

Título:

***¿Qué lugar ocupan las Tecnologías de la Información y la Comunicación  
(TIC) en las propuestas pedagógicas de los alumnos residentes?***

Subtítulo:

Un estudio de los Institutos Superiores de Profesorado (ISP) Estatales de los  
Departamentos Castellanos y Las Colonias de la provincia de Santa Fe

Maestranda: Prof. María Ester Schneider

Directora: Dra. Graciela María Carbone

Fecha: 22 de Diciembre de 2014.-

## ÍNDICE

1. Título -----	Pág.3
1.1. Subtítulo -----	Pág.3
2. Resumen -----	Pág.3
3. Palabras clave-----	Pág.4
4. Introducción-----	Pág.5
5. Objetivos -----	Pág.6
6. Marco teórico -----	Pág.7
6.1. Formación docente: La práctica residente y la incorporación de TIC ¿obstáculos o desafíos? -----	Pág.7
6.2. Epistemología de la técnica-----	Pág.8
6.3. Las TIC: breve recorrido histórico de la revolución tecnológica -----	Pág.11
6.4. Las tecnologías desde un enfoque más relacional-----	Pág.13
6.5. Acerca del contexto y las políticas en torno a las TIC para las escuelas-----	Pág.17
7. Las TIC en la Formación Docente -----	Pág.18
8. Con respecto al estado del arte -----	Pág.20
9. Metodología -----	Pág.32
10. Desarrollo -----	Pág.34
10.1. Breve caracterización de las zonas de los ISP-----	Pág.34
10.2. Reflexiones iniciales entre prácticas, residentes y tecnologías-----	Pág.35
10.3. Los futuros docentes y el origen de sus mochilas-----	Pág.36
10.4.Las TIC de residentes en mochilas: en un adentro y afuera escolar -----	Pág.39
10.4.a.Trascender las paredes del aula: llenando mochilas desde internet-----	Pág.51
10.4.b. Al interior de las mochila. La computadora y sus aplicaciones-----	Pág.53
10.4.c. Los blogs: versiones inacabadas del pensamiento de sus autores -----	Pág.55
10.5. El lugar de las TIC en las prácticas-----	Pág.57
10.5.a. Entre texturas y líneas: el lugar de las imágenes-----	Pág.59
10.5.b. La imagen y la palabra en movimiento: el lugar de las fotografías -----	Pág.61
10.6. Tiempos y espacios más allá del territorio de las instituciones -----	Pág.63
10.7. Salir al encuentro -----	Pág.64
10.7.a. Ejemplo 1: Selección de la información -----	Pág.66

10.7.b. Ejemplo 2: Educación a distancia: Ingresando al campus virtual -----	Pág.66
10.7.b.1.En el campus virtual: de escribir a producir -----	Pág.71
11. Conclusiones -----	Pág.74
12. Bibliografía -----	Pág.81
13. Anexo 1: Entrevista a una Alumna de las Prácticas de Residencia del I.S.P. Nº 8 - Anexo Esperanza -----	Pág.86
Anexo 2: Matriz de datos y gráficos-----	Pág.102

## **1. Título:**

*¿Qué lugar ocupan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC<sup>1</sup>) en las propuestas pedagógicas de los alumnos residentes?*

### **1.1. Subtítulo:**

Un estudio de los Institutos Superiores de Profesorado (ISP) Estatales de los departamentos Castellanos y Las Colonias de la provincia de Santa Fe.

## **2. Resumen**

La presente investigación, de alcance exploratoria, se propone describir los problemas originados por la incorporación de las tecnologías en la enseñanza para generar aprendizajes enriquecidos o mejorar el acceso al conocimiento mediante los diferentes modos de representación (textual, gráfico, multimedial), en el contexto de la institución educativa, peculiarmente en el espacio del aula.

Asimismo, se generan preguntas pedagógicas que interpelan cotidianamente nuestra práctica docente y quedan a la espera de nuevas escrituras.

Para abordar este trabajo, se indaga sobre los usos de las tecnologías (internet, computadoras, cañón, retroproyector, cámara digital, etc.) que realizan los alumnos de los Institutos Superiores Profesorado Estatales de los Departamentos Castellanos (ISP Nº2, ciudad de Rafaela) y Las Colonias (ISP Nº 8-Anexo Esperanza y Escuela Normal Superior Nº 30, Esperanza) de la provincia de Santa Fe en sus propuestas de Práctica de Residencia (Taller Docente IV).

