es el teléfono de la mamá, y así lo voy compartiendo, pero será… en una escuela, a lo mejor, tres casos. Son poquitos.

E: O sea que en esas situaciones es un aporte positivo…

DocGP: En esas situaciones es un aporte positivo, pero para lo otro, un grupo de WA con los chicos, todavía no me animo, no creo que sea bueno, no sé, o habría que establecer muchas reglas. Igualmente creo que los chicos no usan email, todos se comunican por WA, y no sé si no estamos haciendo un retroceso en intentar que ellos nos pasen por mail las cosas cuando hasta nosotros mismos, muchas de las cosas las pedimos por WA, más ágil. ¡Si tenés una herramienta que hace las cosas más agiles, ¿por qué no nos adaptamos a esa herramienta que está por venir o que viene, en vez de tratar de retrocederlo y llevarlo para atrás?! Pero bueno, todo también habría que charlarlo y establecerlo. Una cosa que se me ocurrió pero no sé bien cómo aplicarla, por ejemplo, ahora en un 5to. año tengo una evaluación globalizadora, y esta evaluación tiene que ver con muchas imágenes. Ellos tienen que de esa imagen determinar de qué época, de qué movimiento fue, qué técnica está utilizada, entonces acá se me facilitaría mucho… pensé en el momento: "Bueno, acá armo un grupo de WA, para esa globalizadora específica, le mando las imágenes a los chicos y ellos con esas imágenes te van haciendo los escritos". Pero bueno, ahí tengo el inconveniente de que se van a empezar a pasar las cosas, ellos se pueden empezar a pasar entre ellos los resultados, entonces no sé bien cómo todavía… incluso le pregunté a ellos mismos cómo podía hacer…

E: En esto que usted plantea, ¿hubo un momento de reflexión en relación al límite entre su mundo profesional y su mundo privado? Es decir, cuando uno arma un grupo de WA, uno decide compartir su número de teléfono celular, ¿tuvo en cuenta esto? hablando de las pautas, de la falta de normas claras…

DocGP: Creo que es una situación de confianza, a veces yo voy al aula y dejo mi cartera con mi billetera y con el celular, si yo no tuviera confianza no dejaría mi cartera con la billetera y con el celular y me iría hacer algo y volvería. No son gente desconocida, son gente conocida, yo no estoy dándole el teléfono a alguien que pasa por la calle, son mis alumnos. Para mi hay que establecer una relación de confianza con ellos porque la disciplina ahí está, con la confianza, o sea ellos no van a hacer nada que me afecte a mí, que me haga mal a mí, que me afecte profesionalmente a mí, tampoco. Eso lo hablo desde el primer día. ¿Por qué no voy a compartir el número de teléfono? Si hay alguien que después no lo use con el debido respeto, si hay alguien que me roba la billetera, bueno, actuaré frente eso, pero no compartirlo porque realmente después… ya pensar en algo malo, no. Sé que es riesgoso, yo sé que es riesgoso, pero no sé, primero me gusta pensar en bien, y después si hay algo malo, bueno, actuar sobre eso.

E: De acuerdo, de todas formas la pregunta apuntaba más a esto que usted mencionaba anteriormente respecto de los límites de tiempos laborales, que a veces no están tan claros, (la docente va diciendo por lo bajo "Ah, no. No, no…") que incluso pasa a nivel de compañeros o directivos que envían mensajes a cualquier hora, cualquier día. Si a veces esos límites no los tienen claros los adultos, los chicos tienen más derecho a no conocer esos límites…

DocGP: Yo comparto el correo electrónico mío, por ejemplo, se los comparto. Y ellos, cuando muchas veces saben que no es un horario… primero me piden disculpas, "Profe, discúlpame el horario, te mando tal cosa". Claro, el correo no es algo que vos tenés en el celular continuamente entonces no te va a sonar. Si, ¡es un riesgo! ¡Pero también hay que educarlos en eso! porque después está… ahora es la escuela, pero después está el grupo de jardín de infantes cuando tengan hijos, el grupo de la facultad cuando sean más grandes, entonces prohibir o negar no me parece que sea el camino. El camino es educar, mirá yo te puedo responder bien: "No es el horario, si querés hablamos mañana", "Me parece que lo que dijiste no es ubicado para el grupo", muchas veces entre los mismos adultos tenemos que hacer esa aclaración: "Este grupo no es para esto", y bueno… es educar, para mí es educar… ¡Porque es el futuro! ¡Es el futuro! Yo no te llamo a las dos de la mañana a tu casa, porque en algún momento tu mamá o tu papá te enseñaron que a las dos de la mañana no se podía llamar a alguien, y bueno, eso se tiene que trasladar. Está bien, todo va mucho más rápido, mucho más ágil, ¡pero es lo mismo! No pasa nada diferente.

E: Bueno…

DocGP: ¡No tengo miedo a la tecnología!

E: ¡Qué buen remate para el final! (risas) Le íbamos a decir si quería agregar algo más, algo que no haya quedado reflejado en su entrevista anterior, en esta, o en las observaciones, aunque son ese remate… (Risas).

DocGP: No, no, no…

E: Muchas gracias.

Fin de la entrevista.

Respuestas DocAS

Obtenidas el 29.11.18

E: Cuando usted piensa en sumar o usar tecnología porque aparece en la clase, al hacer la evaluación de los objetivos planificados al incorporar esa TIC, ¿piensa que logra cumplirlos? ¿Por qué piensa que sucede esto?

DocAS: Bien, el uso me lo planteé porque me cansé de luchar en contra, entonces busqué la manera de incorporarlo. No siempre se logra el objetivo, porque lo que yo estoy observando sobre todo este último año, es que si bien sacan un montón de información, traen la tarea, hacen los resúmenes, se pasan los resúmenes, sacan fotos del pizarrón cuando hago algo en el pizarrón, sacan fotos de resúmenes de los compañeros o de las listas de notas y se pasan las notas… o sea, en eso es positivo toda la utilización que hacen, pero después durante la clase, todo el tiempo están jugando o pasándose mensajes, sacando fotos o en Twitter, o sea haciendo otras cosa s que dispersan la atención, eso fue lo que observé este año, sobre todo a partir de mitad de año para acá. Y eso me llevar a trabajar durante las vacaciones a ver cómo le encuentro la vuelta para el año que viene, porque ha ido cambiando muchísimo cómo usan ellos la tecnología. Es impresionante, en pocos años ha cambiado pero ¡muchísimo! Muchísimo… Entonces bueno, eso es una tarea para mí, para ver cómo hago, cómo le encuentro la vuelta para que sea una herramienta de trabajo no de distracción.

E: Claro, que sume…

DocAS: ¡Exacto! No de distracción, si, si, si…

E: A pesar de estos objetivos que se cumplen a medias o que se distorsionan, si usted se piensa hace unos años con un modelo de clase más tradicional, ¿qué modificaciones piensa que puede asociar a la aparición de la tecnología? Sin connotaciones negativas o positivas, sino algo que usted diga “esto antes no me pasaba” y que ahora pueda relacionar con las TIC…

DocAS: Si, sí, sí. Antes, por allí ponían excusas de que no conseguían el material o que no habían venido a clase o de que nadie les había avisado algo que tenían que hacer o que traer, o que no habían tenido tiempo de buscarlo en la casa o no lo habían encontrado, hoy esa excusa ya es ¡no válida! No válida… Y eso es lo positivo de la tecnología, porque hoy están todo el tiempo conectados, o sea no podés decirme “Mirá, yo no sabía que esto había que traerlo para hoy”, ¡Mentira!, porque todo el tiempo están conectados, pero por otro lado, se ha, me parece que, desvirtuado un poco el ir a las fuentes de la información, a recurrir al libro, a recurrir al material que pueden sacar un montón de cosas, y eso ya es bastante difícil de lograr. Y por otro lado, bueno, cambió la metodología de las clases. Hoy las clases son, si vos lo ves

de afuera parece todo un lío, un desorden, ¡y se está trabajando! Ahora toda esta última etapa del año, mientras cosían lentejuelas estábamos dando clases, o mientras hacen los dibujos, mientras hacían los carteles, mientras cortaban papelitos[85], ¿por qué? Porque están escuchando, están cortando, están cosiendo, están con el celular, hay tres o cuatro que graban las clases y después las desgravan o las escuchan, simplemente en vez de estudiarlas las escuchan, que eso tiene cosas positivas y negativas. Lo negativo es que pierden la motricidad fina, no saben escribir y la letra es inentendible cuando escriben algo. Y tampoco tienen la capacidad de escuchar, retener y escribir, porque como lo graban y lo escuchan, entonces van adquiriendo algunas cosas y van perdiendo otras, y me resulta extremadamente difícil encontrarles la vuelta como para ir haciéndolos ejercitar de cada una de las cosas, me resulta extremadamente difícil. Pero bueno, lo positivo es que cada vez menos alumnos van a rendir la materia, porque con esta metodología de todas las clases lecciones orales y de leer las noticias y de comentarlas se cumple el objetivo de que entienden de qué se trata la Economía, o más o menos de qué se trata, lo relacionan con las noticias que leemos o lo que escuchan en la radio o lo que vienen escuchando en el trayecto de la escuela o lo ven por allí en los titulares y entonces, vos decís en cierta forma: “Bueno, ese es el sentido”, que se vayan con algo de los contenidos. Pero realmente es una tarea, que por lo menos a mí por mi edad (risas) me ha significado cambiar todo…

E: Si para todos los que venimos con una formación diferente…

DocAS: ¡Si, sí, todo, todo! Así que bueno, tengo que ponerme a trabajar en todas esas cosas: cómo pueden escribir algo al menos todos los días, para que puedan agarrar… o sea no saben ni cómo tomar una birome…

E: Estamos hablando de 4° año…

DocAS: Si, si… sí, sí.

E: En cuanto al uso de las redes sociales, en esta investigación usted y los otros compañeros que participan marcan mucho el aporte positivo de las TIC en cuanto a la vinculación, el acceso, el compartir, que muchas veces se da por redes sociales, ¿alguna vez se planteó participar en ese circuito de la red social de los estudiantes como para intervenir o estar presente?

DocAS: No… ¡No! No, porque ellos lo usan de una manera bastante particular, incluso varias veces en esta última parte del año les he hecho una observación porque se molestaban y se decían cosas agresivas, durante la clase a través de las redes sociales. Incluso en una clase me preguntaron: “Fulanita de tal, de otro curso, ¿te parece linda o fea?”. Digo: “¿Qué están haciendo con las redes sociales?”, les digo: “¿Quiénes son ustedes para decir si es lindo, si es feo, si es bueno, si es malo?”, les digo: “Me hacen el favor, guardan”. Bueno, ese día les dije: “Guarden los celulares, acá se terminó”, les digo: “Porque ya están entrando en un plano de agredirse con cuestiones físicas o personales o lo que fuera”. Y me parece que se van un poco fuera de los límites en ese aspecto con el tema de las redes. O se sacan fotos, inclusive cuando fue acá la fiesta, ¿te acordás?, de lo 4tos., que como estaba la música yo me empecé a mover y las veo, a una de las chicas que me estaba, no sé si me filmó si me grabó, entonces yo le dije: “Mirá, tenés que separar las cosas. Vos no me podés filmar a mí o sacar una foto y subirla a las redes, con lo que yo sé que hacen después con las redes”, le digo: “Y menos sin mi consentimiento”, le digo: “Yo puedo estar bailando, moviéndome, yo los dejé ensayar, me metí con ustedes en los ensayos, todo bien, pero… Me parece que…

E: De alguna manera usted marca…

[85] Todas estas acciones que enumera la docente hacen referencia a la preparación de los estudiantes para participar de las celebraciones que la misma Institución propone para las distintas conmemoraciones de finalización del año académico escolar.

DocAS: El uso y abuso de las tecnologías, me parece que ahí hay algunos límites que están desdibujándose…

E: Bueno, pero usted marca de alguna manera, aprovecha la instancia para señalar…

DocAS: Si, si… Se agreden mucho, se agreden mucho, mucho con el tema de las redes sociales, sobre todo con el tema de las fotos o con el tema de que se dicen cosas y ¡estamos en clase! Yo insisto todo el tiempo en que es una herramienta fabulosa, el celular, la computadora, internet, las redes, es una herramienta fabulosa pero no para agredir a otro. Vos viste que cuando presentamos todos esos trabajos que hacemos en conjunto, Inglés, Administración y Economía, la gran mayoría de los equipos plantearon cuestiones que tienen que ver con la tecnología: un anteojo que te va marcando con DocGPRS, una pantalla todo táctil para la escuela en vez de tener una mesa, una pantalla; un reloj; un robot que hace la limpieza; un robot que hace no sé qué cosa… O sea, todas cosas que tienen que ver con la tecnología, la mayoría de los trabajos… Un celular doble pantalla, un televisor que hace no sé qué cosa, o sea, todos relacionados con la tecnología. Y la última clase yo les dije: "Miren, fíjense que casi todas las cosas que ustedes plantearon ya existen, no las tenemos todavía nosotros incorporadas pero ya existen, ¿sí? El robot que hace la limpieza, los lentes, los anteojos que van con el DocGPRS para ubicarte, pero… ¡y son cosas fantásticas! Pero que, a su vez, te van anulando la capacidad de ubicarte, de hacer las cosas por vos mismo…"

E: Te automatizan ciertas acciones…

DocAS: Un montón de cuestiones (como asintiendo)… Entonces les digo: "Hay que tener un uso de la tecnología para aprovecharla para mejorar la calidad de vida pero no para ir anulando nuestra capacidad cognitiva, porque sino… (Corte abrupto). Dicen: "No importa si me pierdo" (Pausa). Y eso es lo que yo les planteo, van al centro de acá ¡y se pierden! Porque no van prestando atención en la calle, y me dicen: "¿Para qué vamos a prestar atención si ponemos en el celular y te ubica?"

E: Claro, y el día que no tengas el celular por alguna cuestión…

DocAS: ¡Te perdés! (muy enfática y sonriente) Entonces, ¿O para qué vamos a saber la hora? Nadie sabe leer la hora en un reloj con agujas, y lo pregunté en 4to. año: "¿alguno sabe leer?", "No, ¿y para qué lo necesitás saber si tenés el celular?", "¿Y para qué usan el reloj?" Porque es una bijouterí, por una cuestión de moda o de coquetería (lo dice sonriendo). Entonces, me parece que por allí, uno sin querer, en el hecho de incorporar la tecnología, te vas para el otro lado…

E: Si… y siempre en un tiempo acotado que se tiene para trabajar, a su vez, ciertos contenidos…

DocAS: ¡Sí! Si, si, si…

E: Bueno, ¿se le ocurre algo más que quiera aportar, que sienta que no se le ha consultado o señalado respecto a lo que usted piensa que son las TIC en el marco de una clase en esta escuela en particular?

DocAS: Mira, a mí me parece que lo se ha visto en este último tiempo es que se han igualado las condiciones y las oportunidades a través de la tecnología, porque en un principio eran muy pocos los que tenían celular y muy pocos los que tenían acceso a internet a través del celular, y hoy, ¡todos tienen celular! Es más, la mayoría tienen celulares mejores que el mío y con más aplicaciones y con más capacidad que mi propio teléfono y eso hace que se igualen las oportunidades porque hoy todos tienen acceso a lo que se les ocurre. (Se produce una interrupción cuando ingresa un directivo a la oficina donde se llevó a cabo la entrevista pero la docente pareció no afectarse porque siguió hablando sin reparar en ello). Pero repito lo de siempre, hay que estar atentos y tener sumo cuidado con cómo se usa eso en la clase. Es fabuloso para usarlo, yo creo no hay límites en lo que se puede desarrollar con los chicos, pero

siempre remarcando el tema de los valores, del respeto y del uso consciente de lo que uno está haciendo con la tecnología.

E: Pautar y reglar de alguna manera…

DocAS: Si, si, si… Así que bueno…

E: Es como que el uso de las TIC también se transformó en un contenido a dar, de alguna manera…

DocAS: ¡Si, si! (efusiva) Si, y nos obliga a nosotros como docentes a estar todo el tiempo actualizados. Si bien, en mi caso, siempre me ganan, porque cuando yo aprendí cómo se usa algo, ellos ya están en otra cosa. O sea cuando yo entendí todo el mundo de Facebook, ellos ya no estaban más en Facebook, (se ríe) ¡estaban en otra red! Y ahora que terminé de entender eso, ¡están en otra cosa! Y antes comentaban los programas que se veían en televisión, y después en Flow, y ahora miran las series por Netflix… y ya ahora tampoco miran Netflix, lo ven de otra manera… Entonces es como que uno corre, corre, corre, y siempre llegás último en esa carrera con las tecnologías, pero bueno, es también un desafío enorme, y yo les recalco: "Para ustedes es natural, nosotros lo tenemos que incorporar, aprender, aprender a usar y entender", les digo (énfasis): "Ustedes no tienen idea del esfuerzo que hacemos las personas adultas, mayores, para meternos en el mundo de ustedes a través de las tecnologías". ¡Y no nos queda otra opción, porque si no quedamos aislados!, es así.

E: Más los docentes…

DocAS: ¡Si, si! ¡En todos los ámbitos! Quedás aislado, quedás aislado… (Pausa) Bueno, bárbaro, espero que les sirva (con una sonrisa).

Fin de la entrevista.

1- ¿Cree que logra cumplir con los objetivos que se propone al sumar las TIC en sus clases? ¿Por qué?

NIV.INT

DocGH: Bueno, como todo… a veces sí y a veces no. Por ejemplo, el uso de tecnología, los celulares por ejemplo y que sumamos también la red social WhatsApp -en adelante WA-, que yo le mando a uno adentro del salón determinado material de lectura que vamos a ir viendo durante tres o cuatro encuentros, me sirvió y me es más funcional a veces porque tienen el material ahí aunque a veces no le saquen fotocopia, pero no me garantiza que lo lean. Desde ese lugar, a veces sí y a veces no… La búsqueda de material, de información, también está bueno, usando el celular o usando la computadora…

INST.D-C

HERR.CURR/APOYO

E: Claro, lo tienen ahí…

cau.NIV.INT

DocGH: Lo tienen ahí. También depende de las conexiones, de internet, pero bueno… también está esto de enseñarles dónde buscar, porque no solamente el dispositivo sino también cómo buscan la información y demás. A veces sí y a veces no en cuanto a cumplir los objetivos.

INST.D-C

E: Cuando dice "a veces dependo de las conexiones a internet", ¿a qué se refiere?

cau.NIV.INT

DocGH: Y que a veces en la escuela o por una cuestión de dónde estamos ubicados en la escuela, a veces tienen internet y a veces no funciona tan bien, entonces a veces optimiza el trabajo y otras veces no podemos realizarlo como nos gustaría.

E: Se refiere al internet propio de los chicos, de sus celulares, ¿Hay WIFI en la escuela?

DocGH: En la escuela no, en la sala de computación si, que a veces funciona y a veces no, y los chicos a veces tienen datos y a veces no, entonces a veces se ponen en grupo con el que tiene, o cuando yo tengo datos les doy mi celular. Se han descargado libros, también, que como no ocupan mucho lo tienen durante el tiempo de lectura y no hace falta que tengan conexión, lo tienen en el celu y lo pueden leer. Las lecturas importantes, grandes y largas, yo prefiero que las tengan en papel porque si creo que la lectura es diferente cuando uno puede marcar en el libro, marcar... Son dos libros los que leemos en el año, después son apuntes en fotocopia y artículos que se los mando por WA como link y que ellos lo abran porque son lecturas más cortitas.

HERR.CURR/APOYO/AMPL

DocLM: Primero las damas…

cau.NIV.INT

DocAN: Bueno, en parte pienso, es mi opinión, que los objetivos uno los plantea pensando, por ejemplo, que ese día vos llevás el celular queriendo usar el WIFI y el WIFI funciona, entonces en parte lo cumplís y a veces en parte no, o quizás, mis compañeros lo pueden decir, vas a usar el cañón y te falta el cable… entonces, ese impedimento todavía está en la escuela, o querés usar el Smart tv y no tenés el control o no tenés el cable porque se lo llevaron para el lado de la parroquia, como me pasó a mí la otra vez y no lo pudimos ver. O sea, el objetivo está, hay veces que el procedimiento, en el día que te toca usarlo no lo lográs, obtener ese objetivo, hacerlo real, esa es mi opinión.

cau.NIV.INT

DocMA: Bueno, yo con respecto… coincido con lo que dice ella, con respecto a cuándo le doy tarea usando las TIC, buscando algún video, al final no todos lo ven, por diferentes causas, motivos… yo pienso

que van a venir todos los chicos viendo lo que yo… o haciendo lo que yo le hice hacer relacionado con las tecnologías y al final no, al final muchos copian la tarea o no lo pudieron llegar a, digamos, no abrieron el video y termino, a lo mejor, realizando la actividad con un grupo del curso y no con todos, así que ese objetivo, asegurarme que todos lo van a hacer en la casa y van a usar las TIC en las casas, tampoco lo puedo llevar a cabo, aunque las tengan. Yo a principio de año les doy como una encuesta y les pregunto quiénes tienen internet, aunque sea levantando la mano, y la mayoría tiene internet, ahora bien, en el momento de hacer la tarea, se robaron el modem, se los secuestró un ovni, (risas de los compañeros) cualquier cuestión y no la hacen, entonces también en la cuestión esa…

INST.D-C

E: O sea que en definitiva las tecnologías no aseguran nada per se, digamos, las excusas siguen siendo las mismas…

DocMA: … las mismas, en un libro o viendo un video.

INST.D-C

DocLM: Claro. Yo coincido con ambas en cada uno de los temas y sumo el tema áulico, cuando uno quiere sumar las herramientas de tecnología en el propio lugar, qué pasa, también me sucede muchas veces que, después de haber dado trabajos y demás, uno va a ver si logró el objetivo, muchas veces pasa que es cómo se lo toman determinados grupos…

DocMA: si, los grupos también…

INST.E-C

DocLM: … entonces, por ahí vos trabajaste con un grupo determinado y otro grupo estuvo excelente, hizo un video o hizo una producción hermosa, y otro grupo interpretó que era algo para perder el tiempo o era simplemente para cumplir y no pudieron sacarle todo el jugo a la herramienta que uno proponía. Uno siente que va a llegar mucho más lejos si el chico investigó, sacó de internet, si se preocupó, se autogestionó y buscás dar consignas bien claras, bien simples para que puedan crear y después, bueno, la realidad termina demostrando que por ahí, utilizaron la herramienta pero es sólo un *copy paste* barato de cualquier cosa de internet que uno consigue fácilmente, entones ahí para mí el objetivo tampoco se concreta, pero bueno, tiene la particularidad, un poco lo que dice DocAC, un poco lo que dice DocM y también se suma esto al resultado final que también a veces no es lo que uno pretende, pero bueno también tiene que ver con la [INST.E-C] que uno le pone.

INST.D-C

E: Y en ese “no alcanzar el resultado final”, ¿qué piensan que es lo que más incide, lo que más influye para no alcanzar ese resultado final?

INST.D-C

DocLM: Para mí, personalmente, tiene que ver un poco con lo que les estamos dando a los adolescentes en todo sentido. El adolescente piensa que hacer un trabajo es cumplir, simplemente eso, y nosotros también lo pensamos, muchas veces también cumplimos nuestras tareas diarias, y nosotros estamos pidiéndoles, quizás algo superador, algo de calidad para sus vidas para que aprovechen, para que acá inviertan tiempo, como sabemos que acá tienen tiempo para invertir, tienen tiempo para hacer, para crear, y los chicos todavía no lo interpretan así, creo que ese es un trabajo en el que fallamos nosotros porque el chico, desde chiquitos tienen que empezar sabiendo que este es un espacio, la educación y el colegio, (DocMA dice por lo bajo “de formación…”) es un espacio para involucrar tiempo, ponerle creatividad, equivocarse mucho para aprender con todas las herramientas que nosotros les brindamos, y eso se transforma, y si ya el resultado del objetivo no es el buscado, bueno por lo menos lo están haciendo acá y se están esforzando.

INST.D-C

E: En esto que ustedes están marcando, en sus propuestas plantean el uso de TIC para favorecer este enriquecimiento, enriquecer este proceso de aprendizaje, de enseñanza, pero no se alcanza, no se logra del todo…

DocMA: No. A veces vos pretendés que el alumno se enganche más y alguno no se engancha y otros sí, pero vos lo ves. Y el que se engancha con las TIC también se engancha con otras cuestiones, eso es lo que me ha pasado a mí. Vos decís "bueno, con esto se van a enganchar, o esto les puede gustar, o esto les va a salir…", y al que más o menos lo ves flojo va a seguir flojo igual, entendés. Y a lo mejor también tiene que ver con una cuestión de un programa, algo integral del colegio, si todos los docentes trabajaríamos con las TIC, el alumno ya lo va incorporando, dado de una manera más usual o más cotidiana. No todos trabajamos con las TIC, somos los menos los que trabajamos, porque se sigue con la tiza, digamos, es más fuerte la tiza y el papel, en mi caso también, el gran porcentaje es tiza y papel, estamos… entonces, si fuera un proyecto más integral que atraviese todas las materias, para mi lograríamos mejores resultados.

cau.NIV.INT

cau.NIV.INT

DocAN: Si, yo también pienso que es algo generacional. Yo ya tengo 32 años en docencia y me fui adaptando con los chicos pero yo veo que el adolescente actual es como que "Ah, pero lo saco del celular y no pasa nada…", ellos también le dan medio como… Y también la concentración en un trabajo, ellos también, en vez de cortar y pegar como decía mi compañero, lo pueden elaborar ellos y colocar algo de ellos les cuesta todavía.

INST.E-C

VAL.PP

DocMA: Además del uso de las TIC, vos le estás dando herramientas que no se las podés dar en otro tipo de actividad (DocAC asiente), o sea son recursos muy importantes para la vida, como vos lo explicaste (aludiendo a DocLM), para su formación, entonces esas herramientas son fundamentales para ellos. A ver, como vos decís (aludiendo nuevamente a DocLM), yo sé que voy a hacer un video sobre Historia, pero a lo mejor lo más importante es que ellos sepan hacer el video… después vos lo vas a hacer en Historia, en Biología… lo importante es que ellos sepan actuar y desenvolverse en las TIC, que eso es lo que van a aplicar después. Después que sea de Biología, que sea de Química, que sea de lo que sea (DocAC y DocLM asienten). El fin es enseñarles a aplicar..

HERR.AP/TRANSF

E: Las herramientas.

VAL.PP

DocMA: … ¡las herramientas! Para mí es lo más importante, por eso trato de usar herramientas nuevas…

DocLM: …claro y van cayendo las que ya van quedando obsoletas para los chicos. A mi Facebook me cayó (DocAC asiente contundentemente) y era un valor para mí trabajar con Facebook porque los chicos en un momento trabajaban y hoy en día ya me di cuenta que no va más… (DocMA acuerda)

HERR.CURR/APOYO/AMPL

DocAN: No, hay que ir a Instagram…

DocMA: SI pero Instagram hay ciertas herramientas que no te sirven…

DocAN: si, tiene limitaciones…

DocLM: Coincido con Mx [86] en los formatos de Google, creo que hay que trabajar mucho con los formatos de Google, tiene muchos formatos nuevos, mucha apertura, mucha facilidad…

DocMA: No puede ser que yo cuando les hago la pregunta a los chicos de cuál es el programa de presentación que conocen me digan "Word" (DocAC manifiesta estar de acuerdo gestualmente) Y si me dicen "Power Point" que Power Point ya es…

HERR.CURR/APOYO/AMPL

DocAN: Antiguo mal.