En este escenario, se parte de reconocer la importancia que tiene en la formación docente el trayecto de la práctica. Según Gloria Edelstein y Adela Coria (1995:10), las prácticas de residencia tendrían un “plus” que les otorga especificidad. Y en ese sentido, sea cual fuere la forma que adopten, serían estructurantes y permanecerían en el tiempo personal de los sujetos en formación como una de las marcas más potentes en lo que refiere a la constitución de su identidad como docentes. Preguntar e incidir sobre esta identidad es el desafío, como instituciones de formación docente.

Desde un abordaje cuantitativo se indaga sobre qué tecnologías usan y con qué frecuencia la utilizan los alumnos en sus prácticas de residencia. El abordaje cualitativo, basado en

---

1 Tecnologías de la Información y la Comunicación

entrevista focalizada completa la información anterior, fundamentalmente en ejemplos concretos de utilización de las TIC en situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

En el trabajo sobre la matriz textual se intenta interpretar los sentidos que les adjudican los alumnos al contestar sobre los usos de las tecnologías.

Las principales conclusiones del estudio indican que al momento de utilizar las TIC en sus prácticas de residencia, el uso se focaliza al momento de la planificación y en algunos al de la evaluación. Los casos que evidencian que el contenido mismo de la clase ha sido trabajado con las TIC son relativamente escasos, pero cabe destacar en la práctica de una alumna residente la utilización de las dos modalidades, tanto presencial como virtual. Sin embargo, en este escenario, se demuestra un uso de las TIC casi generalizado en la vida cotidiana.

### **3. Palabras clave:**

Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) – Prácticas de residencia – Formación docente.

Tecnologías de la información y la comunicación: se definen las mismas en el marco de la Tecnología Educativa como un área de problematización de la praxis educativa situada histórica e institucionalmente, que considera la incorporación de mediadores instrumentales – tecnologías de la información y la comunicación - con soporte tecnológico entre los saberes validados para su transmisión (currículum) y los sujetos involucrados y las herramientas para el tratamiento de la información, la producción y la comunicación de conocimientos. La problematización se orienta al análisis crítico y la transformación de las interacciones educativas, sus procesos y resultados<sup>2</sup>.

Prácticas de residencia: prácticas realizadas por los alumnos del Taller de Docencia IV en las instituciones de nivel secundario -en este caso-. Cuando esta etapa de formación finaliza se obtiene la acreditación.

Formación docente: el trayecto de formación “busca transformaciones” en el alumno creyendo que las mismas no reconocen solo a “componentes<sup>3</sup> explícitos y manifiestos” sino también a la particular “imbricación de las emociones y de las producciones imaginarias” en sus prácticas docentes (Souto, M. y otros, 2002 en Edelstein, G., 2011).

---

<sup>2</sup> Dra. Carbone, G. y otros (2005). Departamento de Educación - División Educación a Distancia de la UnLu.

<sup>3</sup> Dispositivos en un sentido político, de poder, de uno técnico y de otro pedagógico (Souto, M. y otros, 1999:96 en Edelstein, G. 2011:74).

#### **4. Introducción**

Se considera que indagando sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas de residencia permitirá pensar desde otro lugar la formación docente. El trabajo diario y el tránsito por los pasillos y aulas de los institutos, pone de manifiesto el uso de estas tecnologías que realizan los jóvenes adultos la vida cotidiana: Internet (Chat, correo electrónico, blogs, fotologs, páginas Web, etc.) y Celular (video, cámara, mensajes de texto, etc.). También es frecuente la utilización académica en relación a la consulta en Internet en la búsqueda de temas específicos de distintas áreas del conocimiento para la realización de trabajos prácticos y monografías.

Frente a la situación planteada se considera pertinente centrarse en la búsqueda de información sobre el uso de las TIC por parte de los alumnos de ISP y su posible utilización en sus propuestas para las prácticas de residencia.

La presente postal se enfrenta a la complejidad de las prácticas de residencia cuando se incorporan estos mediadores instrumentales tratando de superar las propuestas tradicionales. En la formación docente actual, la complejidad deviene de las posibilidades que ofrecen las TIC pero también de los nuevos problemas para enfrentar el trabajo docente. Las TIC constituyen un desafío importante en las decisiones que toman los docentes cuando eligen diseñar buenas propuestas áulicas.