[86] Mx refiere al docente identificado por los estudiantes encuestados como que hace uso de las TIC pero que, como ya hemos explicado anteriormente, no fue considerado por ser autor de esta tesis.

DocLM: ¡No!

DocMA: … de la década anterior, digamos, de principios del 2000, y no conocen un Prezi (DocLM asiente), y ¡mirá que el prezi es viejo ya! Podríamos decir, entonces vos decís…

DocAN: Y no. A los míos cuando vos le decís de mandar algo por Google Drive, también no saben.

DocMA: Que lo aprenden rápido, lo aprenden rápido.

HERR.CURR/APOYO/AMPL

E: Están marcando algo: no por ser generaciones nuevas tienen conocimiento de las herramientas… (Los tres reaccionan afirmando la idea, negando y diciendo "no")

DocLM: Claramente no, es más yo diría que son los menos los que conocen las herramientas, las técnicas que van a tener que usar (DocMA apoya la idea), que a nosotros por ahí, bueno depende de la edad de cada uno, pero por ahí a nosotros nos queda allá lejos, porque van a venir otras cosas y nosotros nos vamos volviendo más grandes y por ahí no necesitamos tanto usarlas pero los chicos si van a necesitar, entonces hoy en día es imposible que si todas las empresas están trabajando con Google, ¿cómo los chicos no van a saber que es el formato que les va a dar vida a las oportunidades laborales? Entonces tienen que manejar prácticamente todos los formatos de Google porque son formatos gratuitos y accesibles para cualquier persona…

VAL.PP

DocMA: Y son corporativos.

DocLM: Claro, de trabajo organizacional. Y nosotros realmente deberíamos dedicarle mucho tiempo a ese tipo de trabajo pero para eso necesitamos toda la base anterior, necesitamos tener internet (DocMA asiente), necesitamos tener acceso…

cau.NIV.INT

DocAN: ¡WIFI!

DocLM: … cañones, computadoras, televisores…

DocMA: Si.

NIV.INT

DocGP: Bueno… ¿"más o menos" no hay una respuesta? (se ríe) Bueno, en algunas cosas lo logro y en otras no. Por ejemplo, acá la escuela es más abierta con el uso del celular, entonces eso es como que me relaja un poco… entonces si encuentro a alguien que está usando el celular para algo que no es lo que habíamos acordado, entonces está bien, lo puedo disciplinar, pero ya hay escuelas en las que directamente no te permiten el uso del celular entonces ya se complica más porque

NIV.INT

s que hacer como una forma media oculta, digamos, que no sea evidente…

cau.NIV.INT

E: Curriculum oculto…

DocGP: ¡Exacto! (risas) pero si siento que acá me falta como una especie de facilidad para alcanzar más la tecnología. Por ejemplo el WIFI que sea más ágil, más rápido, no solamente que lo tenga yo, que lo puedan tener los chicos, que haya una sala de video que sea más ágil, que uno pueda entrar y salir, no digo "no hacer una cita previa" pero que esté disponible, que tenga WIFI entonces, que se yo, Canal Encuentro, uno ya sabe que ese videíto que vio la semana pasada… Exacto, que sea algo más ágil, ese es… ahí es donde me parece que falta, que no puedo cumplir, no en la única escuela, pero bueno…

E: En las observaciones de sus clases, aparece mucho el uso del celular y el “banco de imágenes”, que luego le vamos a consultar qué es.

DocGP: Bueno, el tema del uso del celular, dejamos establecido al principio que es para la materia, después bueno, uno tiene que ir observando si realmente es así o no. Se usa para la materia, tratamos de no sacar fotos ni hacer videos sino que solamente la búsqueda que uno va guiando para que se pueda usar como algo pedagógico. Y con respecto al “banco de imágenes”…

HERR.CURR/APOYO/AMPL

E: ¿Qué es eso?

DocGP: Es una propuesta que yo les hago, porque lo que empecé a observar es que muchas veces faltan ideas para dibujar, entonces ahí empecé a analizar o que le pasa al artista en realidad: el artista se inspira con algo que ve, que observa, que huele, que se yo, que experimenta, vuelve a su taller y pinta. Y acá nosotros en la escuela hacemos al revés: yo doy el tema y… hago un chasquido (lo hace con un gesto) y digo “Inspirate” (sonríe señalando una especie de absurdo). Bueno, como no a todos les resulta fácil inspirarse, caemos en un dibujo que es muy repetitivo, y que generalmente no es de buena calidad ni para ellos ni para el contenido que estamos dando. Entonces, la solución que se me ocurrió es que, a principio de año, ellos vayan guardando esas imágenes que los van inspirando, en un “banco de imágenes”, entonces en el momento que se les pide alguna actividad o algún dibujo, ya tengan eso guardadito, por lo menos, pensado… y entonces sea más sencillo, porque en definitiva el objetivo es que a ellos les guste lo que están haciendo. Y bueno, durante todo el año van surgiendo distintas propuestas…

HERR.CURR/APOYO/AMPL

E: ¿Este “banco de imágenes” ellos lo tienen en el celular?

DocGP: ¡Lo tienen en el celu!

E: ¿Y está compartido o es de uso propio?

DocGP: No, es propio. Algunos lo hacen y otros no, yo no lo voy controlando… Es una propuesta…

HERR.CURR/APOYO/AMPL

E: Una invitación…

DocGP: Es una propuesta… y ellos se sienten con más confianza cuando ven una imagen y la guardan… Nosotros las mujeres hacemos mucho esto, ahora se van a reír, pero cuando nos gusta un vestido, cuando nos gusta un peinado, cuando nos gusta algo, lo guardamos en las fotitos del celular (señala su dispositivo celular móvil que tiene en una de sus manos), cosa que por ahí los hombres no hacen, entonces después no sabemos si la vamos a usar pero lo tenemos ahí, por las dudas…

E: En el “banco de imágenes de la vida”…

DocGP: ¡Exacto! ¡En el “banco de imágenes de la vida”! Entonces eso fue otro recurso que dije “Esto puede ser que sirva para...”

E: O sea que fue algo que se le ocurrió a usted…

FORM

DocGP: Si, si, si… y le puse “banco de imágenes”, porque bueno, era banco de imágenes… (Hace gestos con las manos con formando una especie de caja, sus gestos dan idea de guardar algo, de reservorio, contenedor). Con el paso del tiempo lo quiero ir reforzando un poquitito más para que sea algo más establecido, pero por ahora es una propuesta.

E: Es como que la estás ensayando, la estás viendo…

FORM

DocGP: ¡Exacto, si! Por ejemplo si les gusta la tapa de algún disco de música, bueno, que lo guarden; si te gusta una frase de algo que viste por ahí, guardala; eso es el “banco de imágenes”.

DocAS: Bien, el uso me lo planteé porque me cansé de luchar en contra, entonces busqué la manera de incorporarlo. No siempre se logra el objetivo, porque lo que yo estoy observando sobre todo este último año, es que si bien sacan un montón de información, traen la tarea, hacen los resúmenes, se pasan los resúmenes, sacan fotos del pizarrón cuando hago algo en el pizarrón, sacan fotos de resúmenes de los compañeros o de las listas de notas y se pasan las notas… o sea, en eso es positivo toda la utilización que hacen, pero después durante la clase, todo el tiempo están jugando o pasándose mensajes, sacando fotos o en Twitter, o sea haciendo otras cosa s que dispersan la atención, eso fue lo que observé este año, sobre todo a partir de mitad de año para acá. Y eso me llevar a trabajar durante las vacaciones a ver cómo le encuentro la vuelta para el año que viene, porque ha ido cambiando muchísimo cómo usan ellos la tecnología. Es impresionante, en pocos años ha cambiado pero ¡muchísimo! Muchísimo… Entonces bueno, eso es una tarea para mí, para ver cómo hago, cómo le encuentro la vuelta para que sea una herramienta de trabajo no de distracción.

FORM

NIV.INT

HERR.CURR/APOYO/AMPL

INST.D-C

cau.NIV.INT

E: Claro, que sume…

DocAS: ¡Exacto! No de distracción, si, si, si…

2- ¿Piensa que se produce alguna modificación en la propuesta tradicional de clase al utilizar TIC tal como puede hacerlo?

DocGH: Si, en gran parte yo te diría en lo que tiene que ver con el uso dentro del aula es positivo porque el acceso por ahí… No sé, no tienen dinero en ese momento para sacar fotocopias del libro, bueno, pueden bajárselo por internet, o se lo olvidaron, bueno momentáneamente pueden bajárselo por internet. Los artículos cortitos no es necesario que los tengan en papel y la verdad que distribuyendo el link, treinta lo tienen al unísono en cuestión de segundos… porque aparte tienen buena voluntad, digamos, yo se los reenvío y en el momento ellos lo comparten en su grupo de trabajo, o sea en eso creo que sí, está buenísimo.

HERR.CURR/APOYO/AMPL

E: El grupo de trabajo, ¿que sería?

DocGH: Ellos tienen un grupo de WA en el curso, entonces si bien se mandan información extra de la escuela, en esos momentos ellos se lo mandan ahí, o por ejemplo alguno borró los mensajes y el día que usamos el material que a lo mejor fue hace mucho, yo se los pongo y ellos lo vuelven a poner para que lo usen, o sea que en eso también está bueno digamos, que por ahí la fotocopia si hay [illegible] podés multiplicarla por treinta a menos que le vayan a sacar en el momento.

INST.E-C

E: O sea una cuestión de accesibilidad.

INST.D-C

DocGH: De accesibilidad. Si las lecturas largas yo sigo insistiendo en que prefiero el papel para que subrayen, se lo apropien de otra manera en la lectura. Desde ese lugar yo en algunas cuestiones prefiero la lectura de esa manera.

E: Por lo que usted dice, entonces, de alguna manera una limitante de las TIC, de lo digital, sería la apropiación…

DocGH: La apropiación. Porque cuando buscan en internet, por ejemplo, en algún trabajo que buscamos sobre el trabajo, la historia del trabajo, bueno ahí hay un montón de cosas, tienen que leerlo, tienen que, esto de apropiarme de la lectura, ponerlo en un Word, que esté todo igual después cuando yo lo presento cuando lo imprimen, yo les pido que lo entreguen impreso, porque ahí también empezamos a ver otra cosa, que es cómo quedó, tenerlo en papel, que si bien a veces no me gusta que impriman por imprimir, pero bueno, a ver qué quedó, lo leemos, cómo quedó, cómo presento yo este trabajo, porque también me ayuda a tener idea de cómo presentar un trabajo a futuro, qué orden tiene que tener, los márgenes tienen que ser iguales. Si yo copié y pegué porque con criterio lo seleccioné, tiene que estar todo unido en tipografía, tamaño, tipo de letra… digamos, hay cuestiones que también tienen que ver con mi presentación, y que lo que estoy poniendo es coherente. Y después, estudiar de ahí me es más fácil también. Entonces las dos cosas son útiles digamos.

HERR.CURR/APOYO/AMPL

HERR.CURR/APOYO/AMPL

INST.D-E-E/ HERR.AF

DocLM: Si, sin duda. Tiene que ver con la exigencia que uno tiene, yo soy medio crítico entonces siento que no se cumple el objetivo pero sin duda, los objetivos secundarios por así decirlo, que uno tiene que es la integración del grupo, que se den nuevas amistades o nuevas cercanías, que trabajen tratando de ver las fortalezas y las debilidades de un grupo para trabajar en conjunto, creo que todas esas cuestiones se van dando con el uso de las TIC, sin dudas. Y a medida que… a mí me gusta mucho la clase tradicional, voy a decir algo particular, a mí me gusta mucho hablar y que me escuchen, por un complejo de egocentrismo que evidentemente uno tiene como docente que cree que sabe de su tema y le gusta darlo, y cree que lo cuenta de una manera linda y entonces cree que lo escuchan, pero cuando la clase tiene una TIC o tiene varias se da cuenta de que los chicos también captan mucho más la atención y que los involucrás mucho más, y me parece que en el involucramiento de los chicos se vuelve mucho más rica la clase, porque hace que el docente hable mucho menos y que aporte lo concreto, y te da tiempo para pensar.

HERR.AP/AMPL

INST.E-C

DocMA: ¡Y que te cuestionen! Yo a veces estoy dando alguna clase y se están fijando si verdaderamente lo que estoy diciendo… estábamos hablando de las ciudades más pobladas, entonces había uno que ya estaba buscando cuál era la ciudad más poblada. Y vos sabés que entonces digo "¿Cuál es la ciudad más poblada?" entonces la están buscando y ya uno dice "Mirá que lo está buscando en internet", "No hay problema, que lo busque en internet", ellos ya piensan que ese te está engañando, no, entonces ya rápido… y es para nosotros un desafío…

VAL

DocLM: Sin dudas.

INST.ACT/ HERR.AP

DocMA: … porque tenemos en el celular la fuente de conocimiento. La cuestión es que nosotros tenemos que enseñar a que los chicos sepan buscar cuál es la información…

DocAN: Claro…

INST.ACT/ HERR.AP

DocMA: pero ellos, rápido. O cuando yo les hablo de alguna foto o de alguna imagen, mientras explico ya hay uno que rápido va y la busca, que eso hace dos años atrás o tres, al no tener internet no lo podían, pero ahora rápido te lo buscan. A ver si es verdad lo que vos estás diciendo o no, o si ellos pueden aportar más y ahí el alumno también es protagonista, importante de la clase porque hay un ida y vuelta…

DocAN: Claro, a mí me pasa lo mismo. En Biología pasa mucho que te preguntan dudas, por ejemplo, "Profe, si en el sistema respiratorio se produce una bronquitis…", les digo, "Agarrá el celular y averígualo

vos, cuántos bronquios, alveolos hay…". Por ahí te salen con esas preguntas y yo les digo "Yo lo sé, pero vamos a buscarlo juntos" y participan mucho más, es verdad, es otra clase.

DocMA: Si, buscan a ver si verdaderamente lo que está en Wikipedia o donde sea que están buscando ellos es lo que estás diciendo vos, dónde le erraste o no, y bueno, eso es un constante desafío también, digamos. En mis clases, hay clases especiales en las que buscan mucho esos datos o esas fotos o imágenes… más con los cursos finales de 3° y los 4°. Los más chicos a lo mejor siguen más como la primaria que vos le tenés que andar diciendo, pero con los más grandes, muchos van a internet y ellos constatan si está bien o está mal lo que estamos diciendo. Por suerte la mayoría de las veces está bien (risas de los tres).

HERR.CURR/APOYO/ AMPL

DocAN: Menos mal.

DocLM: ¡Gracias a Dios!

DocMA: Ahí bloqueo WIFI (risas de todos).

E: Marcan mucho el tema de la dinámica, que lo que se transforma es la dinámica, la circulación de la palabra, y L señala algo en torno a lo afectivo, como que las TIC viene a aportar o favorecer en relación a la modificación que se produciría, ¿interpretamos bien?

DocLM: Lo que pasa es que es, creo que lo primordial. En realidad nosotros estamos educando a personas para que salgan y se vinculen y si la vinculación es tecnológica y es fría, si WA es frío, si un formulario es frío y no contempla lo afectivo, ahí caemos en algo que no tiene demasiado sentido de ser, termina siendo algo, una estructura nueva que le imponemos a los jóvenes que termina siendo más frío. Es como hoy el pizarrón a los chicos es feo, es algo feo.

DocMA: Como un televisor blanco y negro o peor… (DocAC consiente)

HERR.AF/INST.ACT

DocLM: En cambio si nosotros lo cargamos de subjetividad y de afectividad tiene otra vinculación. Yo juego mucho con que los chicos aprendan el trabajo en grupo y que algunas veces elijan trabajar con amigos, que otras veces elijan trabajar con chicos que no se llevan bien, otras veces en parejas que se llevan bien y en parejas que no se conocen, porque hay que buscarle la vuelta. Vos el día de mañana no vas a trabajar con tecnología o no vas a trabajar en lo que sea tu labor el día de mañana con personas con las que te llevas bien y hay que aprender a cargar de subjetividad y de afectividad los espacios, sobre todo los espacios tecnológicos (DocAC asiente), entonces es muy importante que lo pongan a prueba acá. "Fulano de tal no hizo nada y yo tuve que hacer todo", bueno perfecto, está bárbaro, esto va a pasar en la vida, que vos tengas que cargar trabajo a las espaldas y tu compañero no lo hizo, ¿Cómo lo trabajas?, ¿eso genera un quiebre o genera un aprendizaje? Bueno ahí hay que ponerlos a prueba a los chicos y creo que el mejor medio para ponerlos a prueba son las TIC porque es lo que necesitamos en esta época. Ya no es "Ay, él no hizo el afiche y yo sí lo hice", ¿Qué vas a llevar el día de mañana a exponer en la facultad? El día de mañana vas a hacer una presentación, en tu trabajo, con… ¡no!, ya no se usa, tenés que ser más creativo, tenés que ser más fresco. Entonces bueno, hay que buscarle la vuelta. Y hoy en día, no importa el lugar, no importa lo físico, podemos estar conectados y eso es interesantísimo, ya no necesito…

DocMA: … reunirme en una casa a las dos de la tarde, suponete…

INST.ENT.AP

DocAN: Claro…

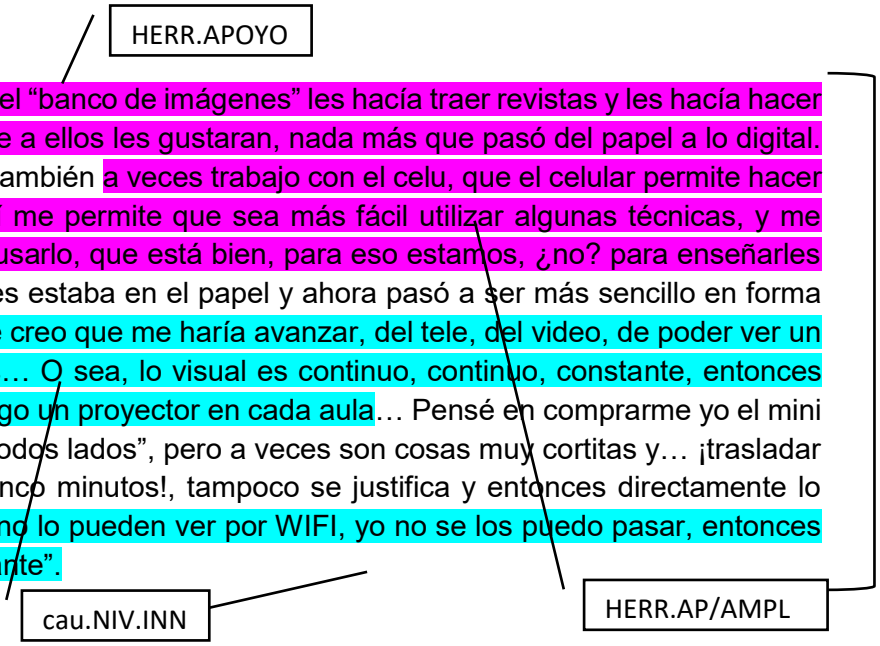
DocLM: no necesito el lugar físico. Yo ya lo puedo hacer desde mi casa tranquilamente por Skype, puedo atender a mis clientes tranquilamente con una videollamada, y no hay que perderle el valor, hay que

transformarlas, me parece que ese es el desafío. Transformar el valor de estas herramientas para que sean productivas para los adolescentes y los jóvenes que van a ser el día de mañana los que manejen todo esto.

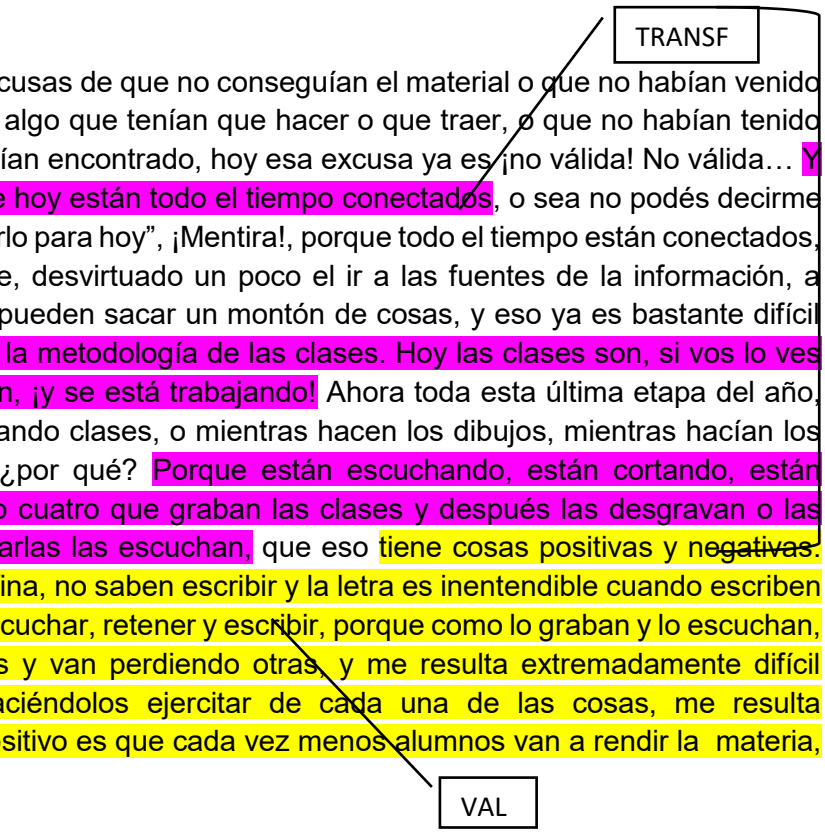
DocAN: Si, yo siempre les digo: “La secundaria es una forma, un aprendizaje ensayo y error”, y aprenderlo, como yo aprendo con ellos, pero que se quemen acá y no que se quemen en el futuro…

DocMA: Que se equivoquen acá, digamos…

DocAN: Claro.



DocGP: En realidad no, porque yo antes del “banco de imágenes” les hacía traer revistas y les hacía hacer el “banco de imágenes” con imágenes que a ellos les gustaran, nada más que pasó del papel a lo digital. Por ahí, una cosa que no les dije, es que también a veces trabajo con el celu, que el celular permite hacer cuadrículas en imágenes y que eso a mí me permite que sea más fácil utilizar algunas técnicas, y me sorprende que ellos no sepan, no sepan usarlo, que está bien, para eso estamos, ¿no? para enseñarles a usar esos pequeños truquitos. Eso antes estaba en el papel y ahora pasó a ser más sencillo en forma digital, pero si me falta esta otra parte que creo que me haría avanzar, del tele, del video, de poder ver un videíto cortito, algo más ágil porque ellos… O sea, lo visual es continuo, continuo, constante, entonces sería mucho más dinámica la clase. No digo un proyector en cada aula… Pensé en comprarme yo el mini proyector y digo “lo transporto, lo llevo a todos lados”, pero a veces son cosas muy cortitas y… ¡trasladar a todo el curso para ver un videíto de cinco minutos!, tampoco se justifica y entonces directamente lo suspendo, no lo hago, porque los chicos no lo pueden ver por WIFI, yo no se los puedo pasar, entonces digo “bueno, eso quedará para más adelante”.



DocAS: Si, sí, sí. Antes, por allí ponían excusas de que no conseguían el material o que no habían venido a clase o de que nadie les había avisado algo que tenían que hacer o que traer, o que no habían tenido tiempo de buscarlo en la casa o no lo habían encontrado, hoy esa excusa ya es ¡no válida! No válida… Y eso es lo positivo de la tecnología, porque hoy están todo el tiempo conectados, o sea no podés decirme “Mirá, yo no sabía que esto había que traerlo para hoy”, ¡Mentira!, porque todo el tiempo están conectados, pero por otro lado, se ha, me parece que, desvirtuado un poco el ir a las fuentes de la información, a recurrir al libro, a recurrir al material que pueden sacar un montón de cosas, y eso ya es bastante difícil de lograr. Y por otro lado, bueno, cambió la metodología de las clases. Hoy las clases son, si vos lo ves de afuera parece todo un lío, un desorden, ¡y se está trabajando! Ahora toda esta última etapa del año, mientras cosían lentejuelas estábamos dando clases, o mientras hacen los dibujos, mientras hacían los carteles, mientras cortaban papelitos[87], ¿por qué? Porque están escuchando, están cortando, están cosiendo, están con el celular, hay tres o cuatro que graban las clases y después las desgravan o las escuchan, simplemente en vez de estudiarlas las escuchan, que eso tiene cosas positivas y negativas. Lo negativo es que pierden la motricidad fina, no saben escribir y la letra es inentendible cuando escriben algo. Y tampoco tienen la capacidad de escuchar, retener y escribir, porque como lo graban y lo escuchan, entonces van adquiriendo algunas cosas y van perdiendo otras, y me resulta extremadamente difícil encontrarles la vuelta como para ir haciéndolos ejercitar de cada una de las cosas, me resulta extremadamente difícil. Pero bueno, lo positivo es que cada vez menos alumnos van a rendir la materia,

[87] Todas estas acciones que enumera la docente hacen referencia a la preparación de los estudiantes para participar de las celebraciones que la misma Institución propone para las distintas conmemoraciones de finalización del año académico escolar.

porque con esta metodología de todas las clases lecciones orales y de leer las noticias y de comentarlas se cumple el objetivo de que entienden de qué se trata la Economía, o más o menos de qué se trata, lo relacionan con las noticias que leemos o lo que escuchan en la radio o lo que vienen escuchando en el trayecto de la escuela o lo ven por allí en los titulares y entonces, vos decís en cierta forma: "Bueno, ese es el sentido", que se vayan con algo de los contenidos. Pero realmente es una tarea, que por lo menos a mí por mi edad (risas) me ha significado cambiar todo…

VAL

FORM

E: Si para todos los que venimos con una formación diferente…

DocAS: ¡Si, sí, todo, todo! Así que bueno, tengo que ponerme a trabajar en todas esas cosas: cómo pueden escribir algo al menos todos los días, para que puedan agarrar… o sea no saben ni cómo tomar una birome…

E: Estamos hablando de 4° año…

DocAS: Si, si… sí, sí.

3- ¿Considera el uso de redes sociales en sus propuestas o al momento de planificar las clases? ¿Cómo cree que inciden en el aula si es que considera que lo hacen?

HERR.CURR

DocGH: Primer punto, si lo considero, en el sentido de que sea algo funcional dentro del aula. No lo pienso como algo extra áulico, porque a veces yo no tendría tiempo, que a veces me pasa que me mandan cosas, en otras carreras, no sé, de diseño, que antes de imprimirlo me piden que por favor les mire algo, pero es mucho tiempo que no lo tengo en el momento que se necesita para que al otro día ellos lo impriman, a veces estoy dando clases hasta las 10 de la noche, entonces, trato de que las redes sociales sean funcionales también desde lo dinámico, yo sé que hay cosas que puedo hacer en tiempo y forma y otras que no, entonces lo limito al aula. Extra, las redes sociales, son tiempos que no tenemos, entonces desde lo funcional sí, porque me parece que está bueno el tema de WA, el tema del mail. En mi materia, en un momento del año, en 5to., mandan un curriculum vitae, una carta… bueno cómo uso yo la red. El mail, si mi nombre de usuario es el adecuado para ya pensar en el trabajo que voy a tener, empiezo a darme cuenta del uso de la red de otra manera, no solamente de lo social sino también ese giro laboral, mi materia es Orientación en Contexto Laboral, entonces además de la red para uso social también tiene que ver con esta instancia laboral, cómo me presento, cómo redacto un mail, como mando un mail, cómo adjunto un archivo, qué palabras uso según a quién me dirijo, desde ese lugar también, la tecnología se usa de una manera diferente.