Un elemento a considerar, es que algunos de los alumnos de Institutos Superiores seleccionados para realizar el presente trabajo, cursan en forma paralela al Profesorado alguna Tecnicatura relacionada con las Tecnicaturas en Informática. De esta manera argumento que la tecnología no es transparente a las personas, pues al interactuar con la computadora y sus programas nos involucramos con sus propias lógicas funcionales, es decir, no es posible interactuar con las mismas y que no queden huellas de contenidos informáticos. Este hacer con herramientas posibilita a los alumnos contar con un bagaje de conocimientos específicos de las TIC que facilita diseñar propuestas genuinas incorporando tecnologías, ya que pueden seleccionar software específico de la materia y/o utilizar programas de presentación para mostrar el tema, mostrar imágenes, realizar videos o descargar videos de internet, entre otras actividades.

La tecnología educativa se incorpora a las aulas con un halo maravilloso, atribuyéndole la resolución de los problemas difíciles. Sus abordajes presentan un modelo para aplicar, es decir, respuestas únicas. Actualmente la complejidad nos instala en el lugar de la incertidumbre.

Se entiende que, introducir nuevas formas de abordar la enseñanza y el aprendizaje constituye un desafío para los alumnos, los docentes y las instituciones.

Desde este lugar y como formadora de formadores preocupa y ocupa el proceso de formación de los docentes, se considera relevante recuperar la utilización de las tecnologías digitales por parte los alumnos residentes en las propuestas de enseñanza, pues el interés está en no ocultar, no minimizar este debate ya que las prácticas de los alumnos constituyen un lugar privilegiado, donde se abordan numerosos desafíos tales como las nuevas alfabetizaciones en tiempos de virtualidad, la recuperación de saberes culturales dentro del espacio de la escuela como transmisora de cultura.

En este sentido, la escuela hoy se encuentra inmersa en transformaciones sociales, económicas, culturales e innovaciones tecnológicas (Rodríguez, L. 2004).

Insertándose en este momento importante del trayecto de la práctica para analizar el uso que los residentes hacen de las tecnologías digitales permitirá dilucidar intersticios en el devenir del presente y futuro proceso de formación, repensando los procesos educativos y la trama social en la que éstos se desarrollan.

En este marco, las preguntas iniciales con relación a esta problemática fueron:

- ¿Qué usos hacen los alumnos residentes de las TIC?
- ¿Generan propuestas de práctica de residencia incorporando las TIC?
- ¿En qué momento de la práctica las incluyen?
- ¿Cambia la propuesta pedagógica a partir de la incorporación?
- ¿Son las TIC una alternativa favorable para los alumnos al momento de pensar las prácticas docentes? O ¿son obstáculo?
- ¿Es posible la deconstrucción de la función de mimesis propia del efecto pedagógico de la educación tradicional, que ve al profesor como representante de un ideal, de la verdad, por la construcción de espacios de conocimiento donde el aula sea una escena viva de aprendizaje entre sujetos no ideales?
- ¿Está preparado el residente para diseñar estrategias pedagógicas que puedan articularse con los modos de organización espontáneos, desarrollados en los usos de las TIC?

## **5. Objetivos**

Constituyeron objetivos de la presente investigación:

- Indagar sobre el uso que hacen de las TIC los alumnos de los ISP de dos departamentos de la provincia de Santa Fe.

- Describir y analizar el uso de las TIC en las propuestas pedagógicas de los residentes.
- Determinar a partir de la opinión de los propios alumnos residentes las dificultades o problemas que pueden surgir en el uso de las mismas.
- Contribuir a repensar la formación docente en relación a las tecnologías de la información y la comunicación.

## 6. Marco teórico

### 6.1. Formación docente: La práctica residente y la incorporación de TIC

#### ¿obstáculos o desafíos?

Transitando la formación docente, se reconoce que “no es un terreno neutral”, se entrecruzan decisiones y definiciones de orden político, social, epistemológico, pedagógico, entre otros. Es un terreno de tensiones, porque por un lado, no se termina de valorizar a la docencia como una profesión y por otro lado, no se termina de entender la responsabilidad social y política que implica formar a alguien que luego va a formar a niños, adolescentes y jóvenes, en este sentido la formación es un campo tensiones<sup>4</sup>.

Gabriela Dicker y Flavia Terigi sostienen que:

(...) la formación debiera reunir dos características aparentemente contradictorias: ser resistente a la práctica y permeable a ella. Ser resistente en el sentido de no desvanecerse ante los imperativos de la vida cotidiana en las instituciones educativas y romper con los circuitos reproductivos (...) permeable en el sentido de dotar a los futuros docentes de esquemas conceptuales y prácticos en términos de los cuales la vida cotidiana en las instituciones educativas y sus propios desempeños en ellas se les hagan inteligibles (Dicker, G. y Terigi, F. 1997 en Edelstein, G.,2011:84).

Estos planteamientos resultaron un aporte clave, como teorías que enmarcaron el presente trabajo, sobre el papel de la investigación en la práctica residente. Práctica residente que se inscribe como altamente compleja, complejidad que deviene de su desempeño en variados contextos, atravesada por múltiples dimensiones lo cual crea condiciones de inmediatez en su obrar y se caracteriza por un alto grado de incertidumbre y de imprevisibilidad. En este análisis, se podría inferir que ese carácter de formación inicial y su articulación con la institución destino donde estas prácticas se inscriben, atravesadas por sus normativas y prescripciones, donde intervienen múltiples factores que se van conjugando para la definición de una identidad docente a desempeñarse en ese territorio laboral próximo, también le otorgan un alto grado de complejidad.

---

<sup>4</sup> Edelstein, Gloria. Entrevistas en Centro de Investigaciones María Saleme Burnichon. Facultad de Filosofía y Humanidades de UNC.

Se considera importante circunscribir el estudio al escenario de la práctica residente, admitiendo los cambios en el modo de abordar los contenidos y en el tipo de contenidos a incluir, reconociendo las vinculaciones entre la didáctica, los campos disciplinares y el desarrollo de tecnologías para las propuestas de actividades en el aula e institucionales. Se entiende que los docentes que incorporan tecnologías pueden favorecer los procesos de construcción del conocimiento, tanto desde la perspectiva pedagógico-didáctica como desde lo social.

Otros estudios realizados<sup>5</sup> y cuyas conclusiones resultan importantes para este trabajo ya que dan cuenta del alto valor educativo que tienen las propuestas pedagógicas que permiten interactuar con variedad de artefactos culturales, desde los libros, las imágenes, el software de aplicaciones, internet, campus virtual, entre otros. Cabe destacar: “que este valor esta dado (...), por el verdadero sentido de cada una de las decisiones que se toman en torno de los temas seleccionados para la enseñanza y las acciones que se proponen para promover el aprendizaje” (Litwin E., Maggio M. y Lipsman M., (comp.), 2005:197).

Se piensa que el proceso de formación docente es un espacio privilegiado para reflexionar sobre experiencias tecnológicas, y no se debería soslayar en el trayecto de la práctica.

En este tramo de reflexiones, se reconoce el alto valor que tiene en la formación docente el trayecto de la práctica. Según Gloria Edelstein y Adela Coria (1995:10), las prácticas de residencia tendrían un “plus” que les otorga especificidad. Y en ese sentido, sea cual fuere la forma que adopten, serían estructurantes y permanecerían en el tiempo personal de los sujetos en formación como una de las marcas más potentes en lo que refiere a la constitución de su identidad como docentes.

El desafío como instituciones de formación docente es preguntar e incidir sobre esa identidad.

## **6.2. Epistemología de la técnica**

El siguiente texto reúne sus fundamentos teóricos en el seminario Didácticas de las Ciencias Sociales, dictado por la Doctora Alicia Camilloni (2005) en la Maestría de Didácticas Específicas – UNL – Facultad de Humanidades y Ciencias, parte del material de la cátedra fue recopilado para elaborar el escrito. En el recorrido del mismo se pueden entrever autores que, en un momento histórico determinado, manifiestan sus ideas sobre la técnica y la relación de ésta con los sujetos. Aunque los autores mencionados en este apartado, trabajan desde una concepción filosófica, se consideran relevantes sus aportes para desandar este camino, ya que

---

<sup>5</sup> Litwin E., Maggio M. y Lipsman M., (comp.), 2005.

las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son herramientas culturales que transforman la vida de los sujetos como en su momento lo fue el arado, el telescopio, el microscopio, etc.

Son Karl Marx y Frederick Engels (1876) quienes piensan dialécticamente la materialidad de la técnica para que ésta apareciera dotada de algún tipo de causalidad – actividad; siendo Frederick Engels quien tuvo la visión pionera de que, en su relación con la técnica, la mano se transformó, la mano de los agricultores romanos no era la misma que la del hombre que manejó el arado en el neolítico pues el tipo de arado la cambió. Engels, introduciría una relación dialéctica entre el ojo y los medios a través de los cuáles vemos. Afirmando que el telescopio y el microscopio nos han cambiado los modos de ver y mirar (Engels, 1876).

Esta es la primera propuesta que rompe con la concepción puramente instrumental, pasiva, de la técnica, pues abrió espacios claves a la investigación de Frederick Engels.