VAL

CONT.TIC

E: Retomando lo que comenta respecto del tiempo extra, a veces hay muy buenas propuestas que implican mucho tiempo fuera del aula que muchas veces no es remunerado…

DocGH: ¡No lo tenemos!

E:.. O que no se tiene, el criterio sería hasta qué punto, cuál es el límite de lo que propongo para después poder hacerme cargo…

AMPL

DocGH: ¡Cumplirlo, exacto! Si yo me [illegible]eto con algo trato de poder cumplirlo bien. Si yo sé que de un día para el otro hay cosas que no las voy a poder ver, entonces… las veces que yo les he dicho que me manden por mail trabajos, es porque por ejemplo se van de viaje y ellos quieren cumplir, entonces claro que sí. O por ejemplo me contactan, no tienen mi WA, entonces me contactan por alguna red social "no sé profe, mañana puedo mandarte tal cosa que no voy a poder ir a la entrevista, porque me había

HERR.AF

olvidado que me iba a la facultad a inscribir…", todo bien, o sea desde ese lugar también entra la red social, no solamente desde lo laboral. En esos casos por supuesto que instantáneamente si lo abriste, lo tenés, sí, pero no la demanda de corrección que te implica tener todo el tiempo necesario para contestarle bien.

E: Noto que marca un aporte en lo afectivo, en el vínculo afectivo y en el acercamiento…

DocGH: Y la educación. Creo que nos hemos formado con docentes que nos marcaban distancia, y romper con eso, a veces costó, pero cuando uno se da cuenta que en realidad el buen docente no tiene que ver con la distancia que pone o con lo duro que es, que pasa por otro lado, me parece que las respuestas, siempre y cuando sean a una hora adecuada, siempre y cuando sea con respeto, y demás…

VAL

E: Que también son oportunidades de enseñar eso… (En referencia al uso de las redes sociales)

DocGH: …de enseñar eso. Y que me parece que están buenas, porque yo puedo entender que se olvidó, puedo entender. Como él podrá entender si algún día yo no pude tal cosa, comentarle que no llegué a corregir porque tal cosa, digamos. Una cosa es una vez, eventual, y otra cosa es que se repita en el tiempo lo que no corresponde.

INST.D-E-E

E: Es parte de los aprendizajes y de la enseñanza…

DocGH: Claro. Pero me parece que somos personas afectivas y desde ese lugar me parece que el respeto y el afecto están bueno…

DocAN: Bueno particularmente en mi Área, como doy ESI[88] también en el aula, este año y años anteriores también ya me ha pasado que tiene mucho hincapié las redes sociales en la forma que tienen los chicos de exponerse, que no saben hasta qué punto subir fotos, que según ellos es en el círculo íntimo, y no es en el círculo íntimo. Volviendo al tema anterior, yo no sé si ellos saben hasta dónde están expuestos en las redes sociales cada vez que suben algo. En ESI particularmente ellos subieron fotos, cosas en las redes sociales con las que no estaban de acuerdo pero las subieron, supuestamente a un grupo cerrado y las redes sociales no son cerradas, o sea siguen sin entender hasta qué punto las redes sociales pueden invadir y hasta los chicos…

CONT.TIC

DocMA: ¡La proyección que tienen! No se dan cuenta ellos…

DocAN: Por lo menos a mí me pasó este año y el año pasado me pasó lo mismo, o sea la exposición que ellos no se dan cuenta hasta qué punto… Eso es lo que me pasó a mí. Particularmente en la materia, en las redes sociales no se participa como una introducción, pero si con el tema de la ESI, si, con temas puntuales de ESI si se vio mucho más en mi Área, por lo menos…

AMPL

DocMA: No, bueno, yo uso Facebook, que la mayoría cuando… tengo una página en Facebook que la mayoría entra del perfil de la madre, digamos que ellos ya no, los más chiquitos ya no tienen (en referencia a Facebook), y después alguna información que se pasan por WA ellos (AC afirma), pero no lo dirijo yo, el WA no lo tengo yo de ellos, ni los grupos, pero a veces sacan foto de algo y se la pasan en el grupo de WA.

INST. E-C

DocAN: Si, en el grupo de ellos. Nosotros también.

[88] ESI: Educación Sexual Integral

DocMA: Y después Instagram no, yo Instagram no uso con ellos.

INST.D-E-E

DocLM: Si, en torno a cómo me afecta a mí directamente es contradictoria mi respuesta porque yo tengo la doble sensación. Por un lado para mí las redes sociales son fundamentales, sin embargo no las aplico con los chicos porque no me vinculo por una cuestión de miedo. Miedo a la exposición. Entonces por ahí yo tengo 200… ahí estaba viendo el otro día en Instagram, 400 solicitudes y no acepto a nadie. Por sobre todo menos a los menores de edad, de 5° para abajo no acepto a los chicos, y no me vinculo desde lo que es la red social, pero sin embargo, como tutor en otros colegios, como catequista en otros, yo veo el valor que tiene la red social, ¡para mi laburo es crucial! ¡Yo veo al chico! Estoy, me estoy vinculando en cosas que ellos no me cuentan y me doy cuenta, fácilmente con los chicos de 5° año, cuando tienen un examen el viernes y el jueves salieron y lo cuelgan en Instagram, y cuando los ves venir a hacer el examen y les decís "¿Qué? Si ayer estuviste en tal boliche hasta tal hora", "[illegible]bés?", "Y si me agregaste en Instagram"…

INST.D-E-E

DocMA: No se dan cuenta… no, no…

DocAN: No se dan cuenta.

cau.NIV.INT

DocLM: Si pusiste la foto ayer a las 3 de la mañana y hoy son las 10 de la mañana y estás despierto, ¿qué? Si no estudiaste antes o llegaste cansado es evidente que no lo vas a hacer. Entonces, las redes sociales para mi es contradictorio. Creo que uno primero tiene que romper con eso, ¿pero cómo lo hace? porque también hay todo un tema de responsabilidad legal… Ayer me mandaba un mensaje un alumno a las 10 y media de la noche para consultarme algo que es lícito a un horario que no corresponde, y yo, por no, por miedo a no vincularme, no le respondo pero después digo "Ah no, pero como es el hijo de fulano de tal que me conoce, entonces sí, le mando un mensaje, un audio, para que sepa y quede claro lo que le estoy diciendo". Entonces las redes sociales en todo sentido para mí juegan un papel fundamental, pero es muy difícil la implementación porque hoy en día es muy cruda en esta parte, seamos sinceros, con los varones, más con el sexo masculino que con el sexo femenino, es muy cruel, porque si uno se equivoca, manda un mensaje en un horario que no corresponde, usa una terminología que no… entonces te estás cuidando en todo momento. A mí me da esa sensación….

DocAN: Que se puede tomar de otra forma…

HERR.AF

DocLM: … todo se puede malinterpretar. Esto visto en Instagram, le viste una historia a una chica de 5° que salió en malla, y yo, siempre les digo lo mismo, "A mí las historias me pasan, a veces estoy en el baño y me quedó el celular prendido y están pasando las historias y no la vi". Pero bueno, es muy difícil. A mí me encanta conectarme con los chicos por las redes sociales, me encanta poder ver esa inmediatez, porque yo he descubierto personas diferentes en la vida real que en las redes sociales, sinceramente es diferente, otros tipos de personas, no sé si será porque habrá un complejo, un trastorno o habrá algo pero están en redes sociales mostrándose de una manera totalmente distinta a cómo se muestran en la escuela. Sin embargo tengo esta dificultad personal que no sé cómo implementarlo educativamente para que sea un beneficio.

FORM

E: La pregunta se refería a si ustedes le dan algún uso áulico a las redes sociales…

DocMA: Si, yo a Facebook… a la página que yo tengo, no a la página personal mía, a la página de Geografía. Y la manera que yo tengo de contactarme con ellos…

E: (interpretando que los docentes no terminaban de comprender el sentido de la pregunta, hicimos una aclaración en este momento) Para que comprendan la pregunta, hemos observado en muchas de sus clases que algún estudiante no tiene un material y otro le dice "No te preocupes que ahí lo subo al grupo…"

DocMA: Si eso si…

DocAN: … pero tienen el grupo del curso…

INST.E-C

DocMA: Es el WA de ellos…

DocAN: … de ellos, nosotros no, yo no estoy.

INST.E-C

DocLM: Yo no soy parte. Yo pongo, por ejemplo, dos referentes, un varón y una mujer, que tienen solamente mi número de teléfono y que si yo necesito les mando un mensaje con un determinado texto o una determinada información. A dos referentes del curso que sé que lo van a subir al grupo. Muchas veces me pasa a principio del año que me quieren meter en un grupo ya sea de Instagram o WA, a lo que yo les digo que no, que no necesito estar en esos grupos enterándome de todo lo que pasa, sin embargo yo sí, a veces necesito comunicarles cosas entonces lo hago de esa manera, informándoles en forma concreta en determinado momento.

HERR.CURR

DocAN: Si no, yo en el grupo de los cursos no estoy, pero si sacan fotos en las ausentes, pasan notas o algo y lo pasan al grupo, pero yo no, a veces me comunico al WA de muy pocos, y si Instagram si lo manejo con ellos…

AMPL

DocMA: Y yo mail, si me mandan mail. Y por ejemplo el mail, ayer me mandaron un mail, una alumna con un dato, ayer domingo a las 6 de la tarde… Si mail, si, lo que pasa que ya el mail es institucional, mail o sino dentro de la página de Geografía de la escuela, por Messenger, pero desde la página de Geo en la escuela. Por mail si, en cualquier momento en cualquier…

HERR.CURR

E: No tienen noción…

DocMA: ¡No!

INST.D-E-E

DocAN: ¡No! (contundente)

INST.D-E-E

DocLM: No, no, no. no tienen horario. Pero si, ~~yo vuelvo~~ a decir sí, WA, Instagram, Facebook… donde me encuentren.

DocMA: Igual las menos, los menos, digamos no sé, de 500 alumnos, cuatro… Una nena la otra vez cuando tuve la prueba el jueves, ya el viernes me había mandado tres mails a ver cómo le había ido en la prueba, ¿me entendés?

DocAN: Un poquito ansiosa…

DocMA: Pero bueno, son cuestiones muy específicas que de tantos alumnos puedo tener cuatro. No es que me llenan la casilla, no nada que ver, pero…

DocGP: ¡Los chicos me enseñan a mi cómo usar las redes sociales muchas veces!

INST.ACT

E: O sea que aparecen en el aula…

DocGP: ¡Si aparecen en el aula! Si, si… ¡Es más! Todo lo que yo les fui diciendo de las herramientas, yo lo aprendí de los mismos chicos, muchas veces les pregunto a ellos: “Chicos, si yo quiero hacer tal cosa

en el celu, ¿cómo hago?, ¿alguien sabe?", "Yo tengo un programa…", "Esto se puede hacer en Snapchat", "Esto se puede hacer en…" (va señalando con su disposición corporal distintos ángulos, como si las respuestas le vinieran desde distintos lugares), y ellos mismos me van enseñando a mí, después claro, eso que yo ya aprendí de algún alumno, lo voy compartiendo, lo voy transmitiendo, sobre algun programa, no sé, que se yo, la cuadrícula que algunos chicos no tienen el programita lo pueden hacer con Instagram, antes de publicar la foto en Instagram te aparece la cuadrícula, entonces haces una captura… ¡la captura por ejemplo, me la enseñaron ellos! el *screemshot* me enseñan ellos cómo hacerlo, hace mucho, pero me enseñan ellos y así yo fui como aprendiendo un poco más (baja la voz y con tono confidente) porque eso no está, vos no vas a hacer un curso de Snapchat o un curso de *screemshot* (vuelve al tono anterior), entonces fui como recolectando cosas y lo voy transmitiendo, lo voy haciendo…

FORM

E: Y esta aparición de las redes, ¿se da solo con este tipo de uso o también entre ellos por ejemplo para compartir materiales, o usted con ellos para compartir materiales?

FORM

DocGP: Poco. No, para compartir material, no. No, no, porque no encuentro la forma…

HERR.CURR

E: Y en cuanto a la dinámica del vínculo entre ellos, o de ellos con usted, ¿hay algún tipo de uso?

INST. D-E-E

DocGP: Muy puntual, muy puntual. Si algún chico tiene alguna necesidad especial, entonces ahí si me comunico yo con el chico o con la mamá. Siento que es buenísimo, que es algo que a mí me facilita un montón, he visto mucho progreso en los chicos porque vos tenés ese contacto rápido con la mamá o con el chico, y le mandás la foto de lo que están haciendo el chico aunque falte, aunque no venga a clase, te puede preguntar, me han preguntado… Pero también es riesgoso tener, muchas veces ese contacto, entonces no sabés si armar el grupo (señala el celular haciendo referencia a grupo de alguna red social) porque no sabés si el grupo después de va a ubicar en cierta metodología de la clase…

E: Como que no hay reglas claras, tampoco…

cau.NIV.INT

cau.NIV.INT

DocGP: Exacto, no hay reglas claras. Y tampoco me quiero llenar de actividades extra de la escuela porque la realidad es que el horario es el de la escuela, entonces no vamos a pasar a tener otro contacto. Por eso lo llevé a situaciones muy puntuales donde el chico tiene alguna enfermedad o algo y falta a la escuela, entonces bueno, una manera de motivarlo, le mando los trabajitos que hacen los compañeros y charlo con la mamá, generalmente es el teléfono de la mamá, y así lo voy compartiendo, pero será… en una escuela, a lo mejor, tres casos. Son poquitos.

cau.NIV.INT

E: O sea que en esas situaciones es un aporte positivo…

cau.NIV.INT

DocGP: En esas situaciones es un aporte positivo, pero para lo otro, un grupo de WA con los chicos, todavía no me animo, no creo que sea bueno, no sé, o habría que establecer muchas reglas. Igualmente creo que los chicos no usan email, todos se comunican por WA, y no sé si no estamos haciendo un retroceso en intentar que ellos nos pasen por mail las cosas cuando hasta nosotros mismos, muchas de las cosas las pedimos por WA, más ágil. ¡Si tenés una herramienta que hace las cosas más agiles, ¿por qué no nos adaptamos a esa herramienta que está por venir o que viene, en vez de tratar de retrocederlo y llevarlo para atrás?! Pero bueno, todo también habría que charlarlo y establecerlo. Una cosa que se me ocurrió pero no sé bien cómo aplicarla, por ejemplo, ahora en un 5to. año tengo una evaluación globalizadora, y esta evaluación tiene que ver con muchas imágenes. Ellos tienen que de esa imagen determinar de qué época, de qué movimiento fue, qué técnica está utilizada, entonces acá se me facilitaría mucho… pensé en el momento: "Bueno, acá armo un grupo de WA, para esa globalizadora específica, le mando las imágenes a los chicos y ellos con esas imágenes te van haciendo los escritos". Pero bueno, ahí tengo el inconveniente de que se van a empezar a pasar las cosas, ellos se pueden empezar a pasar entre ellos los resultados, entonces no sé bien cómo todavía… incluso le pregunté a ellos mismos podía hacer…

FORM

E: En esto que usted plantea, ¿hubo un momento de reflexión en relación al límite entre su mundo profesional y su mundo privado? Es decir, cuando uno arma un grupo de WA, uno decide compartir su número de teléfono celular, ¿tuvo en cuenta esto? hablando de las pautas, de la falta de normas claras…

INST.D-E-E

DocGP: Creo que es una situación de confianza, a veces yo voy al aula y dejo mi cartera con mi billetera y con el celular, si yo no tuviera confianza no dejaría mi cartera con la billetera y con el celular y me iría hacer algo y volvería. No son gente desconocida, son gente conocida, yo no estoy dándole el teléfono a alguien que pasa por la calle, son mis alumnos. Para mi hay que establecer una relación de confianza con ellos porque la disciplina ahí está, con la confianza, o sea ellos no van a hacer nada que me afecte a mí, que me haga mal a mí, que me afecte profesionalmente a mí, tampoco. Eso lo hablo desde el primer día. ¿Por qué no voy a compartir el número de teléfono? Si hay alguien que después no lo use con el debido respeto, si hay alguien que me roba la billetera, bueno, actuaré frente eso, pero no compartirlo porque realmente después… ya pensar en algo malo, no. Sé que es riesgoso, yo sé que es riesgoso, pero no sé, primero me gusta pensar en bien, y después si hay algo malo, bueno, actuar sobre eso.

E: De acuerdo, de todas formas la pregunta apuntaba más a esto que usted mencionaba anteriormente respecto de los límites de tiempos laborales, que a veces no están tan claros, (la docente va diciendo por lo bajo "Ah, no. No, no…") que incluso pasa a nivel de compañeros o directivos que envían mensajes a cualquier hora, cualquier día. Si a veces esos límites no los tienen claros los adultos, los chicos tienen más derecho a no conocer esos límites…

CONT.TIC

DocGP: Yo comparto el correo electrónico mío, por ejemplo, se los comparto. Y ellos, cuando muchas veces saben que no es un horario… primero me piden disculpas, "Profe, discúlpame el horario, te mando tal cosa". Claro, el correo no es algo que vos tenés en el celular continuamente entonces no te va a sonar. Si, ¡es un riesgo! ¡Pero también hay que educarlos en eso! porque después está… ahora es la escuela, pero después está el grupo de jardín de infantes cuando tengan hijos, el grupo de la facultad cuando sean más grandes, entonces prohibir o negar no me parece que sea el camino. El camino es educar, mirá yo te puedo responder bien: "No es el horario, si querés hablamos mañana", "Me parece que lo que dijiste no es ubicado para el grupo", muchas veces entre los mismos adultos tenemos que hacer esa aclaración: "Este grupo no es para esto", y bueno… es educar, para mí es educar… ¡Porque es el futuro! ¡Es el futuro! Yo no te llamo a las dos de la mañana a tu casa, porque en algún momento tu mamá o tu papá te enseñaron que a las dos de la mañana no se podía llamar a alguien, y bueno, eso se tiene que trasladar. Está bien, todo va mucho más rápido, mucho más ágil, ¡pero es lo mismo! No pasa [illegible]ente.

VAL.PP

E: Bueno…

DocGP: ¡No tengo miedo a la tecnología!

E: ¡Qué buen remate para el final! (risas) Le íbamos a decir si quería agregar algo más, algo que no haya quedado reflejado en su entrevista anterior, en esta, o en las observaciones, aunque son ese remate… (Risas).

DocGP: No, no, no…

E: Muchas gracias.

CONT.TIC

DocAS: No… ¡No! No, porque ellos lo usan de una manera bastante particular, incluso varias veces en esta última parte del año les he hecho una observación porque se molestaban y se decían cosas agresivas, durante la clase a través de las redes sociales. Incluso en una clase me preguntaron: "Fulanita

de tal, de otro curso, ¿te parece linda o fea?". Digo: "¿Qué están haciendo con las redes soci digo: "¿Quiénes son ustedes para decir si es lindo, si es feo, si es bueno, si es malo?", les digo: el favor, guardan". Bueno, ese día les dije: "Guarden los celulares, acá se terminó", les digo: "Porque ya están entrando en un plano de agredirse con cuestiones físicas o personales o lo que fuera". Y me parece que se van un poco fuera de los límites en ese aspecto con el tema de las redes. O se sacan fotos, inclusive cuando fue acá la fiesta, ¿te acordás?, de lo 4tos., que como estaba la música yo me empecé a mover y las veo, a una de las chicas que me estaba, no sé si me filmó si me grabó, entonces yo le dije: "Mirá, tenés que separar las cosas. Vos no me podés filmar a mí o sacar una foto y subirla a las redes, con lo que yo sé que hacen después con las redes", le digo: "Y menos sin mi consentimiento", le digo: "Yo puedo estar bailando, moviéndome, yo los dejé ensayar, me metí con ustedes en los ensayos, todo bien, pero… Me parece que…

CONT.TIC

CONT.TIC

E: De alguna manera usted marca…

DocAS: El uso y abuso de las tecnologías, me parece que ahí hay algunos límites que están desdibujándose…

E: Bueno, pero usted marca de alguna manera, aprovecha la instancia para señalar…

VAL.PP

DocAS: Si, si… Se agreden mucho, se agreden mucho, mucho con el tema de las redes sociales, sobre todo con el tema de las fotos o con el tema de que se dicen cosas y ¡estamos en clase! Yo insisto todo el tiempo en que es una herramienta fabulosa, el celular, la computadora, internet, las redes, es una herramienta fabulosa pero no para agredir a otro. Vos viste que cuando presentamos todos esos trabajos que hacemos en conjunto, Inglés, Administración y Economía, la gran mayoría de los equipos plantearon cuestiones que tienen que ver con la tecnología: un anteojo que te va marcando con DocGPRS, una pantalla todo táctil para la escuela en vez de tener una mesa, una pantalla; un reloj; un robot que hace la limpieza; un robot que hace no sé qué cosa… O sea, todas cosas que tienen que ver con la tecnología, la mayoría de los trabajos… Un celular doble pantalla, un televisor que hace no sé qué cosa, o sea, todos relacionados con la tecnología. Y la última clase yo les dije: "Miren, fíjense que casi todas las cosas que ustedes plantearon ya existen, no las tenemos todavía nosotros incorporadas pero ya existen, ¿sí? El robot que hace la limpieza, los lentes, los anteojos que van con el DocGPRS para ubicarte, pero… ¡y son cosas fantásticas! Pero que, a su vez, te van anulando la capacidad de ubicarte, de hacer las cosas por vos mismo…"

CONT.TIC

E: Te automatizan ciertas acciones…

CONT.TIC

DocAS: Un montón de cuestiones (como asintiendo)… Entonces les digo: "Hay que tener un uso de la tecnología para aprovecharla para mejorar la calidad de vida pero no para ir anulando nuestra capacidad cognitiva, porque sino… (Corte abrupto). Dicen: "No importa si me pierdo" (Pausa). Y eso es lo que yo les planteo, van al centro de acá ¡y se pierden! Porque no van prestando atención en la calle, y me dicen: "¿Para qué vamos a prestar atención si ponemos en el celular y te ubica?"

E: Claro, y el día que no telangas el celular por alguna cuestión…

DocAS: ¡Te perdés! (muy enfática y sonriente) Entonces, ¿O para qué vamos a saber la hora? Nadie sabe leer la hora en un reloj con agujas, y lo pregunté en 4to. año: "¿alguno sabe leer?", "No, ¿y para qué lo necesitás saber si tenés el celular?", "¿Y para qué usan el reloj?" Porque es una bijouterí, por una cuestión de moda o de coquetería (lo dice sonriendo). Entonces, me parece que por allí, uno sin querer, en el hecho de incorporar la tecnología, te vas para el otro lado…

VAL.PP

E: Si… y siempre en un tiempo acotado que se tiene para trabajar, a su vez, ciertos contenidos…

DocAS: ¡Sí! Si, si, si…

4- Invitación a agregar lo que el entrevistado considere oportuno como cierre de su participación como informante clave en la investigación

DocGH: Si, que me parece que está buenísimo el trabajo, que se hayan detenido a investigar esto hoy, esto que está pasando hoy digamos. Porque a veces las cosas que llegan muy a destiempo no son funcionales. No sé a qué resultados llegarán (en alusión a esta investigación) pero en particular me parece que está bueno hablar del tema, sin decir si es bueno o malo sino ver qué pasa, porque tendrá, co lo vivencio, hay cosas buenas y cosas malas. Esto es lo que me gustaba también decir, que por un lado no creo que la tecnología sea la resolutiva de un montón de cosas, recién hablábamos del afecto, y el afecto es vivencial. Yo te puedo responder algo por WA, o no sé me buscaste por Instagram y me mandaste un mensajito, yo puedo hacerlo, pero me parece que eso llegó tras un vínculo que teníamos, de respeto… y me parece que el aula necesita todavía de esos encuentros. El aula virtual para mí, yo de hecho estoy haciendo cursos virtuales, y no me sirve. Porque no me responde cuando necesito, porque no creo… ¡Es más, hasta cuestiones de corrección! Él me dice "tenés razón" y yo le digo "tenés razón", me parece que en la formación el encuentro está bueno, porque somos seres humanos. Y las herramientas tecnológicas, está buenísimo, pero como una herramienta que potencie el encuentro, desde ese lugar digamos. Si no, no solamente no lo veo, sino que lo veo como ~~algo frío, alejado, y me~~ parece que lo cotidiano y lo compartido es importante.

VAL.PP

VAL.PP

FORM

cau.NIV.INT

DocMA: No, para mi tendría que… No hay programas, no sé si me equivoco, salvo algunas especializaciones a nivel, por internet, on line, de Nuestra Escuela que hay cada vez menos, no sé, no hay un programa nacional donde haya una bajada de línea importante acerca del perfeccionamiento de los docentes en las TIC, o en su momento en el antiguo programa en el antiguo gobierno sobre la entrega de las netbooks pero quedó en la nada, así que está todo totalmente vacío todo lo que tiene que ver con el perfeccionamiento y si no lo hacemos por nuestra propia cuenta, el gobierno directamente no está ayudando para que sea realmente un salto cualitativo, no lo está haciendo. Y también depende de la condición socioeconómica del alumno, hay escuelas en las que trabajo en las que los alumnos no tienen internet en la casa ni tampoco un celular con internet, así que olvídate de trabajar con ellos. Estamos hablando de familias donde puedan pagar una cuota de internet en el hogar para trabajar y a sus hijos, también, ciertos megas para usarlos, si la escuela no tiene WIFI.

E: Aparecen nuevamente las condiciones que ofrece la escuela en relación a las TIC como una posibilidad igualatoria…

DocLM: Sin duda (mientras las otras docentes manifiestan acuerdo).

DocMA: Ojo, claro, porque en la casa no. Y los alumnos que tienen internet en la casa depende mucho del profesor si le da tarea o alguna actividad para que la trabaje en la casa, pero a partir del gobierno no hay nada obligatorio, no exigen a ningún docente que usen las TIC más allá que lo pueden llegar a poner en alguna currícula, en algún programa o en algún diseño, nunca te dan una bajada de línea para que se utilice…

cau.NIV.INT

DocAN: Si a nivel provincial a mi particularmente me molesta terriblemente toda la publicidad que se hace que las escuelas son tecnológicas, a lo cual yo quisiera encontrar las escuelas, por lo menos en mi caso, ese microscopio binocular que aparece en toda la publicidad porque yo no le he encontrado todavía en la provincia de Santa Fe (los otros dos docentes asienten con diversos gestos y onomatopeyas).