El primer filósofo en ocuparse de la técnica ha sido Husserl (1859 – 1938) fundador de la perspectiva de la Fenomenología, quien pone énfasis en el desarrollo de la epistemología de la técnica. Para él la importancia del sujeto se manifiesta en los conceptos de conciencia e intencionalidad. La intencionalidad es una relación entre el sujeto y la realidad material de la que surge el sentido, el fenómeno interesa solo tal como se manifiesta en la conciencia. La fenomenología busca las esencias de los fenómenos. Para alcanzar esas esencias es necesario volver a las experiencias puras, a las experiencias originales, al mundo vivido por el sujeto. La esencia es un objeto de conciencia, diferente de la multiplicidad de las representaciones objetivas. La esencia sólo puede ser captada a través de la totalidad del fenómeno, nunca a través de su fragmentación o atomización. Pero nunca se alcanzará la esencia definitiva. En esta teoría no hay pensamientos sin palabras, el lenguaje es más que un instrumento de comunicación, la interioridad del pensamiento y la exterioridad de la palabra son una unidad, la investigación se inclina hacia la comprensión (Camilloni, 2005)<sup>6</sup>.

En la teoría de Husserl, la técnica por excelencia es para él la del cálculo. Explicita que por medio de la racionalidad del cálculo la ciencia se tecnifica en un sentido doble. Por un lado, el que gesta la lógica moderna que, a partir de Leibniz y siguiendo con Fregue, permite superar los límites que el lenguaje le plantea al desarrollo del conocimiento científico; es un nuevo tipo de idealidad, el de un pensamiento geométrico hecho de formas numéricas. Y por el otro, admite que este tipo de pensamiento implica un desplazamiento del pensar, que conduce al olvido de verdad originaria, anterior a esa verdad lógico-numérica. Husserl percibe así la

---

<sup>6</sup> Camilloni, Alicia (2005), material de cátedra Didáctica de las Ciencias Sociales – Maestría en Didácticas Específicas, Cohorte 2005, UNL.

contradicción interna del saber técnico, de una verdad técnica distinta a la verdad filosófica, de una verdad técnica que está transformando la ciencia pero que a la vez amenaza con sustituir a la verdad originaria del pensamiento filosófico. Husserl sostiene es que el nuevo tipo de saber técnico es un nuevo modo de lo simbólico, que caracteriza a la modernidad. La modernidad tiene uno de sus ejes en el cálculo, en esta tecnificación de la ciencia que a su vez da existencia a un nuevo modo de lo simbólico.

Heidegger, discípulo de Husserl, continúa con la línea de investigación. El esfuerzo de Heidegger por pensar el ser como relación de los entes en el tiempo está en la base del posterior movimiento hermenéutico (Barbero en Narodowski, Ospina y Martínez Boom comps., 2006).

Una de las temáticas de sus estudios es la técnica, que constituye el desvelo en sus obras. En una conferencia de 1953 titulada: La pregunta por la técnica, Heidegger asume la técnica como lugar de la interrogación. Cambia fundamentalmente el lugar desde donde se piensa la técnica, esto es su transformación en pregunta que cuestiona el modo humano de relación con aquella temporalidad poseída como auténtica: no se debe pensar la temporalidad de la técnica en confrontación con la temporalidad del principio. Pues esto nos lleva a la visión correcta, que es la visión corriente de la técnica, asimilar la técnica al medio, al instrumento, con lo que es imposible comprender la esencia de la técnica (Barbero en Narodowski, Ospina y Martínez Boom comps., 2006).

El cuestionamiento que hace el autor, es sobre la esencia de la técnica, que no es algo técnico, es decir, no pertenece al orden del instrumento. Una cosa es la visión correcta y otra cosa es la visión verdadera, cuestión que hace temblar el espíritu al cuestionarlo sobre lo que entiende por esencia. En la línea de Husserl, Heidegger admite la racionalidad propia de la técnica, que reside en que en cuanto producción, es un modo de develamiento, es un modo de desocultación. En este momento, la afirmación de Heidegger, es que la esencia de la técnica se halla en el develar que hay en el producir, exige al autor una detallada crítica a la noción aristotélica de causa eficiente y final, de la cual deduce que la esencia de la técnica no está en el hacer ni en el manipular, porque no es mera fabricación sino producción.

Esta lectura y las que menciono a continuación generan interrogantes nuevos que dejaré abiertos para trabajos posteriores.

En la escuela de Frankfurt, después de la propuesta de Heidegger y Husserl es cuestionable que se escriba una filosofía de la comunicación donde la técnica no sea objeto del pensar filosófico. Pues son justamente las nuevas relaciones de la ciencia y la técnica las que constituyen un desafío fundamental al racionalismo ilustrado, racionalismo que sigue apegado

al platonismo que opone toda imagen procedente del mundo de lo visible a la verdad del mundo de lo inteligible; sin embargo el cambio tecnológico nos plantea hoy un tipo de conocimiento en el que la construcción de la verdad pasa por la numerización de lo sensible y lo visible, base de la experimentación científica que posibilita la simulación en computador.

Actualmente la técnica deja de ser mero instrumento para constituir una dimensión estructural de las sociedades contemporáneas colmándose de densidad simbólica, cultural (Barbero en Narodowski, Ospina y Martínez Boom comps., 2006).

Sin embargo, otros autores entrevén otra constante en la historia, sospechan que las máquinas y las herramientas de trabajo forman parte del cuerpo humano. La correspondencia entre Friedrich Nietzsche y el compositor Heinrich Köselitz es reveladora al respecto. Estos autores hablaron acerca de cómo se modificó la escritura del filósofo con el uso de una máquina de escribir cuando ya estaba perdiendo la vista, su estilo cambió, se volvió más estricto y telegráfico.

“Hasta puede que este instrumento os alumbre un nuevo idioma”, le escribió Köselitz en una carta, señalando que en su propio trabajo, “mis pensamientos, los musicales y los verbales a menudo dependen de la calidad de la pluma y el papel”. “Tenéis razón –respondió Nietzsche (1882) – “nuestros útiles de escritura participan en la formación de nuestros pensamientos” (Rendón L.2012:84).

### **6.3. Las TIC: breve recorrido histórico de la Revolución tecnológica**

Según Manuel Castells (2006)<sup>7</sup>, fue en la década del setenta donde se difundieron ampliamente las tecnologías de la información, más precisamente con la invención del microprocesador en el año 1971, artefacto primordial de la expansión de la microelectrónica. Cabe destacar las etapas de la innovación en los tres principales campos tecnológicos que, aunque estrechamente interrelacionados, constituyen la historia de las tecnologías basadas en la electrónica: la microelectrónica, los ordenadores y las telecomunicaciones. El software para los ordenadores personales también surgió a mediados de los años setenta. Además de los avances en la microelectrónica y software, hay que añadir los importantes progresos realizados en cuanto a las capacidades de interconexión. Desde mediados de la década de 1980, los microordenadores no pueden concebirse en aislamiento, trabajan en redes mediante ordenadores portátiles. En la década de 1990, cambió la era del ordenador, con la posibilidad de añadir memoria y capacidad de procesamiento compartiendo la potencia informática en

---

7 Séptima edición

una red electrónica. Esta capacidad de interconexión sólo se hizo posible, debido a los importantes avances ocurridos tanto en las telecomunicaciones como en las tecnologías de las redes informáticas durante la década de 1970. “Este sistema tecnológico en el que estamos plenamente sumergidos en la década de 1990 cuajó en los años setenta” (Castells M.,2006:73). El surgimiento del nuevo paradigma tecnológico, organizado en torno a las tecnologías de la información más potentes y flexibles que en el modelo de la revolución industrial, posibilita que la misma información se convierta en el producto del proceso de producción. Es decir, los productos de las nuevas industrias de la tecnología de la información son aparatos para procesar la información o el mismo procesamiento de la información. Las nuevas tecnologías de la información, al transformar los procesos del procesamiento de la información, actúan en todos los dominios de la actividad humana y hacen posible establecer conexiones infinitas entre diferentes dominios, así como entre los elementos y agentes de tales actividades. Este nuevo paradigma cambió primero el alcance y la dinámica de la economía industrial, creando una economía global y fomentando una nueva ola de competencia entre los agentes económicos existentes, así como entre éstos y una legión de recién llegados (Castells, M.,2006).

Por otra parte, Manuel Castells (2006:73) sostiene que:

La mezcla de los tiempos en los medios, dentro del mismo canal de comunicación y a elección del espectador/interactor, crea un collage temporal, donde no sólo se mezclan los géneros, sino que sus tiempos se hacen sincrónicos en un horizonte plano, sin principio, sin final, sin secuencia. La atemporalidad del hipertexto de los multimedia es una característica decisiva de nuestra cultura, que moldea las mentes y memorias de los niños educados en el nuevo contexto cultural. (...) la educación escolar, el entretenimiento de los medios de comunicación, los reportajes de noticias especiales o la publicidad se organizan temporalmente como convenga para que el efecto general sea un tiempo asecuencial de los productos culturales disponibles de todo el ámbito de la experiencia humana.