DocLM: Si las escuelas modelo…

DocMA: O yo veo las pancartas en las garitas con los lentes 3D y a lo mejor salgo de una escuela que no tiene luz…

DocAN: Claro…

DocMA: A ver… está bien, no es que estemos criticando…

DocLM: No, si, estamos criticando, claramente… (Risas).

cau.NIV.INT

DocMA: No es que estemos criticando toda la gestión pero con respecto a la gestión en tecnologías…

DocAN: Es una deuda, yo creo…

DocMA: (sigue)… muy limitada, ¡muy limitada!

cau.NIV.INT

DocLM: Lo que pasa es que, volviendo a nuestro colegio, yo creo que tenemos una responsabilidad mayor como institución privada, que no podemos recaer en lo público porque no lo somos, entonces son apuestas que se hacen, institucionales. Yo creo que hay colegios privados que hacen apuestas, que apuestan a la tecnología y apuestan al desarrollo informático en todo sentido, entonces bueno, invierten, profundizan, preparan a los docentes, hacen clases especiales con un docente que de alguna manera entiende y sabe… A mí me pasó en otro colegio que un docente que está abocado a ese tema nos enseñó a todos a usar Google Drive, formatos compartidos…

FORM

DocMA: Pero eso es de la institución para adentro, no es una bajada del gobierno…

DocAN: (completa la frase)… que acompañe.

DocLM: No, por eso digo, teniendo en cuenta lo que ustedes dicen, yendo a lo privado y a lo particular de esta institución, creo que se podría hacer tranquilamente con un poco de inversión, un poco de concientización y con algunos docentes modelo que puedan enseñarles a los otros, mostrándoles como facilitar el trabajo y el uso de las TIC en todo sentido y en una institución como esta, porque esta institución tiene la posibilidad.

cau.NIV.INT

DocMA: ¡Nosotros no tenemos un aula digital!

DocLM: No tenemos (la otra docente asiente).

DocMA: Yo en la escuela pública, hay un aula digital. Es decir, ¿por qué lo planteo? Porque podemos, a eso voy…

DocAN: Es una decisión, yo creo, a nivel institucional, en la cual vos decís: “bueno, como perfil, dentro del año 2019, nos ponemos este objetivo”, pero no está.

DocLM: Y no puede ser que sea lo contrario, que es lo que vos marcás en las clases, que nosotros tengamos que buscar el cañón, buscar la zapatilla, ver qué esté el cable (esta última frase dicha al unísono con DocAN), y perder, o invertir para usar las TIC, diez, no sé cuánto, doce, quince minutos…

DocMA: ¡Más! La mitad de una hora cátedra, a veces te lleva…

DocAN: ¡Sí!

DocLM: Me parece una picardía, cuando lo único tendríamos que hacer es decir: “Chicos, nos encontramos en tal sala, nos encontramos en tal lugar”…

DocMA: Vos vas con el pendrive, ¡y listo!

DocLM: Claro… y arrancás, y los chicos ven el valor que tiene esa posibilidad, juntarse en esa aula, juntarse de esa manera, para empezar. Eso sería una posibilidad, después yo creo que ya todas las aulas deberían tener un tinte interactivo…

VAL.PP

DocMA: ¡Una pantalla!

DocLM: (sigue)… un tinte interactivo que yo creo que ya es parte de la forma de educar…

DocMA: Y que también, los docentes lo utilicemos de una manera apropiada, porque a lo mejor lo tenemos y seguimos el 99% de nuestras clases con la tiza, ¿por qué? porque nos resulta más fácil…

NIV.INT

DocLM: Por eso no serviría…

DocMA: A ver (dirigiéndose a DocLM), ¿a vos no es más fácil hoy en día trabajar con el pizarrón que ir a buscar el cañón, ir a ver si tiene los cables, ir a ver si esto, o no? Y hay días que a lo mejor llegás cansado…

FORM

DocLM: Por eso, no sirve invertir por invertir, sería una fantochada poner todas aulas virtuales y que los profes no sepan utilizarlas, porque si lo ponemos a un profe que no entiende nada…

DocMA: ¡Ahí está!

DocLM: (sigue)… porque no tiene porqué entenderlo, porque no se capacitó…

DocMA: ¡No, no, no! Si tiene que porqué entenderlo, porque somos docentes, digamos si tiene porqué entenderlo, se lo tiene que obligar de última…

DocLM: No, me refiero a un docente, yo quiero ser bueno con los docentes grandes que por ahí no nacieron en la época adecuada en cuanto a la tecnología y algunos no se involucraron directamente, y entonces les cuesta muchísimo más el uso de la tecnología, entonces por ahí si le da una posibilidad la escuela, si lo capacita… La capacitación es necesaria.

DocMA: ¡Si, si, si!

DocAN: Por ese lado si… Igual yo estoy como DocMA, yo ya tengo mis añitos y el hecho de ser docente es adaptarte a los cambios que vienen…

DocLM: ¡Vos sos la excepción! (risas) La excepción a la regla…

DocAN: Si te quedás, te quedás en el camino…

DocLM: Como buen profesional del Derecho me gusta hacer la regla y la excepción.

DocAN: Claro…

DocLM: Ustedes los docentes adaptados, son la excepción a la regla. La regla es que el docente de cincuenta y pico para arriba no se adapta a la tecnología porque no hay un pedido concreto ni hay una formación concreta (DocAN afirma estar de acuerdo) que le permita, entonces estaría bueno eso, empezar por ahí…

E: Volvemos a la dimensión institucional…

DocAN y DocLM (al unísono): ¡Y si!

DocLM: Hay que hacer una apuesta, y cuando hacés la apuesta hay que ser concreto, no hay que comprar cinco computadoras y poner en funcionamiento cinco y que queden veinticinco obsoletas, tenés que hacer una apuesta concreta, hablar con los papás y decirles: "No papás, lo más importante ahora no es comprar cinco computadoras, o hacer una rifa así, es pensar un proyecto educativo a largo plazo". Entonces, digo, vamos a hacer una rifa que me permita renovar x cantidad de aulas…

cau.NIV.INT

DocAN: Obvio, o poner WIFI en todos los pisos…

cau.NIV.INT

DocMA: O comprar tantos cañones…

DocLM: O acceder a tales cosas porque si tengo tales déficits, tengo que tener tales cosas.

DocMA: Pero no… ¿WIFI no hay? (preguntándole a sus compañeros) no nos dan la clave… ¡Ah, ¿no hay WIFI?!

DocAN: No… hay dos WIFI en la escuela pero no…

DocLM: Bueno, ahora tendríamos que apagar (haciendo referencia al celular con el que se grabó la entrevista. Risas generales).

DocMA: ¡No bueno! Es una duda. La clave la tienen Donald Trump…

DocAN: Y más o menos…

DocMA: ¡Y no sé si la debe tener Donald Trump!

DocLM: Y LF[89] (risas).

DocMA: Y nadie más… ¡Me parece que le cuesta hasta a Donald Trump tenerla!

DocAN: Bueno…

DocMA: Bueno listo, que ya empiezan las cosas ásperas (risas de todos). No, mentira…

(Risas de todos).

VAL.PP

DocAS: Mira, a mí me parece que lo se ha visto en este último tiempo es que se han igualado las condiciones y las oportunidades a través de la tecnología, porque en un principio eran muy pocos los que

[89] Se refiere al encargado de los arreglos y soportes técnicos de la escuela.

tenían celular y muy pocos los que tenían acceso a internet a través del celular, y hoy, ¡todos tienen celular! Es más, la mayoría tienen celulares mejores que el mío y con más aplicaciones y con más capacidad que mi propio teléfono y eso hace que se igualen las oportunidades porque hoy todos tienen acceso a lo que se les ocurre. (Se produce una interrupción cuando ingresa un directivo a la oficina donde se llevó a cabo la entrevista pero la docente pareció no afectarse porque siguió hablando sin reparar en ello). Pero repito lo de siempre, hay que estar atentos y tener sumo cuidado con cómo se usa eso en la clase. Es fabuloso para usarlo, yo creo no hay límites en lo que se puede desarrollar con los chicos, pero siempre remarcando el tema de los valores, del respeto y del uso consciente de lo que uno está haciendo con la tecnología.

CONT.TIC

E: Pautar y reglar de alguna manera…

DocAS: Si, si, si… Así que bueno…

E: Es como que el uso de las TIC también se transformó en un contenido a dar, de alguna manera …

FORM

DocAS: ¡Si, si! (efusiva) Si, y nos obliga a nosotros como docentes a estar todo el tiempo actualiz ados. Si bien, en mi caso, siempre me ganan, porque cuando yo aprendí cómo se usa algo, ellos ya están en otra cosa. O sea cuando yo entendí todo el mundo de Facebook, ellos ya no estaban más en Facebook, (se ríe) ¡estaban en otra red! Y ahora que terminé de entender eso, ¡están en otra cosa! Y antes comentaban los programas que se veían en televisión, y después en Flow, y ahora miran las series por Netflix… y ya ahora tampoco miran Netflix, lo ven de otra manera… Entonces es como que uno corre, corre, corre, y siempre llegás último en esa carrera con las tecnologías, pero bueno, es también un desafío enorme, y yo les recalco: “Para ustedes es natural, nosotros lo tenemos que incorporar, aprender, aprender a usar y entender”, les digo (énfasis): “Ustedes no tienen idea del esfuerzo que hacemos las personas adultas, mayores, para meternos en el mundo de ustedes a través de las tecnologías”. ¡Y no nos queda otra opción, porque si no quedamos aislados!, es así.

E: Más los docentes…

DocAS: ¡Si, si! ¡En todos los ámbitos! Quedás aislado, quedás aislado… (Pausa) Bueno, bárbaro, espero que les sirva (con una sonrisa).

Anexo 13

Registros y Notas de campo de las Observaciones

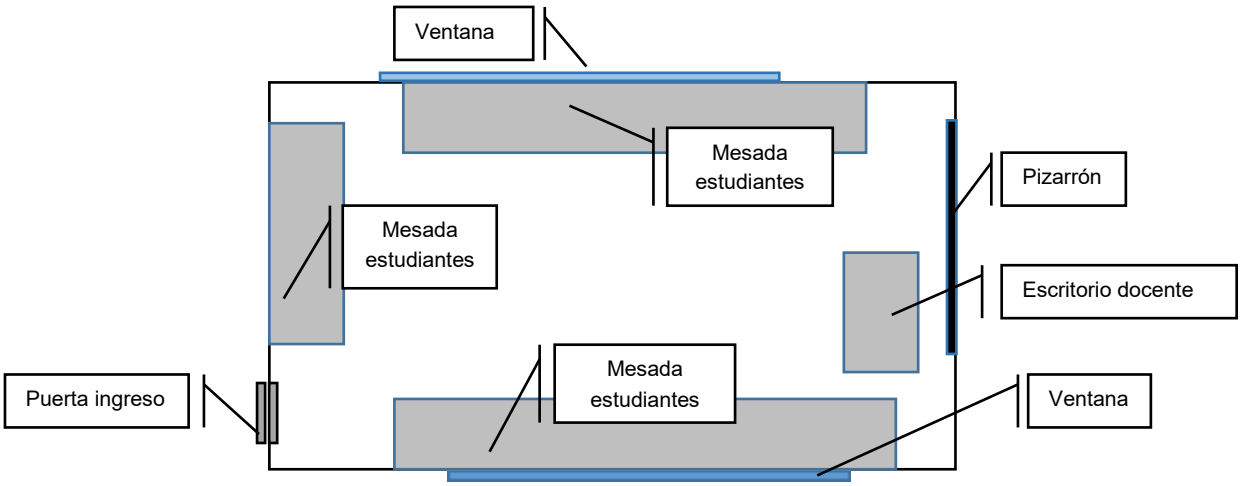
12 observaciones de clases: 2 observaciones por informante clave.

(Disponibles en formato digital aquí)

A continuación presentamos las notas de campo de cada observación por informante clave, en primer lugar las correspondientes a la primera etapa de observaciones y a continuación las correspondientes a la segunda etapa.

Observación DocLM

3/11/17 de 9:00 a 9:40hs.
Materia: Construcción de Ciudadanía y Participación 5°



Esquema gráfico 1- Sala de Computación

La clase transcurre en la Sala de Computación de la escuela, a donde el docente nos pidió que vayamos directamente porque los estudiantes ya sabían de antemano que se encontraban allí. La sala se encuentra en el último piso de la escuela, el tercero.

El docente nos comenta que hoy van a comenzar un trabajo de construcción social de ciudadanía.

Cuando todos los estudiantes estuvieron acomodados y sentados, el docente les propone investigar a partir de ese momento, a los senadores y diputados que han sido electos en las últimas elecciones, que identifiquen cuáles son sus proyectos de campaña por los cuales han sido elegidos. También les pide que investiguen qué está sucediendo en este momento en el Congreso, qué se está discutiendo y produciendo. Además les pide que busquen qué hace el Poder Legislativo actualmente, en qué situación está a nivel nacional, provincial y local, focalizando en qué sucede con las inmunidades parlamentarias.

El docente divide a la clase en grupos, a algunos les asigna investigar senadores, mientras que a otros les asigna investigar diputados, aclara que investiguen a nivel nacional.

Mientras la mayoría de los equipos hacen la búsqueda, en algunas PC apreciamos que un mínimo de estudiantes abren páginas de juegos, música, videos, publicidades y/o entretenimiento que no tienen que ver con la consigna de trabajo. El docente reconoce esto y comienza a pasar por cada estudiante guiándolos hacia el trabajo asignado.

Dos o tres estudiantes alcanzamos a ver que atienden llamadas de teléfono en el transcurso de la clase.

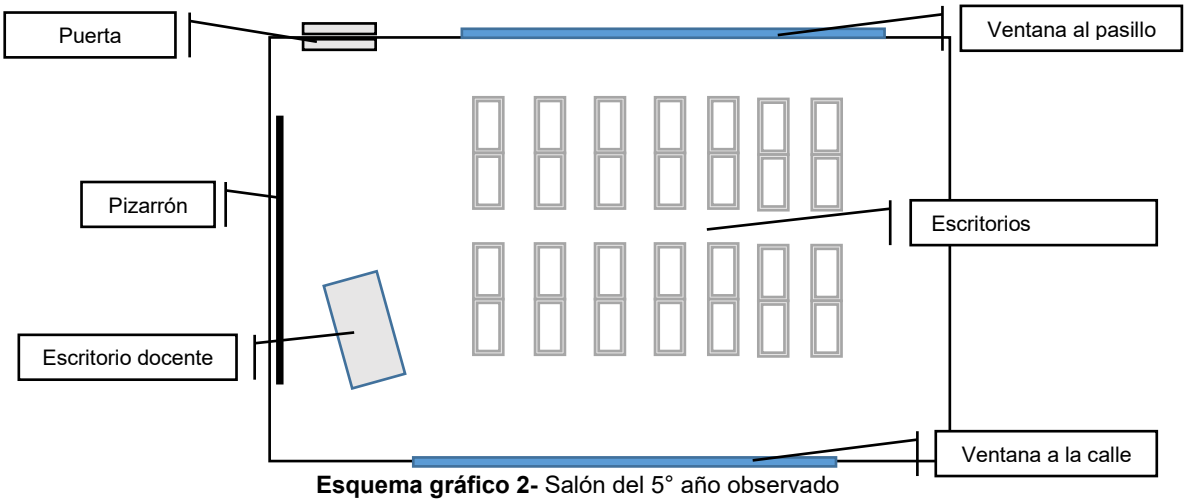
En todo momento durante el trabajo se ve el uso de los celulares, especialmente se reconoce cuando los estudiantes sacan fotos a lo que aparece en las pantallas de las PC para que les quede el registro en sus teléfonos.

Cuando toca el timbre, los estudiantes comienzan a cerrar sus sesiones y levantarse para salir de la sala. Culmina el encuentro.

El docente se queda acomodando sillas y apagando las máquinas. Luego apaga las luces y cierra con llave la puerta del salón.

Observación DocLM

10/05/18 de 7:40 a 8:20hs.
Materia: Construcción de Ciudadanía y Participación 5°



Esquema gráfico 2- Salón del 5° año observado

Dinámica que se propone: Exposición de videos (artesanales) producidos por los estudiantes en torno al trabajo práctico con el que se va a abordar el tema “Actores Políticos”.

El docente propone la ponencia para trabajar devoluciones y hacer sugerencias.

La clase se detiene en este momento porque el docente tiene que subir hasta el piso superior a buscar en vicedirección una llave que abre un armario de dirección (en el mismo piso del salón de clase que observamos) donde está guardado el cañón proyector.

Una vez que el docente retorna al aula, toma aproximadamente unos 15 minutos la instalación de la PC notebook más el cañón, todo a cargo del mismo docente. Mientras tanto los estudiantes conversan, se acomodan.

Pasado este momento, el docente convoca al frente al primer grupo a que pasen con su pendrive para compartir su video.

Mientras el docente abre el pen y va seleccionando las carpetas que le indica uno de los integrantes del grupo, va haciendo comentarios y recomienda que luego de la exposición suban los videos a Youtube para que el resto pueda verlos otra vez desde allí. En general los estudiantes comentan que no saben cómo hacerlo, por lo que el docente procede a explicar cómo compartir un video a Youtube.

La dinámica planteada comienza y van pasando diferentes equipos a mostrar sus videos. Un grupo al pasar no pudo reproducir su video, por lo que el docente comenta que es importante el formato en el que se guardan los videos luego de editarlos. El grupo que no pudo reproducir su trabajo, se va a un rincón al fondo a intentar subir su video a Youtube con sus celulares, para ver si así, luego pueden reproducirlo.

En el primer video se representa un programa político en el que se comentan las cualidades que debería tener un político (este video está subtitulado). El programa transcurre como una entrevista con invitados en los que alternan imágenes editadas, también subtituladas ya que mientras transcurren estas imágenes se escucha una voz en off.

Se van analizando categorías (evidentemente trabajadas previamente) como “líder”, “vándalo”, “combativo”, “oscuro”, “seguidor”, entre otras.

El docente remarca los errores en la ortografía de los subtítulos y también la extensión del video ya que no respetó los tiempos solicitados. También refiere a lo sesgado de la mirada y del enfoque manifestado en el video. Remarca que tienen la libertad de opinar cómo quieran pero que se nota que está demasiado volcado hacia una postura totalmente condescendiente con el gobierno nacional actual (gobierno de Macri) y en contra total de la oposición y anterior gestión.

Luego de esta breve devolución pasa el segundo equipo. En este video se representa un noticiero en el que los estudiantes interpretan a periodistas que entrevistan a Macri, en un juego de edición en el que se ve a los estudiantes preguntando y a Macri respondiendo (con retazos de respuestas a entrevistas reales). Al igual que en el anterior es destacable el trabajo de edición. Este video también está subtitulado. Luego se ven placas, leídas con voz en off, en las que se describen las distintas categorías trabajadas respecto a los actores políticos. Estas placas transcurren con música de fondo.

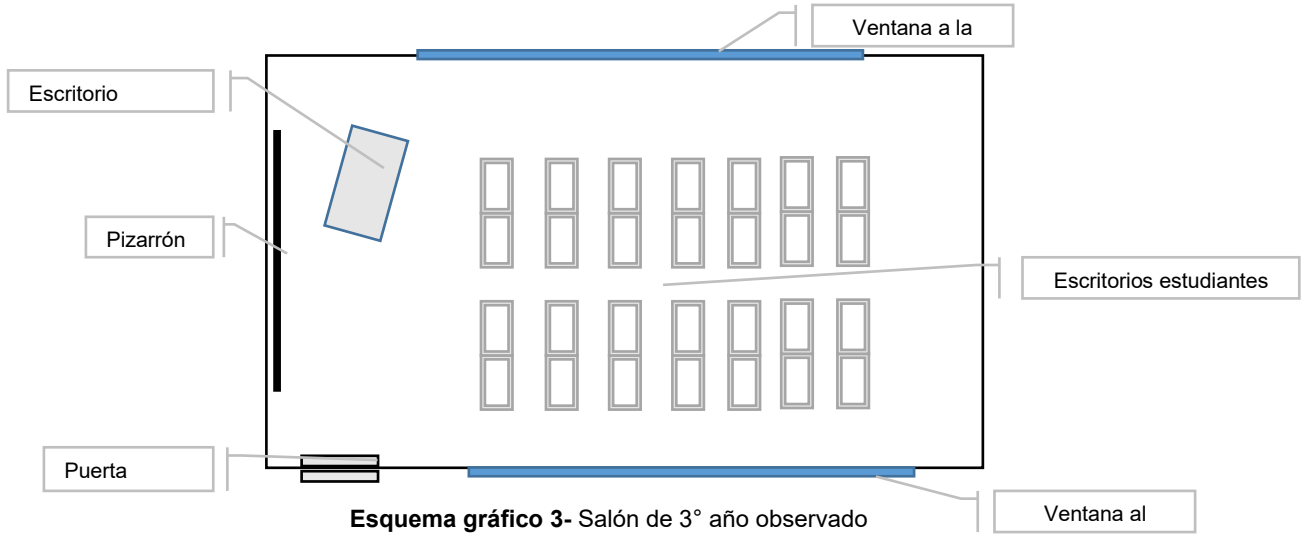
Mientras se reproducen los videos, el resto observa. En los videos se ven distintos formatos discursivos.

En la devolución el docente destaca que utilizaron el recurso de voces en off diferentes, felicita por los aciertos de la producción y hace algunas sugerencias para corregir lo que considera a corregir.

La clase llega a su fin, el docente invita al primer grupo, que finalmente no pudo reproducir su video, a que lo traigan para la próxima clase. Destaca el tema de la “inclusión”, recordándoles que el material audiovisual debe ser accesible, también les insiste en la mirada crítica que espera que cada equipo pueda tener respecto de los actores políticos que analizan y lo hace extensivo a la información que encuentran o a la que acceden en la vida cotidiana.

Toca el timbre, pero todos escuchan hasta que el docente termina de hacer la devolución final en general. Luego el docente se despide y todos se dispersan.

3/11/17 de 7:40 a 9:00hs.
Materia: Geografía 3°



Esquema gráfico 3- Salón de 3° año observado

El encuentro inicia con la docente dando indicaciones generales acerca de cómo comenzará la clase, les dice a los estudiantes que hoy les devolverá las evaluaciones corregidas y luego introduce una actividad para la cual les comenta a los estudiantes que van a necesitar la calculadora.

Reparte unas tablas impresas en papeles del tamaño de un cuarto de una hoja A4, una por cada estudiante. Se trata de los datos numéricos para que los estudiantes puedan construir las pirámides poblacionales.

La docente da un ejemplo en el pizarrón de cómo procesar los datos numéricos y la forma de construir la pirámide. Escribe en el pizarrón mientras explica:

	%550.000	
0-4	2.500.000	= ----,---- ----

Comienzan a trabajar. Algunos estudiantes utilizan sus calculadoras científicas pero otros hacen los cálculos con los celulares.

Mientras los estudiantes siguen trabajando, la docente los guía con pautas que comenta desde el frente, sentada o parada junto al escritorio. Luego comienza a pasar por los bancos y va haciendo comentarios.

El clima es de trabajo pero con cierta dispersión. Todo el tiempo se escuchan murmullos, comentarios de parte de los estudiantes que en muchos casos no tienen que ver con la actividad. Por sobre ese ruido la docente sigue haciendo comentarios y explicando.

En un momento, la docente se nos acerca y nos comenta que con los chicos utiliza un blog y una página de Facebook para trabajar pero que nota que los chicos ya no usan Facebook como red social y que ahora usan mucho el Instagram o Snapchat.

También nos comenta cómo hace uso de las estrategias TIC y cómo intenta sumar las TIC pero nos dice que en la escuela le cuesta mucho por la falta de internet en los salones.

Una estudiante pregunta: “profe, ¿nos podemos poner auriculares mientras seguimos trabajando?”, a lo que la docente responde: “si, mientras que no hablen entre ustedes y trabajen”.

Hay murmullo permanente. Los celulares comienzan a aparecer en manos de la mayoría de los estudiantes. Por momento el grupo se concentra, se producen momentos de silencio en el que se los ve trabajando en forma atenta.

A medida que van terminando, los estudiantes lo anuncian y la docente propone una puesta en común. Comienza la socialización guiada por la docente, que va haciendo aportes y llegando a conclusiones que les hace notar a los estudiantes.

Se aprecia que en esta dinámica la docente va recuperando contenidos trabajando previamente y que va asociándolos con las conclusiones de la actividad de la clase de hoy.

Los estudiantes participan en este diálogo haciendo aportes en los que surgen muchas referencias a serie y programas de TV con los que relacionan los contenidos, a la vez que hay referencias al uso de distintos programas y apps de internet. La serie más mencionada, o la que se mencionó explícitamente fue Black Mirror de Netflix.

La docente va dibujando las pirámides en el pizarrón y los guía para identificar y recordar las principales características de cada tipo de pirámide. Vuelve a insistir en algunos conceptos clave que les recuerda son importantes para la “prueba”.

Algunos estudiantes preguntan: “Profe, ¿qué va a tomar?”, mientras que entre algunos suceden diálogos en relación a cuánto les dio un resultado específico de las operaciones que debían hacer en la actividad. Van comparando los resultados, en especial entre quienes tienen las pirámides de las mismas ciudades (había de diferentes localidades).

La docente llama la atención general y guiándose por la carpeta de una estudiante comienza a decirles los temas que va a evaluar. Una estudiante dice fuerte: “¡Male, ¿estás copiando vos?, pásalo al grupo!”, a lo que la docente responde: “No, cópienlo todos”. (Es evidente que los estudiantes comparten un grupo, seguramente de Whatsapp).

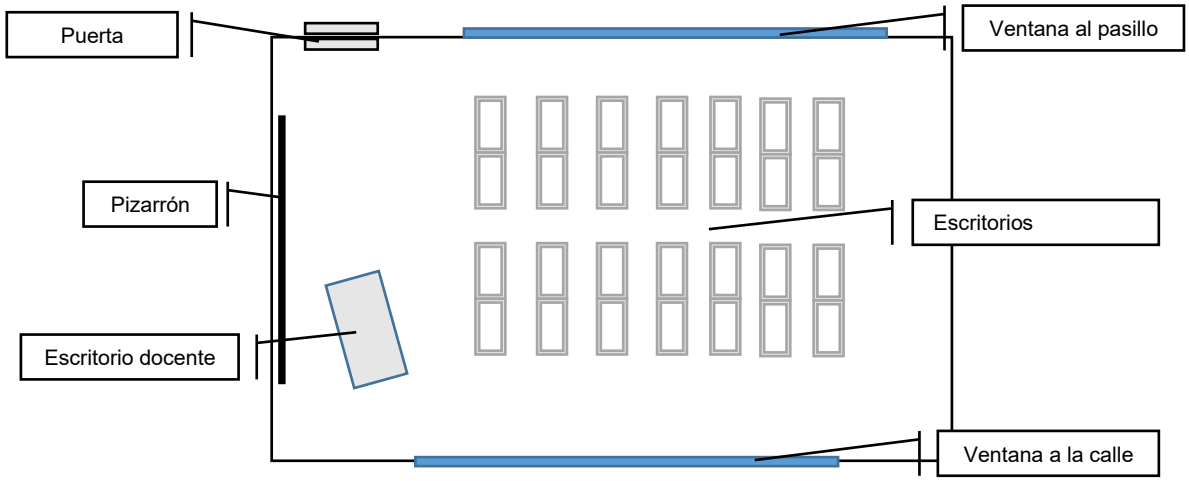
La docente pide silencio y les dice que si no se cayan agrega más temas a la prueba.

Ya pasados casi los 80 minutos la atención general se pierde totalmente. A esta altura los pedidos de silencio de la docente son reiterados y acompañados por “shhh”.

Toca el timbre y la clase se dispersa totalmente, comienzan a salir los estudiantes y la docente saluda por sobre el ruido.

Culmina el encuentro.

05/06/18 de 7:40 a 9:00hs.
Materia: Geografía 1°



Esquema gráfico 4- Salón del 1° año observado

La clase comienza con la docente ordenando el curso para hacer una devolución de unas evaluaciones escritas trabajadas anteriormente.