Esa capacidad de aprender a aprender, esa capacidad de saber qué hacer con lo que se aprende, esa capacidad es socialmente desigual y está ligada al origen social, al nivel cultural, al origen familiar, al nivel de educación. Es ahí donde está la división digital en este momento (Castells, 2006).

En nuestro país, el Estado con sus políticas nacionales y provinciales, está disminuyendo los problemas de conectividad. Se observa, en las personas y sobre todo en niños, adolescentes y jóvenes que están conectados, es la capacidad educativa y cultural de utilizar Internet, lo que aparece como otro elemento de división social mucho más importante que la conectividad técnica.

#### **6.4. Las tecnologías desde un “enfoque más relacional”<sup>8</sup>**

En las instituciones educativas generalmente se piensa que colocando computadoras en las aulas se mejoran los procesos de enseñanza y de aprendizaje, facilitando y aliviando el trabajo del docente en aulas superpobladas. En lugar de reconocer que estas mejoras cobran sentido en cada una de las decisiones que toma el docente frente los contenidos seleccionados para la enseñanza y a las actividades propuestas en relación a la temática planteada. Algunos autores<sup>9</sup> describen diferentes formas de concebir las tecnologías en relación a la educación en el marco de diferentes visiones. Un modo es pensar que las computadoras solucionan por sí solas casi todos los problemas en las aulas; otra manera es pensar en la computadora como herramienta, alegando que estas herramientas pueden ser utilizadas con fines buenos o malos, todo depende del uso que haga cada persona de las tecnologías; otra perspectiva es la computadora como herramienta no neutral, desde este enfoque los usuarios tienen que ser críticos y reflexivos en relación a las posibles consecuencias en su aplicación. Estas miradas se encuadran en el marco de la visión tecnocrática, donde la relación entre medios y fines está predeterminada. Pensar más allá de esta visión significa entender que esta relación es artificial y procede de una peculiar formación cultural e histórica. Desde este enfoque más relacional, se piensa que “los criterios de medios y fines se interpenetran y cada uno de ellos se configura a la luz del otro,”. (Burbules, N., Callister, T.(h),2006:28). Por ejemplo, pensar la incorporación de TIC en las propuestas pedagógicas de los alumnos residentes no sólo para continuar haciendo lo mismo que antes con aparatos nuevos, un poco más rápido y quizás mejor o en el sentido de sencillas innovaciones que posibilitan hacer nuevas cosas, sino entendiendo que se modifican las percepciones de las personas, las relaciones mutuas.

En el marco de estas lecturas y de la Tecnología Educativa como un área de problematización de la praxis educativa situada histórica e institucionalmente, se considera la incorporación de mediadores instrumentales –Tecnologías de la información y la comunicación - con soporte tecnológico entre los saberes validados para su transmisión (currículum) y los sujetos involucrados y las herramientas para el tratamiento de la información, la producción y la comunicación de conocimientos.

En relación con la internet, se reconoce que todas las organizaciones, incluidas la institución escolar, están ligadas a internet, ya sea por cuestiones de gestión administrativa, de comunicación, de interacción. Según Manuel Castells (2006:31), “internet *es* la sociedad”,

---

<sup>8</sup> Burbules N.,Calister,T.(h), (2006).

<sup>9</sup> Burbules N.,Calister,T.(h), (2006).

expresa los procesos sociales, los intereses sociales, los valores sociales, las instituciones sociales. Internet es el centro de la nueva perspectiva sociotécnica que constituye la base material de nuestras vidas y de nuestras formas de relación, de trabajo y de comunicación. Desde este enfoque, lo que hace internet es procesar la virtualidad y transformarla en nuestra realidad, constituyendo la sociedad red, que es la sociedad en que vivimos.

Desde las referencias enunciadas en los párrafos anteriores y en el marco de las ideas del “paradigma tecnológico organizado en torno a las tecnologías de la información” (Castells M.,2006:56), se propone elaborar este estudio, ya que las TIC constituyen el eje central de la investigación. Señala el autor que nos encontramos transitando el paradigma de la tecnología de la información, que constituye el modo de organización social, en el cual la riqueza, el poder y el sentido dependen de la capacidad tecnológico-cultural-organizacional de generar conocimiento y procesar información.

En este escenario, la escuela debería asegurar la formación de sujetos capaces de adaptarse rápidamente a situaciones nuevas, capaces de buscar y generar criterios para seleccionar información y conocimiento, capaces de formular nuevas respuestas a los problemas actuales. “Esto no será posible si tornamos rígidas las respuestas de las ciencias y proponemos respuestas únicas o fragmentadas para los problemas” (Litwin E.; Maggio M.; Lipsman M. comps.,2005:194).