Mientras las reparte, hace comentarios en general y orienta a partir de los resultados. Les pide reflexión, en especial para reforzar aquellas cosas que considera importantes en virtud de los contenidos que van a abordar más adelante.

Reparte los escritos, uno por uno, nombrando en voz alta a cada estudiante.

En el momento del reparto, ingresa el preceptor, que va pasando por los bancos haciendo comentarios particulares a algunos estudiantes respecto a faltas, a algunos, al dinero que les falta traer para el campamento, a otros, la autorización que había que traer, a otros. Mientras y en simultáneo, la docente continua con el reparto de las evaluaciones y de algunos mapas que se había llevado para corregir (hace la aclaración que también les está devolviendo eso).

Algunos estudiantes comienzan a acercarse a la docente con diversas consultas respecto a la corrección.

Delante de todo hay un estudiante sentado solo, está durmiendo sobre su mesa. Luego nos comentan que se trata de un estudiante al que se está intentando incluir, aún no tiene diagnóstico definido pero es un niño que ha cursado la primaria en la misma institución, se sabe de él que no puede sostener demasiado la atención, que se expresa mayormente con dibujos cuando se trata de lectoescritura y que no tiene una conexión sostenida con el resto).

La docente sigue explicando, en general, los criterios de evaluación y corrección, en especial hace referencia al cierre de trimestre y pide que se redoblen los esfuerzos en la atención en clase y en el estudio, porque los temas que vienen son más complejos.

Luego de responder algunas consultas particulares, la docente da paso a otro momento de la clase. Pide que abran las carpetas para continuar con el tema que habían empezado a ver la clase anterior (aunque por unos minutos algunos estudiantes siguen conectados con el tema de la evaluación, en especial se los escucha hablar respecto de las notas).

La docente pone la fecha en el pizarrón y pide que pongan de título (mientras lo escribe) “Recursos naturales”, les pide que lo pongan en grande para que “se note que arrancamos otro trimestre y un tema nuevo”.

Pregunta a la clase qué son los recursos naturales y a partir de las respuestas arma una definición que anota en el pizarrón: “Son elementos de la naturaleza que sirven para satisfacer las necesidades de una población” y luego agrega que deben tener “valor y utilidad”, en relación a las necesidades, y a su vez que la población debe poder “apropiarse”. Todo esto en un ida y vuelta dialogado con los estudiantes que participan con sus aportes de ideas en la construcción de la definición, guiados por la docente.

A continuación la docente pide que busquen en los celulares, haciendo uso del buscador de Google, (y anota en el pizarrón): “COLTÁN- NIÑOS”.

Algunos estudiantes dicen no tener celular a lo cual la docente les dice que comparten celulares.

Los estudiantes comienzan a encontrar imágenes, la docente va orientando la búsqueda recorriendo los bancos y haciendo comentarios. Por momentos se dirige a toda la clase, recuperando aportes, para explicar qué es el coltán, de qué se trata ese recurso.

Se escucha que algunos dicen: “Pasen las fotos”, en clara referencia al uso de alguna red social por la cual comparten información.

La docente explica que el coltán se usa para producir celulares y que la explotación de este recurso se hace usando a niños como esclavos en la República del Congo. Los estudiantes prestan mucha atención, es evidente que el tema de la esclavitud infantil los conmovió. La docente reflexiona sobre cómo esta información a la que podemos acceder está disponible y puede ser vista por todo el mundo, y que se podrían tomar medidas para evitar el trabajo infantil, cosa que no se hace porque prevalece lo económico. La docente relata algunas situaciones y condiciones que atraviesan estos niños africanos.

Los estudiantes consultan mucho. Una estudiante le muestra a la docente una imagen y la docente dice: “Esta foto fue premiada, se llama Los niños del Coltán”, a lo que inmediatamente un estudiante grita: “¡pasala al grupo!”.

La docente les recomienda ver en Netflix la película “El cuaderno de Sara”, que cuenta cómo se hace la explotación del coltán y muestra la esclavitud laboral a la que son sometidos los niños y jóvenes en ese país. “Esto es la esclavitud en el siglo XXI”, les dice. También les pregunta si vieron la película “Diamantes de sangre”, que también cuenta cómo se hace la explotación de ese recurso, los diamantes.

Luego retoma la relación apropiación-valor acerca de la cual hace comentarios, para luego pasar a hacer un cuadro en el pizarrón, que comienza a construir guiando una lluvia de ideas.

RECURSO	UTILIDAD
1- Agua	-consumo animal -energía hidroeléctrica -transporte -recreación -alimento (peces)
2- Montañas	-minerales= hierro, plata, oro, cobre, etc.
3- Bosques y selvas	-frutos -hojas -madera (muebles, papel, leña)
4- Suelo	-agricultura -ganadería -instalación de ciudades y fábricas
5- Subsuelo	-petróleo= combustibles, plástico, cosméticos, pinturas, asfalto.

Mientras van completando el cuadro, se producen diálogos a partir de las consultas de los estudiantes.

Una vez terminado el cuadro, la docente comienza a dictar una guía, les pide que pongan de título “Guía Recursos Naturales”, y que para la próxima clase traigan un mapa de América, lápices de colores amarillo, verde y distintos tipos de marrones.

Comienza a dictar la guía: “1- ¿Cuáles son los pasos para que un elemento sea considerado un recurso?, 2- Explica los recursos renovables y no renovables, 3- ¿A qué se refiere con la disponibilidad de un recurso?”

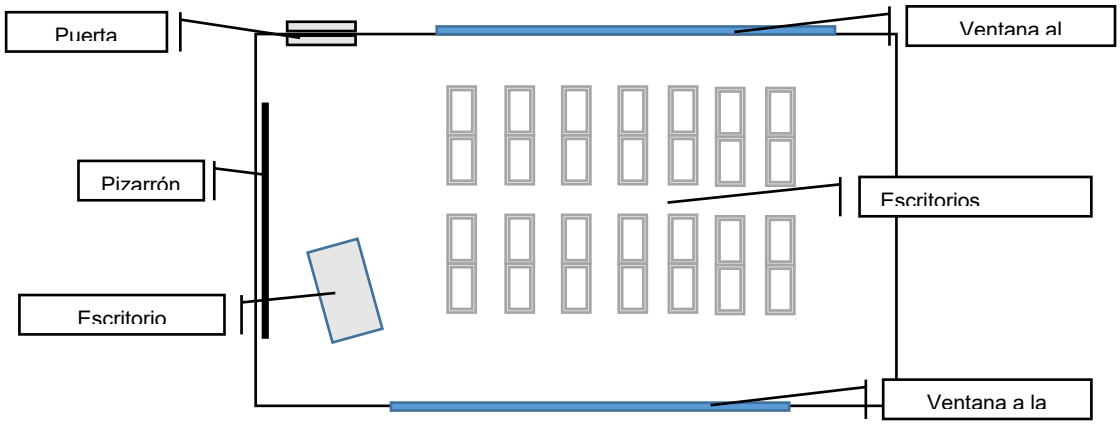
Luego les dice que en la página 17 del cuadernillo tienen toda la información para resolver las preguntas que acaba de dictar.

Hace algunos comentarios sobre la tarea y les recuerda que traigan el cuadernillo, además del mapa y los lápices.

Con estos comentarios culmina la clase.

Observación DocAS

31/10/17 de 9:55 a 11:15hs.
Materia: Economía 4°



Esquema gráfico 5- Salón del 4° año observado

La clase se dispone de manera tradicional. La dinámica propuesta para el encuentro es una ponencia grupal para presentar un trabajo grupal que ya han venido desarrollando en el que tienen que ponerse en el rol de empresarios.

El grupo que expone primero se compone de tres estudiantes. Hacen referencia a una empresa que produce dispositivos tecnológicos, específicamente celulares. A los estudiantes se los percibe muy motivados al ponerse en el rol de empresarios. Durante su presentación comentan acerca de distintos aspectos de la producción- el lenguaje que utilizan es muy correcto-.

La docente está parda al final del salón acompañando en escucha, comentando, haciendo aportes (Ej.: menciona el presupuesto participativo que propone hacer paneles solares, en relación a desarrollos tecnológicos con incentivos del Estado). También convoca al resto de la clase a que hagan preguntas, comentarios.

Cuando el grupo culmina, el resto de los compañeros y la docente aplauden.

Casi todos los estudiantes tienen sus celulares sobre sus mesas.

Entre grupo y grupo que van pasando, el clima áulico se dispersa un poco.

Pareciera que los estudiantes no han registrado adecuadamente las fechas de las próximas ponencias porque la docente hace un comentario al respecto y ante la respuesta de la clase, debe aclarar las fechas y la metodología de trabajo.

El siguiente grupo, también de tres estudiantes, expone sobre su proyecto de producción de mochilas.

En general el clima sigue siendo de escucha aunque ya se ven varios estudiantes que hacen uso del celular mientras sus compañeros exponen.

En una de los estudiantes que expone demuestra un aprendizaje memorístico por lo que la docente le pide que exprese lo que quiere decir con sus palabras, razonando y relacionando lo que sabe.

Por medio de un celular, el grupo le muestra a la docente la campaña publicitaria del producto. Luego la docente muestra el celular con la campaña a todos y los integrantes del grupo le dicen: “los chicos ya lo vieron” (parecen hacer alusión al uso de alguna red social por la cual el material ya fue compartido entre ellos. El comentario es tomado con naturalidad por la docente, a tal punto que nadie agregó o explicó nada más al respecto y la docente les devolvió el celular para seguir con otra cosa).

Pasa otro equipo cuyo proyecto fue la producción de crepes. Es un grupo de cuatro estudiantes, el primero de la mañana que es mixto, un varón y tres chicas.

Mientras el grupo expone, un estudiante en un momento consulta acerca de las cuestiones bromatológicas a tener en cuenta por el tipo de producto. La docente toma la palabra y hace comentarios al respecto de la consulta, hace comentarios y aportes, y vuelve a hacer referencia a la importancia de que la clase haga preguntas como esa.

Ahora el uso del celular es más frecuente y masivo entre los estudiantes que no están al frente.

Se acerca la docente y nos comenta que el próximo grupo trabajó en la producción de una app para teléfonos y nos cuenta que le sucedió lo mismo en otros cursos: muchos grupos han decidido trabajar sobre productos tecnológicos.

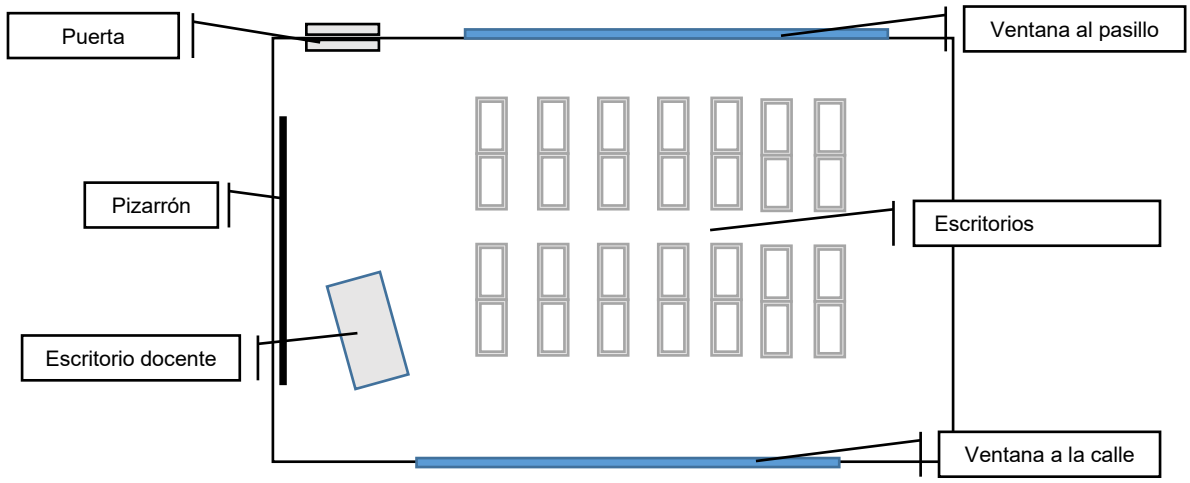
El grupo pasa a exponer y la dinámica no cambia, todo sucede como con los grupos anteriores.

Se acerca el momento de culminar el encuentro. La docente pide atención para recordar las próximas fechas y al ver que en el pizarrón hay registros de nombres de estudiantes agrupados, pregunta qué son esos grupos, a lo que los estudiantes le comentan que son los grupos de trabajo de Geografía.

La docente les dice que va a aprovechar esas agrupaciones para que de esa misma manera trabajen con ella las próximas clases. Saca una foto del registro con su celular.

Saluda a la clase mientras algunos estudiantes ya han comenzado a salir al recreo. Termina el encuentro.

07/08/18 de 9 a 9:40hs.
Materia: Economía 4°



Esquema gráfico 6- Salón del 4° año observado

La docente ingresa, saluda y agrega “Wake up!”, animando el clima. Se nota un ambiente distendido desde el inicio. Se acomoda en el escritorio y dice que van a continuar con las lecciones orales y que luego va a dar algunas noticias.

Los estudiantes le preguntan en ese momento acerca de un remate que salió en las noticias, lo que lleva a un diálogo respecto del tema. En este momento aparece el tema de la corrupción (asociado al tema de unas fotocopias de unos supuestos cuadernos de un chofer de la gestión de gobierno de la Presidenta Cristina Fernández, tema central en todos los medios por estos días).

Luego de discutir respecto al tema de la corrupción y las consecuencias en la vida de un país, la docente comenta que hoy es San Cayetano, que recuerden agradecer y pedir por el trabajo.

Todo lo anterior sucedió en un período de 15 minutos y mientras la docente se acomodó en el escritorio y completaba el libro de temas.

A continuación la docente comienza a hacer preguntas con el tradicional formato de toma de lección oral en el que hace una pregunta y luego selecciona a un estudiante para que la responda. Las preguntas que hace refieren a los temas de costos de producción, costo marginal y costo de oportunidad.

Luego de la respuesta del estudiante seleccionado en cada pregunta, la docente amplía, agrega comentarios y resuelve dudas que surgen o que identifica en la respuesta del estudiante. Se aprecia un clima ameno de diálogo a pesar de estar en una clara instancia de evaluación.

En este clima de diálogo se van tocando temas de actualidad que incorporan los estudiantes, como la inflación, los acuerdos de precios, el alza del dólar, las causas y consecuencias de la situación económica actual.

La docente vuelve a retomar el tema de la corrupción en relación todos los problemas económicos de nuestro país que se están discutiendo y da ejemplos concretos de estos casos que implican corrimientos o ausencias del Estado.

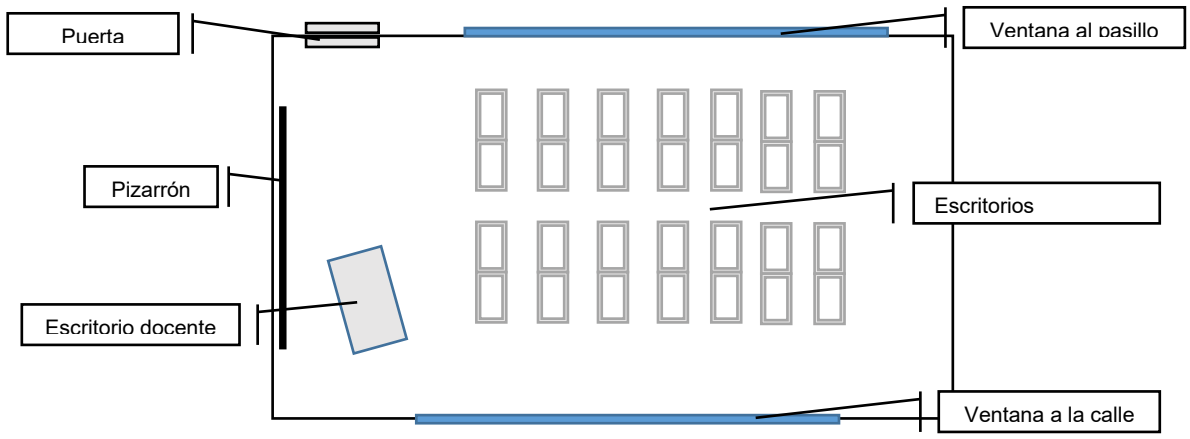
Se puede observar cómo los estudiantes van consultando en sus celulares información de actualidad que comparten y que ponen a circular en el diálogo. Todos los estudiantes están con sus celulares en mano buscando, leyendo, siguiendo la clase de esta manera. Hay mucha participación.

Toca el timbre. La docente comenta que la próxima clase seguirán con esta dinámica para comentar los artículos que habían encontrado algunos estudiantes y que no hicieron tiempo a discutir.

Termina la clase.

31/10/17 de 7:40 a 9 hs

Materia: Orientación en contextos laborales 5°



Esquema gráfico 7- Salón de 5° año observado

Disposición espacial tradicional. Clima propuesto por la docente cálido y relajado.

La clase inicia con la consigna de hacer un relato de experiencia (un diario) acerca de la clase del martes anterior en la que vinieron profesionales de distintas áreas para que ellos les hagan entrevistas, tipo entrevistas laborales.

Durante los minutos destinados a la producción individual, los estudiantes no dejan de dialogar entre sí, la docente insiste en que se trata de una actividad individual.

La docente comenta y orienta, da pautas durante el trabajo.

Un estudiante hace una consulta respecto a si las entrevistas laborales son siempre públicas o se pueden hacer individuamente.

Luego de 15 minutos aproximadamente se hace la puesta en común: los estudiantes comienzan a compartir sus experiencias.

Se aprecia que los estudiantes que participan muestran entusiasmo y que la experiencia les resultó significativa.

Mientras cada estudiante comparte, se escuchan murmullos. La docente suele hacer “shhhh” frecuentemente. En todo momento la docente está parada al frente en el centro del salón.

Los estudiantes, en apariencia intentando no hacerlo evidente, hacen uso del celular. La mayoría los tienen sobre la mesa. Algunos mientras se hace la puesta común lo utilizan (supongo un uso social, porque luego de la consulta al dispositivo no se produce un aporte al tema común, además de los gestos).

Se observa interés de los estudiantes en la socialización.

Uso del celular en forma intermitente pero recurrente.

La docente en forma oral va haciendo devoluciones y se llega al tema de los envíos de CV por mail, algunos estudiantes mandaron mal ese correo de solicitud de entrevista. La docente pregunta por qué sucedió eso y que en el caso que alguien no sepa enviar un correo de ese tipo, con adjuntos, le digan así les explica cómo se hace.

Igualmente les comenta la importancia de tener una cuenta adecuada, sin nombres informales o que hagan, por ejemplo, alusión a cuadros de futbol. Hace el comentario de “dejar un poco esta etapa de adolescencia”.

La docente recupera cuestiones trabajadas respecto al lenguaje corporal.

Había una tarea de lectura de un libro “El lenguaje corporal” (Judi James) pero aparentemente casi ninguno avanzó en la lectura.

La docente escribe en el pizarrón, en el centro pone el título “El lenguaje corporal” y hacia la derecha divide con una línea y escribe un cronograma de trabajo a futuro, con fechas y actividades:

2/10- Liderazgo

Fotocopia Silosy

“Los hábitos de la gente altamente efectiva”

“El 8° hábito”

“La velocidad de la confianza”

A continuación la docente toma el libro y pide abrir la carpeta. Menciona puntos del libro, va mirando el índice, a manera de recordatorio y recuperando conceptos. Hay murmullo fuerte, la docente fuerza la voz, que ya se la siente cansada.

Hay estudiantes que no sueltan el celular y no dejan de mirarlo. Otros lo hacen por debajo de la mesa.

(Algo que noto es que a los estudiantes no les modifica en nada mi presencia, casi como que no me registran)

El clima se torna cada vez más disperso. La docente insiste en pedir silencio y retomar un clima de escucha.

Convoca a ir al capítulo 8. Les pide que lo vean desde el celu- es evidente que la docente envió el material en formato previamente-

-“¿no lo tenés en el celu?”, le dice a un estudiante, como invitándolo a seguir la lectura.

La charla ronda alrededor de las cuestiones adecuadas a tener en cuenta en ámbitos laborales.

Hay muchos estudiantes “desconectados” de la dinámica grupal. Hay un estudiante que hasta el momento no dejó su celular, está en otra.

Las consultas al celular (aparentemente para fines sociales u otros). Son cada vez más frecuentes.

Un estudiante pasa la frente a compartir su resumen acerca del lenguaje corporal y consejos para dar su discurso.

Es permanente el “shhh” de la docente, hay murmullo incluso cuando el estudiante que está en el frente habla y comparte.

Uso del celular en forma “oculta” generalizada.

Un estudiante filma al compañero mientras habla.

La docente dice “- va a haber examen, porque no leyeron nada. Entra el libro y los tres textos”.

Hace una devolución respecto de los nervios usados cuando no se estudió, en referencia a la incapacidad de expresar ideas en forma oral.

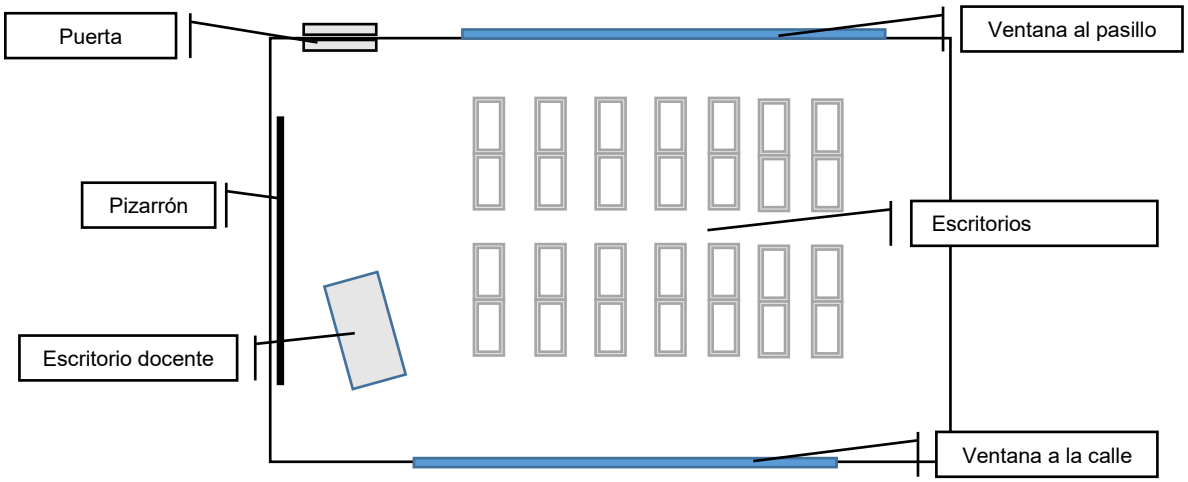
Hace alusión a los exámenes orales y la importancia de cómo hablar y que cuando alguien estudia se siente más seguro.

Pide un aplauso para el estudiante que expuso.

Termina el encuentro.

07/08/18 de 7:40 a 9hs

Materia: Orientación en contextos laborales 5°



Esquema gráfico 8a- Salón de 5° año observado

La docente ingresa al aula, saluda y luego de acomodar sus cosas en el escritorio pregunta quiénes deben aún presentar el trabajo práctico para saber si pide o no la Sala de Computación. Los estudiantes siguen acomodándose: están sentados en filas de a dos, la mayoría tiene sus celus sobre el escritorio.

Luego les dice que como cada martes van a trabajar sobre distintos artículos relacionados con los temas que están desarrollando y a continuación les pide que saquen la carpeta y sus celus para leer los dos artículos que envió, correspondientes a la clase de hoy para comenzar a trabajar.

Se aprecia clima de trabajo, descontracturado y más allá de la disposición espacial anteriormente señalada, se crean pequeños equipos de trabajo dado que algunos estudiantes se dan vuelta, dialogan con los compañeros que tienen atrás o a los costados en otra fila de bancos. La docente recuerda que tenían que traer el material leído, con los principales puntos identificados destacados.

Luego de un breve momento de trabajo, la docente propone una puesta en común porque explicita que cree que nadie hizo la tarea previa, incluso comenta que va a dejar registro en su cuaderno que “hoy 7/8 nadie leyó”, dice mientras se la ve anotar algo en sus notas. Luego agrega que esto implica que todos tienen un 1 (uno) por no cumplir la tarea y les explica la importancia de venir con los materiales leídos, más cuando se trata de artículos del acontecer de la realidad que se vinculan con lo que están trabajando en clase.

A continuación, dado que considera que la actividad no se puede hacer por la falta de lectura, propone a los estudiantes que saquen el apunte para abordar el tema “Trabajo” (anota Trabajo, como título en el centro y en la parte superior del pizarrón con doble subrayado). Luego, en el frente y de pie, comienza a introducir teóricamente el tema de forma dialogada. Los estudiantes escuchan. Se aprecia clima de atención en este momento en el marco de una ponencia dialogada tradicional.

Luego de este momento de introducción la docente propone realizar un Trabajo Práctico que comenzarán a hacer en la Sala de Computación en la hora siguiente. Les presenta el tema específico del trabajo: “Derechos laborales” haciendo referencia a la relevancia de este tema.

Mientras sucede esta presentación, se observa que algunos estudiantes que no han traído los materiales a la clase, le sacan fotos con sus celulares al apunte de sus compañeros y comienzan a seguir la clase desde sus pantallas.

Una estudiante va leyendo las consignas del Trabajo Práctico que evidentemente ya está diseñado en el apunte impreso con el que cuentan los estudiantes, y la docente va haciendo aclaraciones.

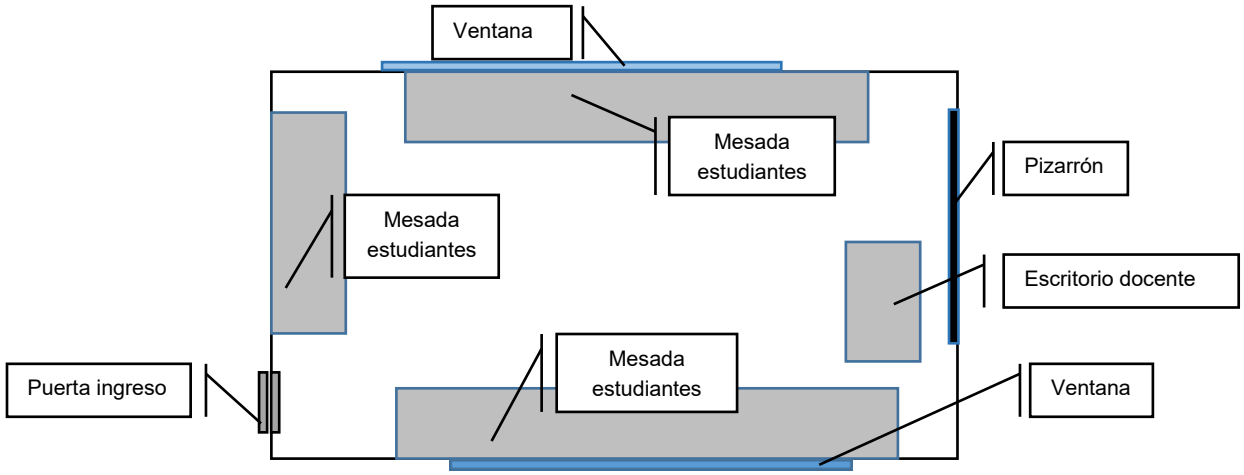
En el devenir de estas explicaciones la docente hace foco en las luchas por los derechos laborales y en los contextos de estas luchas. Anota en el pizarrón: “1) 1890/1915” y comenta que estos años son fundamentales para entender cómo se consiguieron los derechos que hoy consideramos naturales.

Siguen las aclaraciones respecto a las consignas hasta que la docente se detiene especialmente en el tema de la diferenciación entre flexibilidad y flexibilización laboral. Les pide que es importante comprender la diferencia entre estos dos conceptos: flexibilización refiere a poner en discusión los derechos adquiridos, mientras que la flexibilidad tiene que ver con acuerdos a los que se puede llegar para la comodidad del trabajador en la forma de desempeñar su trabajo.

Toca el timbre de cambio de hora. La docente pide que lean el artículo que tienen en el apunte antes de subir a la Sala de Computación para comenzar a trabajar. Indica que lo harán de a 2 o 3 en cada computadora, y que deberán investigar en distintas fuentes para responder a las consignas planteadas y comentadas anteriormente. Con esas respuestas deberán elaborar un informe en Word.

Se escucha que un estudiante dice en voz alta: “che, pasen el trabajo”, haciendo clara referencia a la versión digital de las consignas y a la posibilidad de compartirlas por alguna red social.

Luego de unos minutos todo el grupo y la docente se desplazan a la Sala de Computación que está dos pisos más arriba.



Esquema gráfico 8b- Sala de Computación

(Imágenes fotográficas de esta clase disponibles aquí)

En esta Sala las computadoras (unas 15 aproximadamente) están dispuestas en mesadas contra las paredes del salón. Son PC que evidencian tener al menos 10 años de uso, con monitores a color pero no de pantalla plana y unidades externas grandes ordenadas al lado de cada monitor. Hay conexión a internet. Frente a cada PC se disponen tres o cuatro sillas, en las cuales se disponen los estudiantes al ir ingresando a la Sala.

Cuando comienzan a trabajar, empiezan a llamar a la docente para hacerle consultas respecto a la información que van encontrando.

Se aprecia clima de trabajo. La docente va recorriendo los grupos, haciendo comentarios y resolviendo consultas.

La docente cierra la clase al escucharse el timbre. Mientras los estudiantes se empiezan a levantar les dice en voz alta y hablando en general que recuerden enviar el Trabajo por correo.

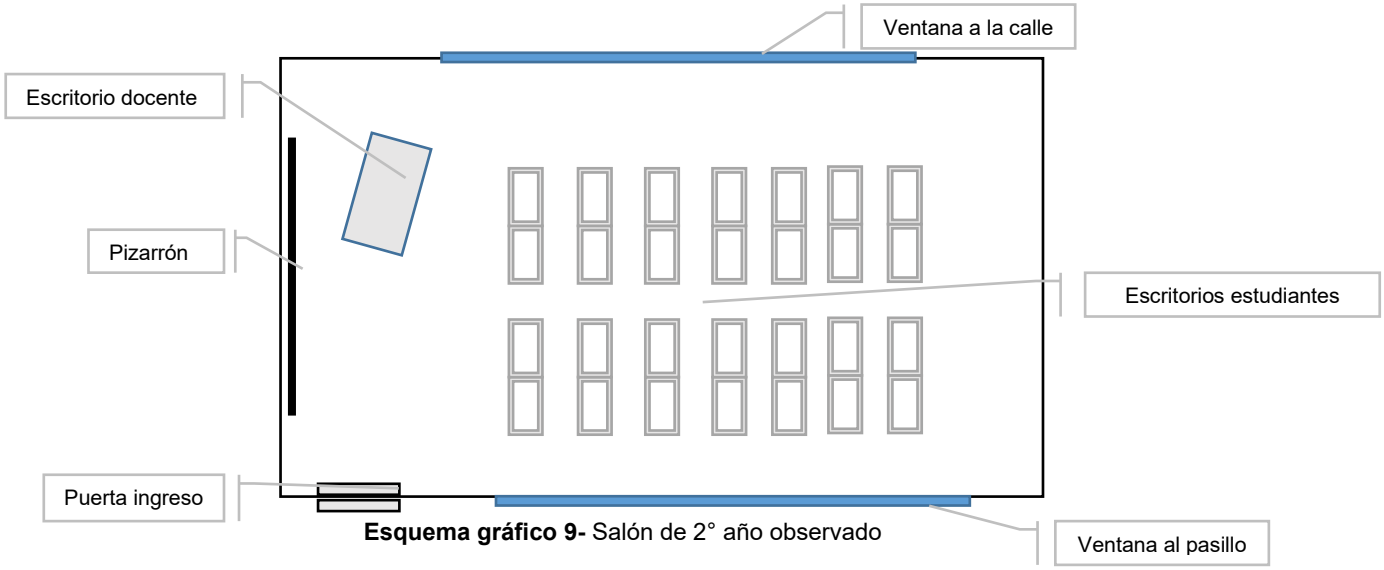
Termina la clase.

Observación DocGP

15/11/17 de 7:40 a 9 hs.

Materia: Artes Visuales 2°

(Imágenes fotográficas de las clases de esta docente disponibles aquí)



Esquema gráfico 9- Salón de 2° año observado

La docente ingresa al aula y antes de poder saludar comienzan a acercarse estudiantes con consultas y mostrándole dibujos.

Una vez que l docente pudo generar clima de escucha general comienza una ponencia dialogada que retoma el concepto de color (que evidentemente se había planteado en clases anteriores), pregunta qué es el color y de qué se trata la experiencia de Newton.

Los estudiantes responden, guiados por la docente en un clima de diálogo, para llegar a la conclusión de que el color es luz. La docente escribe en el pizarrón:

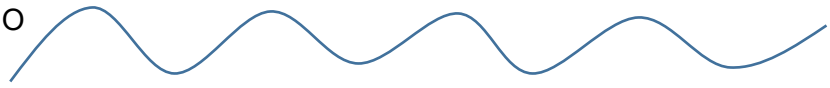
1. Newton

Color= Luz

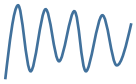
La docente concluye que si el color es luz, entonces se comporta como la luz, y les recuerda que la luz se compone de ondas y que cada onda determina un color diferente, siendo las ondas más grandes las del rojo y las más cortitas la del violeta.

Escribe en el pizarrón:

ROJO



VIOLETA

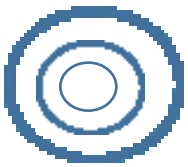


Les dicen que todas las ondas posibles entre estos dos extremos determinan todos los colores restantes.

Los estudiantes tienen sus celulares en la mano, algunos hacen consultas visuales (no sabemos si respecto del tema).

Luego la docente escribe:

AL, MUNSELL



Y les pide que recuerden qué les había contado acerca del “Círculo cromático” de Munsell.

Presentado este círculo, la docente comienza a mostrar material multimedia con su Tablet, para ilustrar distintos tipos de usos de la idea del círculo cromático y diferentes modelos de trabajo, de diferentes autores.

A continuación les pide que cada uno trabaje su propia idea del círculo y recordando que el trabajo debe tener armonía, para lo cual es importante pensar antes de pintar, pensar muy bien la técnica adecuada para crear.

Una estudiante exclama: “No quiero pensar…”

La docente da algunas indicaciones técnicas y escribe en el pizarrón:

N°5 CÍRCULO CROMPATICO N°6 APLICACIÓN CON LOS COLORES DEL CÍRCULO CROMÁTICO

Los estudiantes comienzan a armar mesitas, algunos se agrupan para trabajar. La mayoría saca hojas de dibujo y encaran el trabajo. Un pequeño grupo de estudiantes no lo hace y se los ve con sus celulares (aparentemente no trabajando en la consigna).

Quienes están trabajando en la consigna, se los ve discutiendo entre ellos sobre qué dibujar. La docente va recorriendo las mesas, da indicaciones, responde consultas, dialoga con los estudiantes.

Se aprecia que los estudiantes consultan en sus celulares mientras trabajan, buscan trabajos relacionados con el círculo cromático y eventualmente llaman a la docente para que vea lo que encontraron. La docente guía la búsqueda y los orienta.

En un momento la docente les pide que busquen en la web “círculos cromáticos” y luego van comentando los resultados. Algunos estudiantes ya avanzan en sus dibujos.

En general todo el grupo está trabajando, siguen la dinámica, salvo dos o tres estudiantes que siguen atentos a sus celulares, apreciamos que algún tipo de juego en red.

Los estudiantes intercambian información, se muestran sus celulares para compartir los resultados de la búsqueda.

La docente se sienta en el escritorio y desde allí responde algunas consultas puntuales. Algunos estudiantes se acercan con los celulares, muestran imágenes, conversan al respecto de elegir o no ese tipo de técnica o propuesta para trabajar.

Se escucha mucho la referencia a la app Pinterest en este diálogo continuo entre la docente y los estudiantes en torno a la búsqueda de imágenes. La docente les pide que recuerden que pueden consultar en el “banco de imágenes” (entendemos que es un espacio al que pueden acceder todos o que comparten entre todos).

La docente se acerca al grupito de estudiantes que no trabaja y les pide que dejen de jugar y que al menos hagan el boceto de sus dibujos. La docente vuelve a recorrer las mesas, orientando el trabajo.

El clima de la clase es muy ameno y, en general, de trabajo.

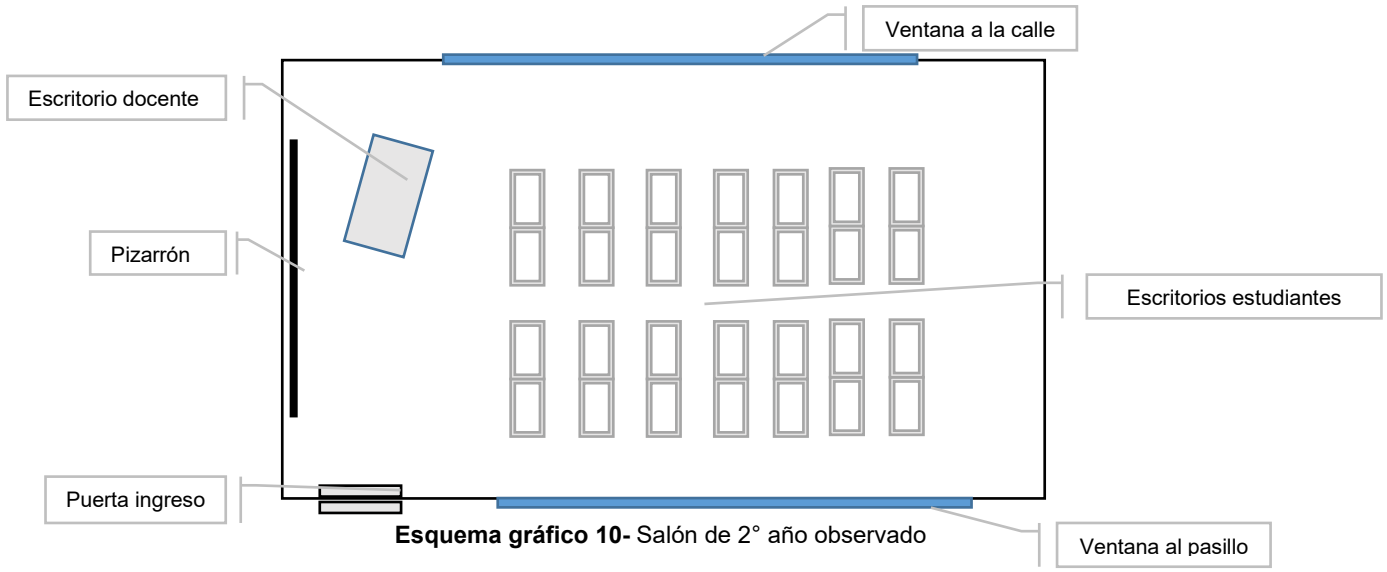
A diez minutos de terminar la clase, la docente llama la atención general diciendo que tienen 5 minutos para limpiar sus pinceles y acomodar todos sus materiales.

La clase culmina al cumplirse la hora. La docente se sienta a completar el libro de temas y algunos estudiantes aún siguen pintando, otros acomodando.

Observación DocGP

08/08/18 de 7:40 a 9 hs.

Materia: Artes Visuales 2°



Esquema gráfico 10- Salón de 2° año observado

Se observa una disposición tradicional de la clase: filas de bancos en dirección al frente y con el escritorio de la profesora al frente hacia el lado derecho de la sala. Los estudiantes están sentados de a dos.

La clase comienza cuando la docente llama la atención para compartir un trabajo que ha realizado ella aplicando una técnica sobre la que evidentemente vienen trabajando.

El cuadro comienza a circular entre los estudiantes mientras la docente desde el frente va haciendo comentarios y explica detalles de la producción. Se trata de una imagen negra en relieve que representa una imagen precolombina hallada en ruinas de pueblos originarios del NOA).

La docente hace comentarios relacionados a la técnica, la historia de la imagen y empieza a dar pautas de trabajo para que los estudiantes elaboren un cuadro utilizando la técnica que se está presentando.

A continuación les pide que busquen en sus celus imágenes en el Banco de Imágenes, si es que aún no han seleccionado sobre qué trabajar.

Cuando la imagen termina de circular, la docente la recupera y empieza un momento de ponencia dialogada en la que se aprecia que la docente está recuperando conceptos trabajados anteriormente con la intención de recordar algunas nociones antes de que los estudiantes se pongan a trabajar. Este dialogo guiado gira alrededor del tema “Grabado”.

La docente escribe en el pizarrón:

GRABADO → TACO

→ ESTAMPADOS

Los estudiantes hacen consultas y la docente aborda las respuestas mostrando materiales que saca de su bolsa (se trata de una bolsa de tela grande en la que evidentemente la docente lleva sus materiales de trabajo).

Además la docente agrega en este momento detalles acerca de la historia de la imagen que ella ha seleccionado para trabajar, la del cuadro que circuló al principio de la clase y anota en el pizarrón datos relacionados a la misma:

CATADocMARCA (comenta que esta es la provincia a la cual pertenece la imagen original)

LA PLATA (es donde se encuentra la imagen original actualmente)

DISCO DE LAFONE QUEVEDO (el español que encontró los restos en Catamarca y los donó al Museo).

La docente hace comentarios acerca del conflicto legal que existe entre la Provincia de Catamarca y el Museo de La Plata por la restitución de los restos al lugar de origen.

Luego de esta explicación los estudiantes comienzan a trabajar en sus grabados. La docente les recuerda el uso del Banco de Imágenes y les indica que una vez que hayan elegido sus imágenes guarden los celulares.

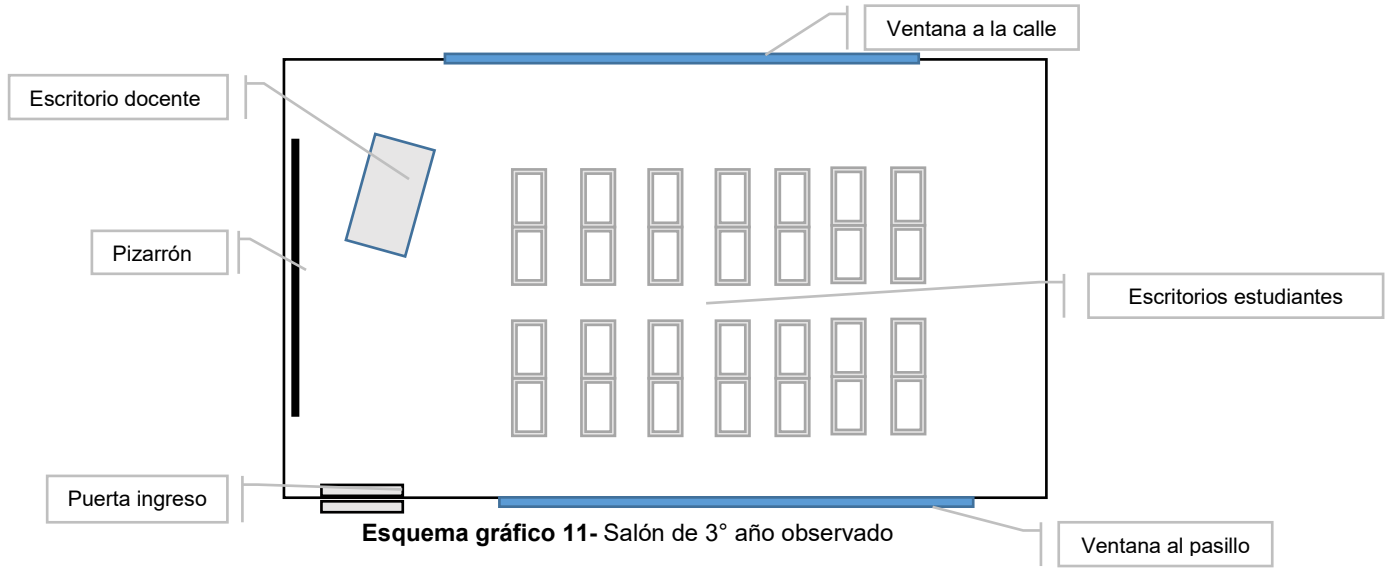
La clase se transforma en un Taller, con los estudiantes trabajando en sus producciones y la docente recorriendo el aula resolviendo consultas, haciendo comentarios, sugerencias y aportes.

El clima es distendido y así continua la dinámica hasta el toque del timbre. Cuando se siente el timbre, la docente toma sus pertenencias y saluda en general a todos retirándose. Los estudiantes se quedan limpiando sus objetos y ordenando sus materiales de trabajo.

Termina la clase.

Observación DocAN

31/10/17 de 11:30 a 12:50hs.
Materia: Biología 3°



Esquema gráfico 11- Salón de 3° año observado

Disposición tradicional del curso.

La docente luego de saludar recuerda que el tema de hoy es “Salud y enfermedad” y les dice a los estudiantes que se acuerden de usar el celu para buscar, grabar, tomar apuntes…

Clima alborotado. La propuesta consiste en preguntas que la docente va haciendo a las cuales distintos estudiantes van respondiendo. Se aprecia que la docente utiliza esta dinámica para ir introduciendo el tema y generando clima de clase.

Mientras la docente avanza en las preguntas, comienzan a verse celulares sobre las mesas de la mayoría de los estudiantes.

La docente continúa guiando la indagación en forma oral con preguntas y ejemplos. Cuando algún tema en particular despierta interés –porque los estudiantes insisten en las repreguntas- se aprecia un silencio generalizado para escuchar las respuestas de la docente.

La docente pone un ejemplo, habla del caso de Santino, y les dice a los estudiantes: “Ustedes que conocen el caso, díganme con fundamentos si se trata de una persona sana o enferma”. La mayoría respondió que “era sano pero con una dificultad”.

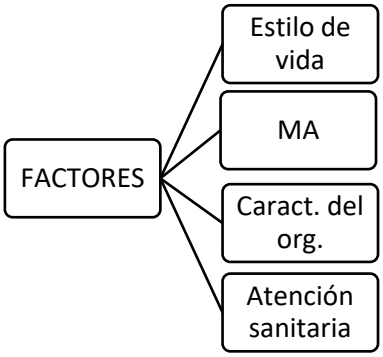
La docente recupera las respuestas y asiente, introduciendo que desde hace años de trabaja con un nuevo concepto de “salud”. Explica brevemente las nociones implícitas en el nuevo enfoque y da pautas que ayuda a los estudiantes a ir siguiendo la clase –todos tienen en sus manos un cuadernillo anillado en el que cuentan con los materiales teóricos del tema que se está trabajando y es evidente que los estudiantes van siguiendo la clase con la lectura de ese material-.

La docente escribe en el pizarrón “O.M.S.” y “O.P.S.” y les recuerda su significado. Luego da unas indicaciones del trabajo que van a hacer a continuación: “Van a leer la lectura que ahí les propone antes de seguir…”.

Mientras los estudiantes leen, la docente reparte una evaluación corregida.

A partir de la lectura, la docente comienza a recuperar conceptos y mientras los va explicando, elabora un cuadro en el pizarrón, mientras evoca la participación de la clase.

Escribe en el pizarrón:



La docente propone una actividad: asigna Problemáticas de salud en la que los estudiantes, divididos en grupos de dos o tres integrantes, deben identificar qué factores aparecen. Les recuerda que pueden utilizar el celular.

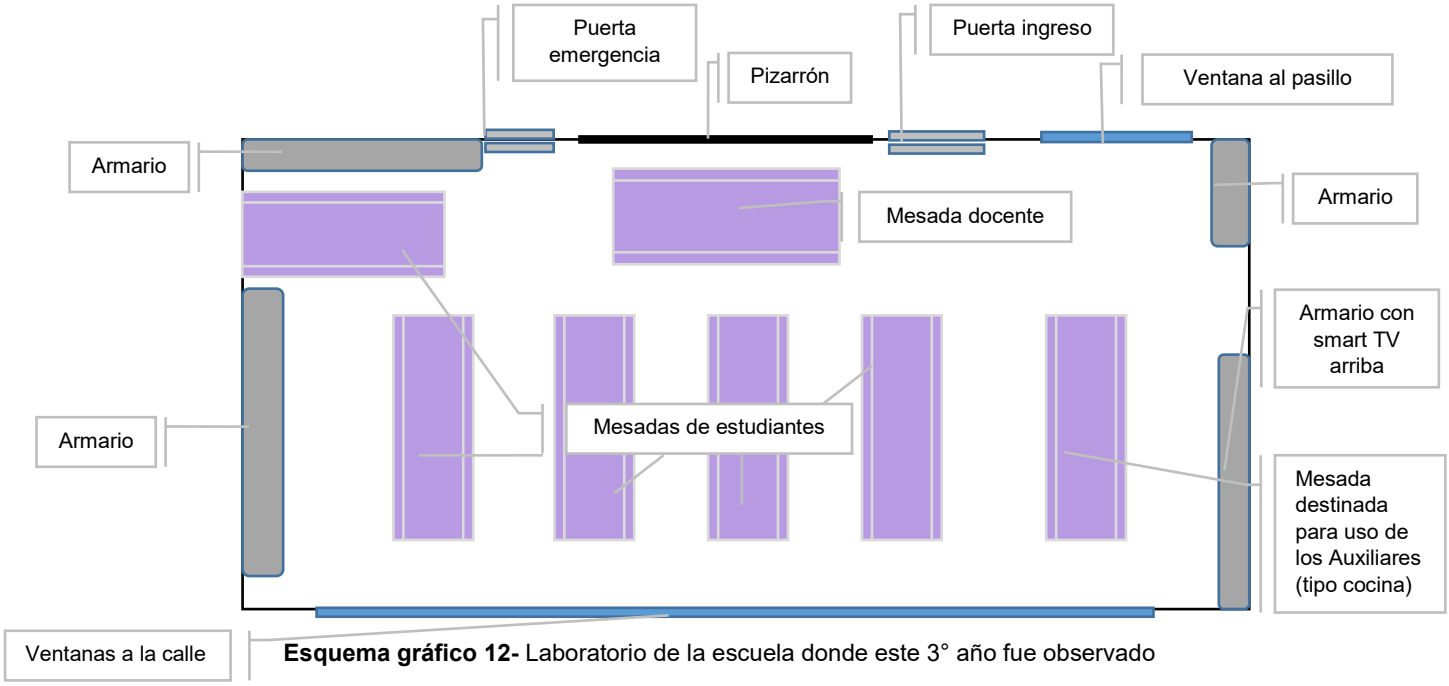
Mientras se está dando esta dinámica, se acerca el momento de terminar la clase, se aprecia porque poco a poco todos los estudiantes empiezan a guardar sus cosas, hasta que ese clima de cierre es general. La docente recuerda, hablando por sobre ese ruido de dispersión, que la próxima clase cada grupo va a explicar qué identificaron en su problemática.

Toca el timbre de salida y el encuentro culmina.

Observación DocAN

05/06/18 de 11:30 a 12:10hs.

Materia: Biología 3°



Esquema gráfico 12- Laboratorio de la escuela donde este 3° año fue observado

La clase se desarrolla en el laboratorio de la escuela, que cuenta con un TV Smart.

La docente da la bienvenida a todos (los estudiantes en la medida que van llegando toman una banqueta y se van acomodando frente al TV formando una especie de semicírculo), y les pide que tomen nota de la información que crean destacable del video que van a ver a continuación. Se trata de un documental de Canal Encuentro sobre el Sistema respiratorio.

Les dice a los estudiantes que pueden utilizar el celular para anotar o sacar fotos, pero que solo se los deja tener con ese fin, no para distraerse.

Todos terminaron sentados entre las distintas mesadas del laboratorio, mirando hacia donde está el televisor. Evidentemente los estudiantes ya han trabajado con esta dinámica porque no recibieron demasiadas orientaciones al respecto y sin embrago se acomodaron muy rápidamente, por lo que la docente, con pocos comentarios puede dar inicio a la reproducción del documental.

A los 3 minutos de iniciado, la docente detiene la reproducción y explica, se aprecia el objetivo de profundizar el relato del video, además de recuperar ideas. En este momento vuelve a insistir con la idea de sacar fotos a las imágenes tan claras que muestra el video.

A los 5 minutos vuelve a detener el video con el mismo objetivo.

El clima es de mucha atención.

A los 10 minutos, se produce una nueva pausa, con comentarios de la docente, quien retoma, integra y profundiza conceptos abordados en el documental. Los estudiantes toman nota y sacan fotos con sus celulares, se aprecia un clima de concentración y trabajo.

Cuando culmina el video, la docente hace algunos comentarios respecto a que en la próxima clase van a continuar viendo el Sistema respiratorio y luego la clase culmina.

Análisis Observación DocLM

3/11/17 de 9:00 a 9:40hs./ Materia: Construcción de Ciudadanía y Participación 5°

La clase transcurre en la Sala de Computación de la escuela, a donde el docente nos pidió que vayamos directamente porque los estudiantes ya sabían de antemano que se encontraban allí. La sala se encuentra en el último piso de la escuela, el tercero.

ACT.TIC

El docente nos comenta que hoy van a comenzar un trabajo de construcción social de ciudadanía.

Cuando todos los estudiantes estuvieron acomodados y sentados, el docente les propone investigar a partir de ese momento, a los senadores y diputados que han sido electos en las últimas elecciones, que identifiquen cuáles son sus proyectos de campaña por los cuales han sido elegidos. También les pide que investiguen qué está sucediendo en este momento en el Congreso, qué se está discutiendo y produciendo. Además les pide que busquen qué hace el Poder Legislativo actualmente, en qué situación está a nivel nacional, provincial y local, focalizando en qué sucede con las inmunidades parlamenta

P.CONDU C P.COGN

El docente divide a la clase en grupos, a algunos les asigna investigar senadores, mientras que a les asigna investigar diputados, aclara que investiguen a nivel nacional.

Mientras la mayoría de los equipos hacen la búsqueda, en algunas PC apreciamos que un mínimo de estudiantes abren páginas de juegos, música, videos, publicidades y/o entretenimiento que no tienen que ver con la consigna de trabajo. El docente reconoce esto y comienza a pasar por cada estudiante guiándolos hacia el trabajo asignado.

SI/SO/I/PB

INST.D-C

Dos o tres estudiantes alcanzamos a ver que atienden llamadas de teléfono en el transcurso de la clase.

En todo momento durante el trabajo se ve el uso de los celulares, especialmente se reconoce cuando los estudiantes sacan fotos a lo que aparece en las pantallas de las PC para que les quede el registro en sus teléfonos.

INST.E-C

Cuando toca el timbre, los estudiantes comienzan a cerrar sus sesiones y levantarse para salir de la sala. Culmina el encuentro.

El docente se queda acomodando sillas y apagando las máquinas. Luego apaga las luces y cierra con llave la puerta del salón.

SI/SO/PB

10/05/18 de 7:40 a 8:20hs./ Materia: Construcción de Ciudadanía y Participación 5°

CONT.TIC/TRANSF.

Dinámica que se propone: Exposición de videos (artesanales) producidos por los estudiantes en torno al trabajo práctico con el que se va a abordar el tema "Actores Políticos".

El docente propone la ponencia para trabajar devoluciones y hacer sugerencias.

INST.ACT

La clase se detiene en este momento porque el docente tiene que subir hasta el [illegible] buscar en vicedirección una llave que abre un armario de dirección (en el mismo piso del salón de clase que observamos) donde está guardado el cañón proyector.

cau.NIV.INT

Una vez que el docente retorna al aula, toma aproximadamente unos [illegible] la instalación de la PC notebook más el cañón, todo a cargo del mismo docente. Mientras tanto los estudiantes conversan, se acomodan.

cau.NIV.INT

Pasado este momento, el docente convoca al frente al primer grupo a que pasen con su pendrive para compartir su video.

SI/SO/PB/ACT.TIC

Mientras el docente abre el pen y va seleccionando las carpetas que le indica un[illegible] del grupo, va haciendo comentarios y recomienda que luego de la exposición suban los videos a YouTube para que el resto pueda verlos otra vez desde allí. En general los estudiantes comentan que no saben cómo hacerlo, por lo que el docente procede a explicar cómo compartir un video a YouTube.

La dinámica planteada comienza y van pasando diferentes equipos a mostrar sus videos. Un grupo al pasar no pudo reproducir su video, por lo que el docente comenta que es importante el formato en el que se guardan los videos luego de editarlos. El grupo que no pudo reproducir su trabajo, se va a un rincón al fondo a intentar subir su video a Youtube con sus celulares, para ver si así, luego pueden reproducirlo.

En el primer video se representa un programa político en el que se comentan las cualidades que debería tener un político (este video está subtitulado). El programa transcurre como una entrevista con invitados en los que alternan imágenes editadas, también subtituladas ya que mientras transcurren estas imágenes se escucha una voz en off.

Se van analizando categorías (evidentemente trabajadas previamente) como "líder", "vándalo", "combativo", "oscuro", "seguidor", entre otras.

El docente remarca los errores en la ortografía de los subtítulos y también la extensión del video ya que no respetó los tiempos solicitados. También refiere a lo sesgado de la mirada y del enfoque manifestado en el video. Remarca que tienen la libertad de opinar cómo quieran pero que se nota que está demasiado volcado hacia una postura totalmente condescendiente con el gobierno nacional actual (gobierno de Macri) y en contra total de la oposición y anterior gestión.

Luego de esta breve devolución pasa el segundo equipo. En este video se representa un noticiero en el que los estudiantes interpretan a periodistas que entrevistan a Macri, en un juego de edición en el que se ve a los estudiantes preguntando y a Macri respondiendo (con retazos de respuestas a entrevistas reales). Al igual que en el anterior es destacable el trabajo de edición. Este video también está subtitulado. Luego se ven placas, leídas con voz en off, en las que se describen las distintas categorías trabajadas respecto a los actores políticos. Estas placas transcurren con música de fondo.

Mientras se reproducen los videos, el resto observa. En los videos se ven distintos formatos discursivos.

En la devolución el docente destaca que utilizaron el recurso de voces en off diferentes, felicit[illegible] aciertos de la producción y hace algunas sugerencias para corregir lo que considera a corregir.

INST.ACT

La clase llega a su fin, el docente invita al primer grupo, que finalmente no pudo reproducir su [illegible] que lo traigan para la próxima clase. Destaca el tema de la "inclusión", recordándoles que el material audiovisual debe ser accesible, también les insiste en la mirada crítica que espera que cada equipo pueda tener respecto de los actores políticos que analizan y lo hace extensivo a la información que encuentran o a la que acceden en la vida cotidiana.

Toca el timbre, pero todos escuchan hasta que el docente termina de hacer la devolución final en general. Luego el docente se despide y todos se dispersan.

INST.ACT

El encuentro inicia con la docente dando indicaciones generales acerca de cómo comenzará la clase, les dice a los estudiantes que hoy les devolverá las evaluaciones corregidas y luego introduce una actividad para la cual les comenta a los estudiantes que van a necesitar la calculadora.

Reparte unas tablas impresas en papeles del tamaño de un cuarto de una hoja A4, una por cada [illegible]te. Se trata de los datos numéricos para que los estudiantes puedan construir las pirámides poblacionales.

P.CONDUC

La docente da un ejemplo en el pizarrón de cómo procesar los datos numéricos y la forma de construir la pirámide. Escribe en el pizarrón mientras explica:

	%550.000	
0-4	2.500.000	= ----,---- ----

Comienzan a trabajar. Algunos estudiantes utilizan sus calculadoras científicas pero otros hacen los cálculos con los celulares.

APOYO

Mientras los estudiantes siguen trabajando, la docente los guía con pautas que comenta desde el frente, sentada o parada junto al escritorio. Luego comienza a pasar por los bancos y va haciendo comentarios. El clima es de trabajo pero con cierta dispersión. Todo el tiempo se escuchan murmullos, comentarios de parte de los estudiantes que en muchos casos no tienen que ver con la actividad. Por sobre ese ruido la docente sigue haciendo comentarios y explicando.

En un momento, la docente se nos acerca y nos comenta que con los chicos utiliza un blog y una página de Facebook para trabajar pero que nota que los chicos ya no usan Facebook como red social y que ahora usan mucho el Instagram o Sna[illegible]

I

También nos comenta cómo hace uso de las estrategias TIC y cómo intenta sumar las TIC pero nos dice que en la escuela le cuesta mucho por la falta de internet en los salones.

cau.NIV.INT

Una estudiante pregunta: “profe, ¿nos podemos poner auriculares mientras seguimos trabajando?”, a lo que la docente responde: “si, mientras que no hablen entre ustedes y trabajen”.

P.CONDUC

Hay murmullo permanente. Los celulares comienzan a aparecer en manos de la mayoría de los estudiantes. Por momento el grupo se concentra, se producen momentos de silencio en el que se los ve trabajando en forma atenta.

INST.E-C

A medida que van terminando, los estudiantes lo anuncian y la docente propone una puesta en común. Comienza la socialización guiada por la docente, que va haciendo aportes y llegando a conclusiones que les hace notar a los estudiantes.

P.COGN

Se aprecia que en esta dinámica la docente va recuperando contenidos trabajados previamente y que va asociándolos con las conclusiones de la actividad de la clase de hoy.

Los estudiantes participan en este diálogo haciendo aportes en los que surgen muchas referencias a serie y programas de TV con los que relacionan los contenidos, a la vez que hay referencias al uso de distintos programas y apps de internet. La serie más mencionada, o la que se mencionó explícitamente fue Black Mirror de Netflix.

INST.E-C

La docente va dibujando las pirámides en el pizarrón y los guía para identificar y recordar las principales características de cada tipo de pirámide. Vuelve a insistir en algunos conceptos clave que les recuerda son importantes para la "prueba".

P.CONDUC

Algunos estudiantes preguntan: "Profe, ¿qué va a tomar?", mientras que entre algunos suceden diálogos en relación a cuánto les dio un resultado específico de las operaciones que debían hacer en la actividad. Van comparando los resultados, en especial entre quienes tienen las pirámides de las mismas ciudades (había de diferentes localidades).

La docente llama la atención general y guiándose por la carpeta de una estudiante comienza a decirles los temas que va a evaluar. Una estudiante dice fuerte: "¡Male, ¿estás copiando vos?, pásalo al grupo!", a lo que la docente responde: "No, cópienlo todos". (Es evidente que los estudiantes comparten un grupo, seguramente de Whatsapp).

P.CONDUC

INST.E-C

La docente pide silencio y les dice [illegible]llan agrega más temas a la prueba.

Ya pasados casi los 80 minutos la atención general se pierde totalmente. A esta altura los pedidos de silencio de la docente son reiterados y acompañados por "shhh".

Toca el timbre y la clase se dispersa totalmente, comienzan a salir los estudiantes y la docente saluda por sobre el ruido.

Culmina el encuentro.

Análisis Observación DocMA

05/06/18 de 7:40 a 9:00hs./ Materia: Geografía 1°

La clase comienza con la docente ordenando el curso para hacer una devolución de unas evaluaciones escritas trabajadas anteriormente.

Mientras las reparte, hace comentarios en general y orienta a partir de los resultados. Les pide reflexión, en especial para reforzar aquellas cosas que considera importantes en virtud de los contenidos que van a abordar más adelante.

P. COGN

Reparte los escritos, uno por uno, nombrando en voz alta a cada estudiante.

P. COGN

En el momento del reparto, ingresa el preceptor, que va pasando por los bancos haciendo comentarios particulares a algunos estudiantes respecto a faltas, a algunos, al dinero que les falta traer para el campamento, a otros, la autorización que había que traer, a otros. Mientras y en simultáneo, la docente continua con el reparto de las evaluaciones y de algunos mapas que se había llevado para corregir (hace la aclaración que también les está devolviendo eso).

Algunos estudiantes comienzan a acercarse a la docente con diversas consultas respecto a la corrección.

Delante de todo hay un estudiante sentado solo, está durmiendo sobre su mesa. Luego nos comentan que se trata de un estudiante al que se está intentando incluir, aún no tiene diagnóstico definido pero es un niño que ha cursado la primaria en la misma institución, se sabe de él que no puede sostener demasiado la atención, que se expresa mayormente con dibujos cuando se trata de lectoescritura y que no tiene una conexión sostenida con el resto.

La docente sigue explicando, en general, los criterios de evaluación y corrección, en especial hace referencia al cierre de trimestre y pide que se redoblen los esfuerzos en la atención en clase y en el estudio, porque los temas que vienen son más complejos.

P. COGN

Luego de responder algunas consultas part[illegible]nte da paso a otro momento de la clase. Pide que abran las carpetas para continuar con el tema que habían empezado a ver la clase anterior (aunque por unos minutos algunos estudiantes siguen conectados con el tema de la evaluación, en especial se los escucha hablar respecto de las notas).

P.CONDUC

La docente pone la fecha en el pizarrón y pide que pongan de título (mientras lo escribe) “Recursos naturales”, les pide que lo pongan en grande para que “se note que arrancamos otro trimestre y un tema nuevo”.
Pregunta a la clase qué son los recursos naturales y a partir de las respuestas arma una definición que anota en el pizarrón: “Son elementos de la naturaleza que sirven para satisfacer [illegible] de una población” y luego agrega que deben tener “valor y utilidad”, en relación a las necesidades, y a su vez que la población debe poder “apropiarse”. Todo esto en un ida y vuelta dialogado con los estudiantes que participan con sus aportes de ideas en la construcción de la definición, guiados por la docente.

P. COGN

A continuación la docente pide que busquen en los celulares, haciendo uso del buscador de Google, (y anota en el pizarrón): “COLTÁN- NIÑOS”.

AMPL

INST.D-C

Algunos estudiantes dicen no tener celular a lo cual la docente les dice que [illegible] celulares.
Los estudiantes comienzan a encontrar imágenes, la docente va orientando la búsqueda recorriendo los bancos y haciendo comentarios. Por momentos se dirige a toda la clase, recuperando aportes, para explicar qué es el coltán, de qué se trata ese recurso.
Se escucha que algunos dicen: “Pasen las fotos”, en clara referencia al uso de alguna red social por la cual comparten información.

INST.E-C

La docente explica que el coltán se usa para producir celulares y que la explotación de este recur[illegible] hace usando a niños como esclavos en la República del Congo. Los estudiantes prestan mucha atención, es evidente que el tema de la esclavitud infantil los conmovió. La docente reflexiona sobre cómo esta información a la que podemos acceder está disponible y puede ser vista por todo el mundo, y que se podrían tomar medidas para evitar el trabajo infantil, cosa que no se hace porque prevalece lo económico.

P. COGN

La docente relata algunas situaciones y condiciones que atraviesan estos niños africanos.
Los estudiantes consultan mucho. Una estudiante le muestra a la docente una imagen y la docente dice: “Esta foto fue premiada, se llama Los niños del Coltán”, a lo que inmediatamente un estudiante grita: “¡pasala al grupo!”.

AMPL

La docente les recomienda ver en Netflix la película “El cuaderno de Sara”, que cuenta cómo se hace la explotación del coltán y muestra la esclavitud laboral a la que son sometidos los niños y jóvenes en ese país. “Esto es la esclavitud en el siglo XXI”, les dice. También les pregunta si vieron la película “Diamantes de sangre”, que también cuenta cómo se hace la explotación de ese recurso, los diamantes.

INST.D-C

Luego retoma la relación apropiación-valor acerca de la cual hace comentarios, para luego [illegible] un cuadro en el pizarrón, que comienza a construir guiando una lluvia de ideas.

INST.ACT

RECURSO	UTILIDAD
6- Agua	-consumo animal -energía hidroeléctrica -transporte -recreación -alimento (peces)
7- Montañas	-minerales= hierro, plata, oro, cobre, etc.
8- Bosques y selvas	-frutos -hojas -madera (muebles, papel, leña)
9- Suelo	-agricultura -ganadería -instalación de ciudades y fábricas
10- Subsuelo	-petróleo= combustibles, plástico, cosméticos, pinturas, asfalto.

P.COGN

Mientras van completando el cuadro, se producen diálogos a partir de las consultas de los estudiantes.
Una vez terminado el cuadro, la docente comienza a dictar una guía, les pide que pongan de título “Guía Recursos Naturales”, y que para la próxima clase traigan un mapa de América, lápices de colores amarillo, verde y distintos tipos de marrones.
Comienza a dictar la guía: “1- ¿Cuáles son los pasos para que un elemento sea considerado un recurso?, 2- Explica los recursos renovables y no renovables, 3- ¿A qué se refiere con la disponibilidad de un recurso?”
Luego les dice que en la página 17 del cuadernillo tienen toda la información para resolver las preguntas que acaba de dictar.
Hace algunos comentarios sobre la tarea y les recuerda que traigan el cuadernillo, además del mapa y los lápices.

P.CONDUC

Con estos comentarios culmina la clase.

La clase se dispone de manera tradicional. La dinámica propuesta para el encuentro es una ponencia grupal para presentar un trabajo grupal que ya han venido desarrollando en el que tienen que ponerse en el rol de empresarios.

El grupo que expone primero se compone de tres estudiantes. Hacen referencia a una empresa que produce dispositivos tecnológicos, específicamente celulares. A los estudiantes se los percibe muy motivados al ponerse en el rol de empresarios. Durante su presentación comentan acerca de distintos aspectos de la producción- el lenguaje que utilizan es muy correcto-.

La docente está parada al final del salón acompañando en escucha, comentando, haciendo aportes (Ej.: menciona el presupuesto participativo que propone hac res, en relación a desarrollos tecnológicos con incentivos del Estado). También convoca al resto de la clase a que hagan preguntas, comentarios. P.COGN

Cuando el grupo culmina, el resto de los compañeros y la docente aplauden.

Casi todos los estudiantes tienen sus celulares sobre sus mesas. ¿INST.E-C?

Entre grupo y grupo que van pasando, el clima áulico se dispersa un poco.

Pareciera que los estudiantes no han registrado adecuadamente las fechas de las próximas ponencias porque la docente hace un comentario al respecto y ante la respuesta de la clase, debe aclarar las fechas y la metodología de trabajo.

El siguiente grupo, también de tres estudiantes, expone sobre su proyecto de producción de mochilas.

En general el clima sigue siendo de escucha aunque ya se ven varios estudiantes que hacen uso del celular mientras sus compañeros exponen. ¿INST.E-C?

En una de los estudiantes que expone demuestra un aprendizaje memorístico por lo que la docente le pide que exprese lo que quiere decir con sus palabras, razonando y relacionando lo que sabe.

Por medio de un celular, el grupo le muestra a la docente la campaña publicitaria del producto. Luego la docente muestra el celular con la campaña a todos y los integrantes del grupo le dicen: “ios chicos ya lo vieron” (parecen hacer alusión al uso de alguna red social por la cual el material ya fue compartido entre ellos. El comentario es tomado con naturalidad por la docente, a tal punto que nadie agregó o explicó nada más al respecto y la docente les devolvió el celular para seguir con otra cosa).

Pasa otro equipo cuyo proyecto fue la producción de crepes. Es un grup tudiantes, el primero de la mañana que es mixto, un varón y tres chicas. INST.E-C

Mientras el grupo expone, un estudiante en un momento consulta acerca de las cuestiones bromatológicas a tener en cuenta por el tipo de producto. La docente toma la palabra y hace comentarios al respecto de la consulta, hace comentarios y aportes, y vuelve a hacer referencia a la importancia de que la clase haga preguntas como esa.

Ahora el uso del celular es más frecuente y masivo entre los estudiantes que no están al frente.

Se acerca la docente y nos ¿INST.E-C? el próximo grupo trabajó en la producción de una app para teléfonos y nos cuenta que le sucedió lo mismo en otros cursos: muchos grupos han decidido trabajar sobre productos tecnológicos. P. COGN

El grupo pasa a exponer y la dinámica no cambia, todo sucede como con los grupos anteriores.
Se acerca el momento de culminar el encuentro. La docente pide atención para recordar las próximas fechas y al ver que en el pizarrón hay registros de nombres de estudiantes agrupados, pregunta qué son esos grupos, a lo que los estudiantes le comentan que son los grupos de trabajo de Geografía.
La docente les dice que va a aprovechar esas agrupaciones para que de esa misma manera trabajen con ella las próximas clases. Saca una foto del registro con su celular.

HERR.CURR/AMPL

Saluda a la clase mientras algunos estudiantes ya han comenzado a salir al recreo. Termina el encuentro.

Análisis Observación DocGP

15/11/17 de 7:40 a 9 hs. /Materia: Artes Visuales 2°

La docente ingresa al aula y antes de poder saludar comienzan a acercarse estudiantes con consultas y mostrándole dibujos.
Una vez que la docente pudo generar clima de escucha general comienza una ponencia dialogada que retoma el concepto de color (que evidentemente se había planteado en clases anteriores), pregunta qué es el color y de qué se trata la experiencia de Newton.
Los estudiantes responden, guiados por la docente en un clima de diálogo, para llegar a la conclusión de que el color es luz. La docente escribe en el pizarrón:

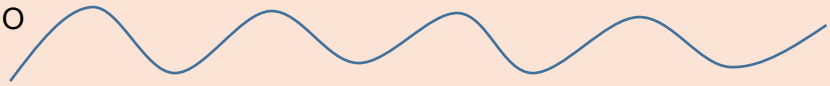
1. Newton

Color= Luz

La docente concluye que si el color es luz, entonces se comporta como la luz, y les recuerda que la luz se compone de ondas y que cada onda determina un color diferente, siendo las ondas más grandes las del rojo y las más cortitas la del violeta.

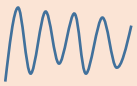
Escribe en el pizarrón:

ROJO



P.COGN

VIOLETA

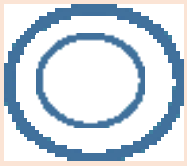


Les dicen que todas las ondas posibles entre estos dos extremos determinan todos los colores restantes.
Los estudiantes tienen sus celulares en la mano, algunos hacen consultas visuales (no sabemos si respecto del tema).

INST. E-C

Luego la docente escribe:

AL, MUNSELL



INST. D-C

Y les pide que recuerden qué les había contado acerca del “Círculo cromático” de Munsell.
Presentado este círculo, la docente comienza a mostrar material multimedia con su Tablet, para ilustrar distintos tipos de usos de la idea del círculo cromático y diferentes modelos de trabajo, de diferentes autores.

A continuación les pide que cada uno trabaje su propia idea del círculo y recordando que el trabajo debe tener armonía, para lo cual es importante pensar antes de pintar, pensar muy bien la técnica adecuada para crear.
Una estudiante exclama: “No quiero pensar…”

La docente da algunas indicaciones técnicas y escribe en el pizarrón:

N°5 CÍRCULO CROMPATICO N°6 APLICACIÓN CON LOS COLORES DEL CÍRCULO CROMÁTICO

Los estudiantes comienzan a armar mesitas, algunos se agrupan para trabajar. La mayoría saca hojas de dibujo y encaran el trabajo. Un pequeño grupo de estudiantes no lo hace y se los ve con sus celulares (aparentemente no trabajando en la consigna).
Quienes están trabajando en la consigna, se los ve discutiendo entre ellos sobre qué dibujar. La docente va recorriendo las mesas, da indicaciones, responde consultas, dialoga con los estudiantes.
Se aprecia que los estudiantes consultan en sus celulares mientras trabajan, buscan trabajos relacionados con el círculo cromático y eventualmente llaman a la docente para que vea lo que encontraron. La docente guía la búsqueda y los orienta.
En un momento la docente les pide que busquen en la web “círculos cromáticos” y luego van comentando los resultados. Algunos estudiantes ya avanzan en sus dibujos.
En general todo el grupo está trabajando, siguen la dinámica, salvo dos o tres estudiantes que siguen atentos a sus celulares, apreciamos que algún tipo de juego en red.
Los estudiantes intercambian información, se muestran sus celulares para compartir los resultados de la búsqueda.
La docente se sienta en el escritorio y desde allí responde algunas consultas puntuales. Algunos estudiantes se acercan con los celulares, muestran imágenes, conversan al respecto de elegir o tipo de técnica o propuesta para trabajar.
Se escucha mucho la referencia a la app Pinterest en este diálogo continuo entre la docente y los estudiantes en torno a la búsqueda de imágenes. La docente les pide que recuerden que pueden consultar en el “banco de imágenes” (entendemos que es un espacio al que pueden acceder todos o que comparten entre todos).
La docente se acerca al grupito de estudiantes que no trabaja y les pide que dejen de jugar y que al menos hagan el boceto de sus dibujos. La docente vuelve a recorrer las mesas, orientando el trabajo.
El clima de la clase es muy ameno y, en general, de trabajo.
A diez minutos de terminar la clase, la docente llama la atención general diciendo que tienen 5 minutos para limpiar sus pinceles y acomodar todos sus materiales.
La clase culmina al cumplirse la hora. La docente se sienta a completar el libro de temas y algunos estudiantes aún siguen pintando, otros acomodando.

¿INST.E-C?

INST. ACT

Análisis Observación DocAS

07/08/18 de 9 a 9:40hs./ Materia: Economía 4°

La docente ingresa, saluda y agrega “Wake up!”, animando el clima. Se nota un ambiente distendido desde el inicio.
Se acomoda en el escritorio y dice que van a continuar con las lecciones orales y que luego va a dar algunas noticias.
Los estudiantes le preguntan en ese momento acerca de un remate que salió en las noticias, lo que lleva a un diálogo respecto del tema. En este momento aparece el tema de la corrupción (asociado al tema de unas fotocopias de unos supuestos cuadernos de un chofer de la gestión de gobierno de la Presidenta Cristina Fernández, tema central en todos los medios por estos días).
Luego de discutir respecto al tema de la corrupción y las consecuencias en la vida de un país, la docente comenta que hoy es San Cayetano, que recuerden agradecer y pedir por el trabajo.

P. COGN

Todo lo anterior sucedió en un período de 15 minutos y mientras la docente se acomodó en el escritorio y completaba el libro de temas.
A continuación la docente comienza a hacer preguntas con el tradicional formato de toma de lección oral en el que hace una pregunta y luego selecciona a un estudiante para que la responda. Las preguntas que hace refieren a los temas de costos de producción, costo marginal y costo de oportunidad.
Luego de la respuesta del estudiante seleccionado en cada pregunta, la docente amplía, agrega comentarios y resuelve dudas que surgen o que identifica en la respuesta del estudiante. Se aprecia un clima ameno de diálogo a pesar de estar en una clara instancia de evaluación.
En este clima de diálogo se van tocando temas de actualidad que incorporan los estudiantes, como la inflación, los acuerdos de precios, el alza del dólar, las causas y consecuencias de la situación económica actual.
La docente vuelve a retomar el tema de la corrupción en relación todos los problemas económicos de nuestro país que se están discutiendo y da ejemplos concretos de estos casos que implican corrimientos o ausencias del Estado.
Se puede observar cómo los estudiantes van consultando en sus celulares información de actualidad que comparten y que ponen a circular en el diálogo. Todos los estudiantes están con sus celulares en mano buscando, leyendo, siguiendo la clase de esta manera. Hay mucha participación.
Toca el timbre. La docente comenta que la próxima clase seguirán con esta dinámica para comentar los artículos que habían encontrado algunos estudiantes y que no hicieron tiempo a discutir.
Termina la clase.

INST. E-C

P.CONDUC/ P. COGN

HERR.CURR/AMPL

Análisis Observación DocGH

31/11/17 de 7:40 a 9 hs/ Materia: Orientación en contextos laborales 5°

Disposición espacial tradicional. Clima propuesto por la docente cálido y relajado.
La clase inicia con la consigna de hacer un relato de experiencia (un diario) acerca de la clase anterior en la que vinieron profesionales de distintas áreas para que ellos les hagan entrev entrevistas laborales.

P.CONDUC/ P. COGN

Durante los minutos destinados a la producción individual, los estudiantes no dejan de dialogar entre sí, la docente insiste en que se trata de una actividad individual.
La docente comenta y orienta, da pautas durante el trabajo.
Un estudiante hace una consulta respecto a si las entrevistas laborales son siempre públicas o se pueden hacer individuamente.
Luego de 15 minutos aproximadamente se hace la puesta en común: los estudiantes comienzan a compartir sus experiencias.
Se aprecia que los estudiantes que participan muestran entusiasmo y que la experiencia les resultó significativa.
Mientras cada estudiante comparte, se escuchan murmullos. La docente suele hacer “shhhh” frecuentemente. En todo momento la docente está parada al frente en el centro del salón.
Los estudiantes, en apariencia intentando no hacerlo evidente, hacen uso del celular. La mayoría los tienen sobre la mesa. Algunos mientras se hace la puesta común lo utilizan (suponemos un uso social, porque luego de la consulta al dispositivo no se produce un aporte al tema común, además de los gestos).
Se observa interés de los estudiantes en la socialización
Uso del celular en forma intermitente pero recurrente.

¿INST. E-C?

¿INST. E-C?

La docente en forma oral va haciendo devoluciones y se llega al tema de los envíos de CV por mail, algunos estudiantes mandaron mal ese correo de solicitud de entrevista. La docente pregunta por qué sucedió eso y que en el caso que alguien no sepa enviar un correo de ese tipo, con adjuntos, le digan así les explica cómo se hace.

CONT.TIC

Igualmente les comenta la importancia de tener una cuenta adecuada, sin nombres informales o que hagan, por ejemplo, alusión a cuadros de futbol. Hace el comentario de "dejar un poco esta etapa de adolescencia".
La docente recupera cuestiones trabajadas respecto al lenguaje corporal.
Había una tarea de lectura de un libro "El lenguaje corporal" (Judi James) pero aparentemente casi ninguno avanzó en la lectura.
La docente escribe en el pizarrón, en el centro pone el título "El lenguaje corporal" y hacia la derecha divide con una línea y escribe un cronograma de trabajo a futuro, con fechas y actividades:
2/10- Liderazgo
Fotocopia Silosy
"Los hábitos de la gente altamente efectiva"
"El 8° hábito"
"La velocidad de la confianza"

P.CONDUC / P. COGN

A continuación la docente toma el libro y pide abrir la carpeta. Menciona puntos del libro, va mirando el índice, a manera de recordatorio y recuperando conceptos. Hay murmullo fuerte, la docente fuerza la voz, que ya se la siente cansada.
Hay estudiantes que no sueltan el celular y no dejan de mirarlo. Otros lo hacen por debajo de la mesa.
(Algo que notamos es que a los estudiantes no le ¿INST. E-C? ada nuestra presencia, casi como que no nos registran)
El clima se torna cada vez más disperso. La docente insiste en pedir silencio y retomar un clima de escucha.
Convoca a ir al capítulo 8. Les pide que lo vean desde el celu- es evidente que la docente envió el material en formato previamente-
-"¿no lo tenés en el celu?", le dice a un estudiante, como invitándolo a segu INST. D-C
La charla ronda alrededor de las cuestiones adecuadas a tener en cuenta en ámbitos laborales.
Hay muchos estudiantes "desconectados" de la dinámica grupal. Hay un estudiante que hasta el momento no dejó su celular, está en otra.
Las consultas al celular (aparentemente para fines sociales u otros) son cada vez más frecuer ¿INST. E-C?
Un estudiante pasa la frente a compartir su resumen acerca del lenguaje corporal y consejos para dar su discurso.
Es permanente el "shhh" de la docente, hay murmullo incluso cuando el estudiante que está en el frente habla y comparte.
Uso del celular en forma "oculta" generalizada.
Un estudiante filma al compañero mientras habla. INST. E-C
La docente dice "- va a haber examen, porque no l ntra el libro y los tres textos".
Hace una devolución respecto de los nervios usados cuando no se estudió, en referencia a la incapacidad de expresar ideas en forma oral.
Hace alusión a los exámenes orales y la importancia de cómo hablar y que cuando alguien estudia se siente más seguro.
Pide un aplauso para el estudiante que expuso.
Termina el encuentro.

P.CONDUC/ P. COGN

La docente ingresa al aula, saluda y luego de acomodar sus cosas en el escritorio pregunta quiénes deben aún presentar el trabajo práctico para saber si pide o no la Sala de Computación. Los estudiantes siguen acomodándose: están sentados en filas de a dos, la mayoría tiene sus celus sobre el escritorio.
Luego les dice que como cada martes van a trabajar sobre distintos artículos relacionados con los temas que están desarrollando y a continuación les pide que saquen la carpeta y sus celus para leer los dos artículos que envió, correspondientes a la clase de hoy para comenzar a trabajar.
Se aprecia clima de trabajo, descontracturado y más allá de la [illegible]acial anteriormente señalada, se crean pequeños equipos de trabajo dado que algunos [illegible]dan vuelta, dialogan con los compañeros que tienen atrás o a los costados en otra fila de bancos. La docente recuerda que tenían que traer el material leído, con los principales puntos identificados destacados.
Luego de un breve momento de trabajo, la docente propone una puesta en común porque explicita que cree que nadie hizo la tarea previa, incluso comenta que va a dejar registro en su cuaderno que "hoy 7/8 nadie leyó", dice mientras se la ve anotar algo en sus notas. Luego agrega que esto implica que todos tienen un 1 (uno) por no cumplir la tarea y les explica la importancia de venir con los materiales leídos, más cuando se trata de artículos del acontecer de la realidad que se vinculan con lo que están trabajando en clase.
A continuación, dado que considera que la actividad no se puede hacer por la falta de lectura, propone a los estudiantes que saquen el apunte para abordar el tema "Trabajo" (anota Trabajo, como título en el centro y en la parte superior del pizarrón con doble subrayado). Luego, en el frente y de pie, comienza a introducir teóricamente el tema de forma dialogada. Los estudiantes escuchan. Se aprecia clima de atención en este momento en el marco de una ponencia dialogada tradicional.
Luego de este momento de introducción la docente propone realizar un Trabajo Práctico que comenzarán a hacer en la Sala de Computación en la hora siguiente. Les presenta el tema específico del trabajo: "Derechos laborales" haciendo referencia a la relevancia de este tema.
Mientras sucede esta presentación, se observa que algunos estudiantes que no han traído los materiales a la clase, le sacan fotos con sus celulares al apunte de sus compañeros y comienzan a seguir la clase desde sus pantallas.
Una estudiante va leyendo las consignas del Trabajo Práctico que evidentemente ya está diseñado en el apunte impreso con el que cuentan los estudiantes, y la docente va haciendo aclaraciones.
En el devenir de estas explicaciones la docente hace foco en las luchas por los derechos laborales y en los contextos de estas luchas. Anota en el pizarrón: "1) 1890/1915" y comenta que estos años fundamentales para entender cómo se consiguieron los derechos que hoy consideramos naturales.
Siguen las aclaraciones respecto a las consignas hasta que la docente se detiene especialmente en el tema de la diferenciación entre flexibilidad y flexibilización laboral. Les pide que es importante comprender la diferencia entre estos dos conceptos: flexibilización refiere a pérdida de derechos adquiridos, mientras que la flexibilidad tiene que ver con acuerdos a los que se puede llegar para la comodidad del trabajador en la forma de desempeñar su trabajo.
Toca el timbre de cambio de hora. La docente pide que lean el artículo que tienen en el apunte antes de subir a la Sala de Computación para comenzar a trabajar. Indica que lo harán de a 2 o 3 en cada computadora, y que deberán investigar en distintas fuentes para responder a las consignas planteadas y comentadas anteriormente. Con esas respuestas deberán elaborar un informe en Word.
Se escucha que un estudiante dice en voz alta: "che, pasen el trabajo", haciendo clara referencia a la versión digital de las consignas y a la posibilidad de compartirlas por alguna red social.
Luego de unos minutos todo el grupo y la docente se desplazan a la Sala de Computación que está dos pisos más arriba.
En esta Sala las computadoras (unas 15 aproximadamente) están dispuestas en mesadas contra las paredes del salón. Son PC que evidencian tener al menos 10 años de uso, con monitores a color pero no de pantalla plana y unidades externas grandes ordenadas al lado de cada monitor. Hay conexión a internet. Frente a cada PC se disponen tres o cuatro sillas, en las cuales se disponen los estudiantes al ir ingresando a la Sala.

INST. D-C

INST. E-C

P.CONDUC/ P. COGN

HERR.CURR/APOYO/AMPL

INST. E-C

Cuando comienzan a trabajar, empiezan a llamar a la docente para hacerle consultas respecto a la información que van encontrando.
INST. ACT
Se aprecia clima de trabajo. La docente va recorriendo los grupos, haciendo comentarios y resolviendo consultas.
La docente cierra la clase al escucharse el timbre. Mientras los estudiantes se empiezan a levantar les dice en voz alta y hablando en general que recuerden enviar el Trabajo por correo.
P.CONDU C/ P.
Termina la clase.

Análisis Observación DocGP

08/08/18 de 7:40 a 9 hs./ Materia: Artes Visuales 2°

Se observa una disposición tradicional de la clase: filas de bancos en dirección al frente y con el escritorio de la profesora al frente hacia el lado derecho de la sala. Los estudiantes están sentados de a dos.

La clase comienza cuando la docente llama la atención para compartir un trabajo que ha realizado ella aplicando una técnica sobre la que evidentemente vienen trabajando.

El cuadro comienza a circular entre los estudiantes mientras la docente desde el frente va haciendo comentarios y explica detalles de la producción. Se trata de una imagen negra en relieve que representa una imagen precolombina hallada en ruinas de pueblos originarios del NOA).

La docente hace comentarios relacionados a la técnica, la historia de la imagen y empieza a dar pautas de trabajo para que los estudiantes elaboren un cuadro utilizando la técnica q
HERR.CURR/APOYO/AMPL
A continuación les pide que busquen en sus celus imágenes en el Banco de Imágenes, si es que aún no han seleccionado sobre qué trabajar.
INST.D-C
Cuando la imagen termina de circular, la docente la recupera y empieza un momento de ponencia dialogada en la que se aprecia que la docente está recuperando conceptos trabajados anteriormente con la intención de recordar algunas nociones antes de que los estudiantes se pongan a trabajar. Este dialogo guiado gira alrededor del tema “Grabado”.
P. COGN

La docente escribe en el pizarrón:

GRABADO → TACO
→ ESTAMPADOS

Los estudiantes hacen consultas y la docente aborda las respuestas mostrando materiales que saca de su bolsa (se trata de una bolsa de tela grande en la que evidentemente la docente lleva sus materiales de trabajo).

Además la docente agrega en este momento detalles acerca de la historia de la imagen que ella ha seleccionado para trabajar, la del cuadro que circuló al principio de la clase y anota en el pizarrón datos relacionados a la misma:

CATAMARCA (comenta que esta es la provincia a la cual pertenece la imagen original)

LA PLATA (es donde se encuentra la imagen original actualmente)

DISCO DE LAFONE QUEVEDO (el español que encontró los restos en Catamarca y los donó al Museo).

La docente hace comentarios acerca del conflicto legal que existe entre la Provincia de Catamarca y el Museo de La Plata por la restitución de los restos al lugar de origen.

Luego de esta explicación los estudiantes comienzan a trabajar en sus grabados. La docente les recuerda el uso del Banco de Imágenes y les indica que una vez que hayan elegido sus imágenes guarden los celulares.

HERR.CURR/APOYO/AMPL

La clase se transforma en un Taller, con los estudiantes trabajando en sus producciones y la docente recorriendo el aula resolviendo consultas, haciendo comentarios, sugerencias y aportes.

El clima es distendido y así continua la dinámica hasta el toque del timbre. Cuando se siente el timbre, la docente toma sus pertenencias y saluda en general a todos retirándose. Los estudiantes se quedan limpiando sus objetos y ordenando sus materiales de trabajo.

Termina la clase.

Análisis Observación DocAN

31/10/17 de 11:30 a 12:50hs./ Materia: Biología 3°

Disposición tradicional del curso. La docente luego de saludar recuerda que el tema de hoy es "Salud y enfermedad" y les dice a los estudiantes que se acuerden de usar el celu para buscar, grabar, tomar apuntes…

HERR.CURR/APOYO/AMPL

Clima alborotado. La propuesta consiste en preguntas que la docente va haciendo a las cuales distintos estudiantes van respondiendo. Se aprecia que la docente utiliza esta dinámica para ir introduciendo el tema y generando clima de clase.

Mientras la docente avanza en las preguntas, comienzan a verse celulares sobre las mesas de la mayoría de los estudiantes.

¿INST.E-C?

La docente continúa guiando la indagación en forma oral con preguntas y ejemplos. Cuando algún tema en particular despierta interés –porque los estudiantes insisten en las repreguntas- se aprecia un silencio generalizado para escuchar las respuestas de la docente.

La docente pone un ejemplo, habla del caso de Santino, y les dice a los estudiantes: "Ustedes que conocen el caso, díganme con fundamentos si se trata de una persona sana o enferma". La mayoría respondió que "era sano pero con una dificultad".

La docente recupera las respuestas y asiente, introduciendo que desde hace años de trabaja con un nuevo concepto de "salud". Explica brevemente las nociones implícitas en el nuevo enfoque y da pautas que ayuda a los estudiantes a ir siguiendo la clase –todos tienen en sus manos un cuadernillo anillado en el que cuentan con los materiales teóricos del tema que se está trabajando y es evidente que los estudiantes van siguiendo la clase con la lectura de ese material-.

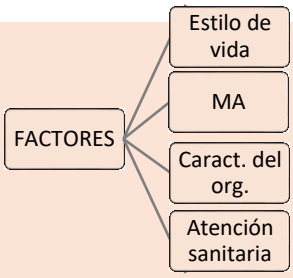
La docente escribe en el pizarrón "O.M.S." y "O.P.S." y les recuerda su significado. Luego da unas indicaciones del trabajo que van a hacer a continuación: "Van a leer la lectura que ahí les propone antes de seguir…".

Mientras los estudiantes leen, la docente reparte una evaluación corregida.

A partir de la lectura, la docente comienza a recuperar conceptos y mientras los va explicando, elabora un cuadro en el pizarrón, mientras evoca la participación de la clase.

P. COGN

Escribe en el pizarrón:



La docente propone una actividad: asigna Problemáticas de salud en la que los estudiantes, divididos en grupos de dos o tres integrantes, deben identificar qué factores aparecen. Les recuerda que pueden utilizar el celular.

HERR.CURR/APOYO

Mientras se está dando esta dinámica, se acerca el momento de terminar la clase, se aprecia porque poco a poco todos los estudiantes empiezan a guardar sus cosas, hasta que ese clima de cierre es general. La docente recuerda, hablando por sobre ese ruido de dispersión, que la próxima clase cada grupo va a explicar qué identificaron en su problemática.

Toca el timbre de salida y el encuentro culmina.

Análisis Observación DocAN

05/06/18 de 11:30 a 12:10hs./ Materia: Biología 3°

HERR.CURR/AMPL

La clase se desarrolla en el laboratorio de la escuela, que cuenta con un TV Smart.

La docente da la bienvenida a todos (los estudiantes en la medida que van llegando toman una banqueta y se van acomodando frente al TV formando una especie de semicírculo), y les pide que tomen nota de la información que crean destacable del video que van a ver a continuación. Se trata de un documental de Canal Encuentro sobre el Sistema respiratorio.

Les dice a los estudiantes que pueden utilizar el celular para anotar o sacar fotos, pero que solo se los deja tener con ese fin, no para distraerse.

HERR.CURR/APOYO/AMPL

Todos terminaron sentados entre las distintas mesadas del laboratorio, mirando hacia donde está el televisor. Evidentemente los estudiantes ya han trabajado con esta dinámica porque no recibieron demasiadas orientaciones al respecto y sin embrago se acomodaron muy rápidamente, por lo que la docente, con pocos comentarios puede dar inicio a la reproducción del documental.

A los 3 minutos de iniciado, la docente detiene la reproducción y explica, se aprecia el objetivo de profundizar el relato del video, además de recuperar ideas. En este momento vuelve a insistir con la idea de sacar fotos a las imágenes tan claras que muestra el video.

HERR.CURR/APOYO/AMPL

A los 5 minutos vuelve a detener el video con el mismo objetivo.

El clima es de mucha atención.

A los 10 minutos, se produce una nueva pausa, con comentarios de la docente, quien retoma, integra y profundiza conceptos abordados en el documental. Los estudiantes toman nota y sacan fotos con sus celulares, se aprecia un clima de concentración y trabajo.

INST.E-C

Cuando culmina el video, la docente hace algunos comentarios respecto a que en la próxima clase van a continuar viendo el Sistema respiratorio y luego la clase culmina.

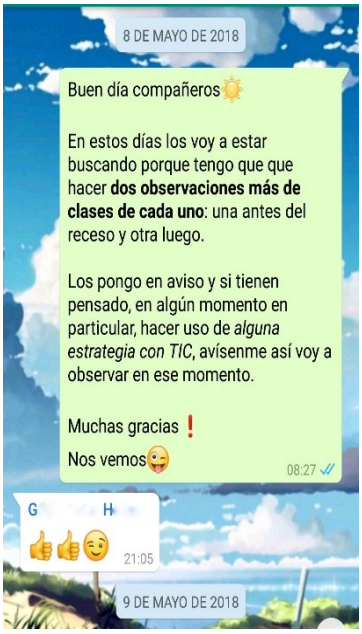
P. CONDUC

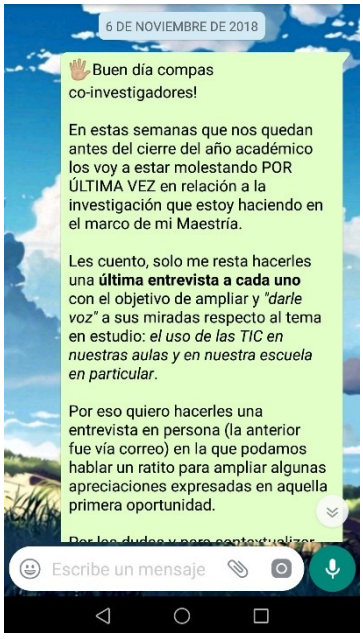
Anexo 15

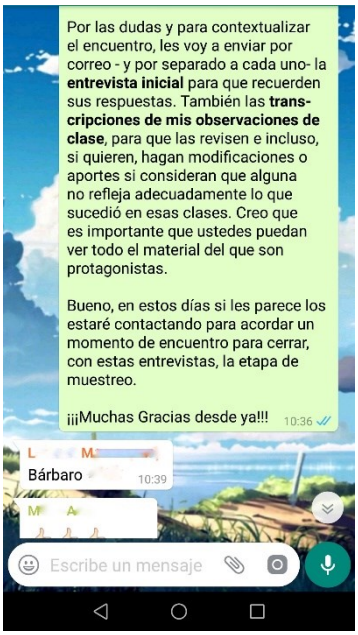
Capturas de muestra del Grupo de WhatsApp con Informantes clave

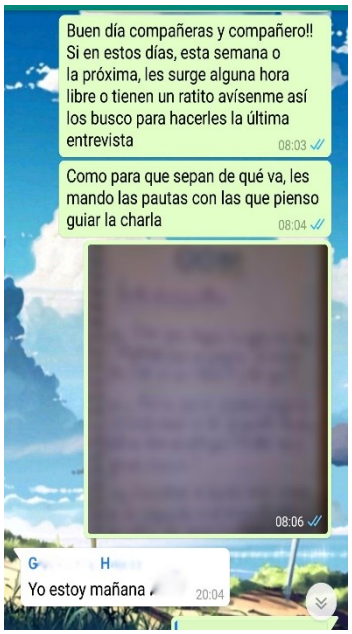
(Capturas disponibles en formato digital aquí)

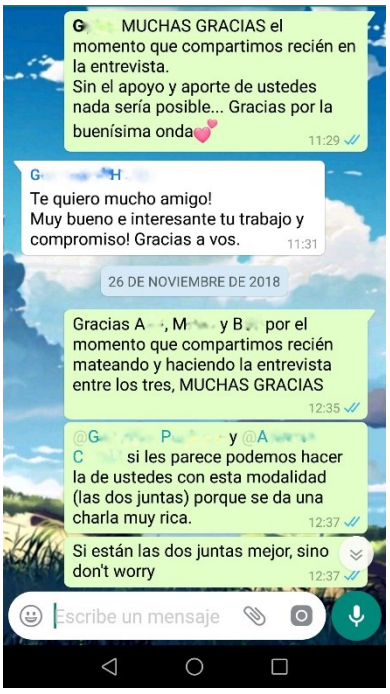


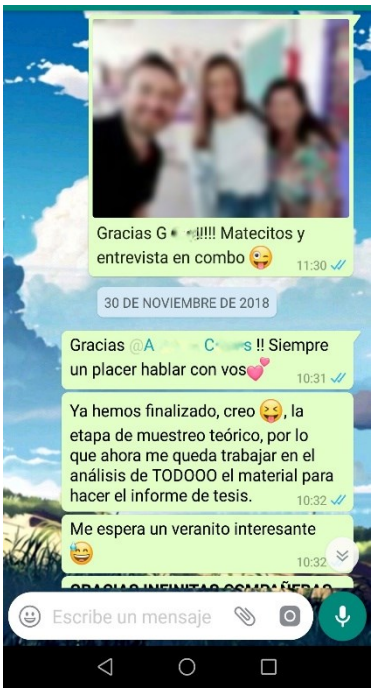














Anexo 16

Imágenes ilustrativas del Diario de Investigación

(Disponibles en formato digital aquí)



Equipo de Maestría encabezado por la Dra. Sanjurjo



Mi Directora de Tesis, la Mg. Sandra Pittet



Presentación del Proyecto de Tesis en agosto de 2016

Imágenes de Seminarios y Jornadas en el período de cursado comprendido entre 2014 y 2017



Seminario Procesos de Socialización de las Prácticas (Dra. Souto) Mayo 2015







Seminario Evaluación de la Práctica (Lic. Celman) Agosto 2015



Taller Anáisis y reflexión de la Práctica (Dra. López y Mg. Placci) Febrero 2016





Encuentro Socialización de Tesis Septiembre 2018

Imágenes representativas del contexto político y social en el que se desarrolló el Trabajo de Campo, caracterizado por los paros y las luchas docentes en el período 2017-2018

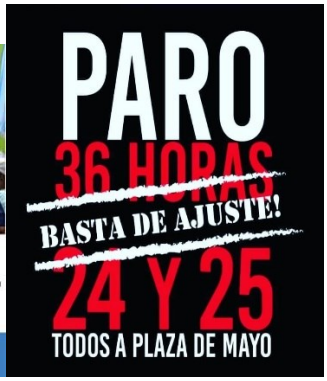




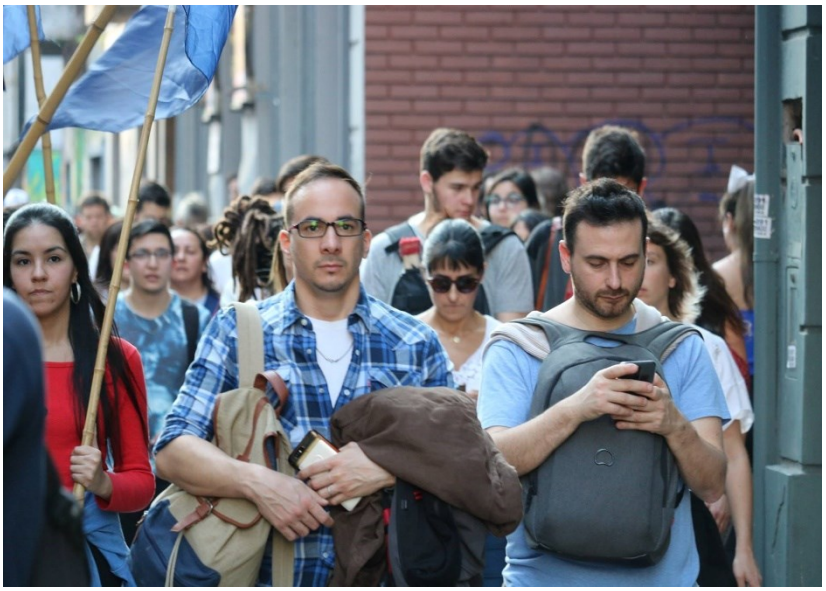


PARO NACIONAL DOCENTE

Docentes privados

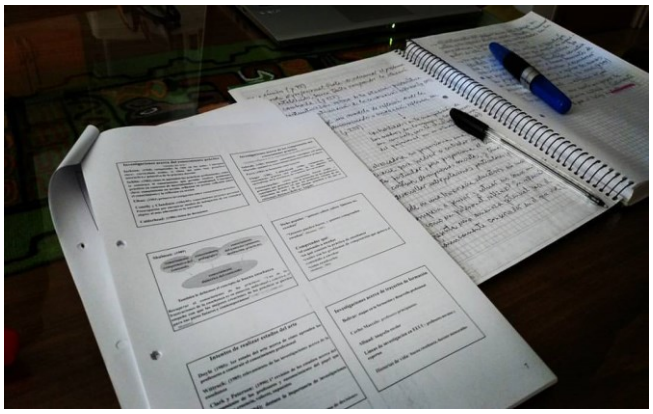


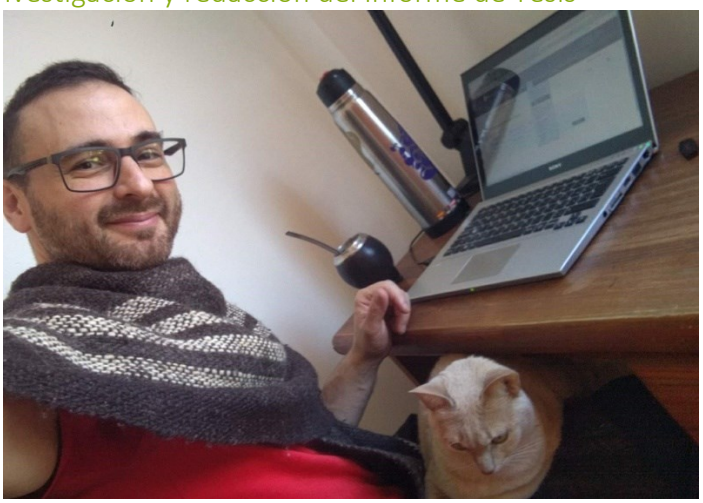




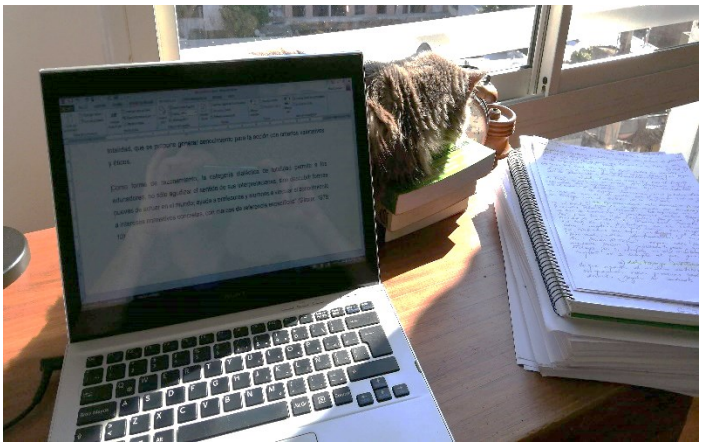


Imágenes representativas del proceso de investigación y redacción del Informe de Tesis

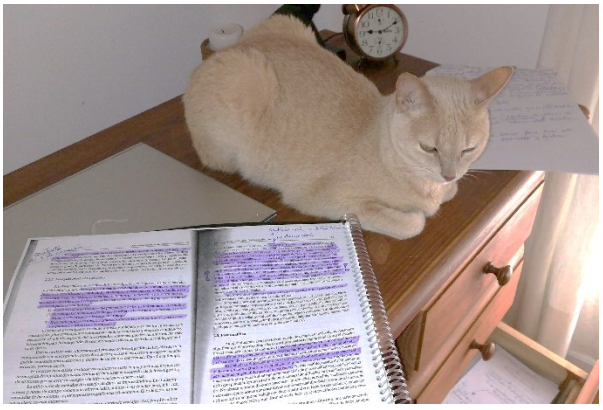


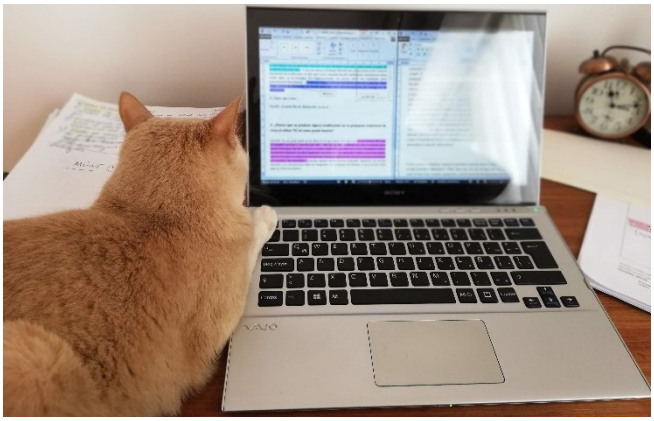












Video durante el proceso de anáisis febrero 2019