En tal sentido, interpretar una nueva cosmovisión de la vida y del mundo que deviene en nuevas formas de relación, nuevas formas de vinculación familiar y sin duda en nuevo modo en que el conocimiento es adquirido, se logra realizando una lectura del mundo desde otra perspectiva.

Actualmente, aceptando el desafío de generar buenas prácticas de enseñanza algunos docentes de los distintos niveles del sistema educativo intentan en forma permanente innovar, crear nuevas propuestas incorporando medios tecnológicos, experimentar con diferentes formas. Se entiende por innovar:

(...) la planeación y puesta en práctica de un curso de acción nuevo creado o recreado por los docentes con el objeto de promover la mejora en una institución, en las prácticas de la enseñanza o en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Las innovaciones se reconocen en los contextos en las que se inscriben y aún cuando sus propósitos se enmarcan en el cambio y la mejora responden a los fines que la orientan y dan sentido” (Litwin, E., 2007:17).

Hoy, en algunas propuestas áulicas se incorporan las nuevas tecnologías, generalmente desde una concepción tecnocrática, es decir, se intenta adecuar lo tecnológico a acciones concretas de lo educativo utilizando las tecnologías como meros instrumentos o herramientas. Desde esta perspectiva se supone que la relación entre medios y fines está predeterminada.

Sin embargo, otras propuestas pedagógicas incorporan todas las herramientas disponibles como diferentes puertas de entrada al conocimiento con el fin de favorecer las comprensiones.

En esta dirección, las plataformas educativas que surgen hace algunos años en respuesta a las necesidades de la educación a distancia, posibilitan una alternativa a las comunicaciones tradicionales.

La modalidad virtual abre una dimensión diferente a la estructura organizativa clásica basada en el aula presencial y también a la gestión. El uso de diferentes tecnologías (medios impresos, audiovisuales, etc.); formatos virtuales sincrónicos y asincrónicos; bibliotecas virtuales, plantean demandas de tipo organizacional de alta complejidad. “El campus virtual propone que el alumno que estudia a distancia tenga las mismas posibilidades educativas que quien lo hace de manera presencial” (Dussel, I.,2007:3).

En este sentido, ofrece herramientas de comunicación y participación como los foros, el chat, correo electrónico para favorecer los aprendizajes. Se configuran otras formas de estudiar y aprender en estos espacios virtuales.

Con respecto a los entornos virtuales, también se encuentran los blogs. Esta tecnología presenta un entorno amigable, simplicidad para su publicación y acceso desde cualquier lugar con conexión a internet. Son tecnologías que facilitan compartir información, permitiendo a los usuarios interactuar y colaborar entre sí, ser productores de contenidos en comunidades virtuales. El blog permite la publicación fácil de contenidos educativos actualizados, integrando otras herramientas de la web 2.0 como videos, audios, enlaces a otros sitios, presentaciones multimediales, etc. Se destaca en este formato la interactividad, que promueve el diálogo entre usuarios editores y lectores mediante la publicación de comentarios. Favorece la creación y el vínculo de comunidades de blogs que participan en torno al interés de los contenidos publicados, favoreciendo el intercambio.

En esta línea de trabajo, se considera significativo pensar el soporte como uno de los recursos de que dispone el docente para el trabajo en el aula.

En este párrafo interesa centrarse en el correo electrónico y algunos aspectos que presentan desafíos para las prácticas de la enseñanza. “La posibilidad de comunicarse con otros, construir con ellos y considerar perspectivas alternativas es clave a la hora de pensar en un aprendizaje de tipo colaborativo” (Litwin, E.,2005:177). El correo electrónico es una herramienta que posibilita trascender las paredes del aula para establecer el intercambio con otras personas, trascendiendo los límites personales, grupales y del espacio. Permite al docente ayudar en el desarrollo de los contenidos y en la práctica.

En este recorrido digital, la cámara digital posibilita el encuentro con la fotografía, ese momento capturado, instante detenido y pasado que se lee como real.

En este recorrido con imágenes, interesa realizar la siguiente categorización atendiendo a los diferentes efectos que sobre la creencia del receptor operan de su articulación con el nivel de lo representado. La categoría de imágenes icónico-indicial<sup>10</sup> como las fotografías, que se corresponde con lo enunciado en el párrafo anterior; la categoría de las representaciones icónicas<sup>11</sup>, en este conjunto se encuentran los dibujos, pinturas, ilustraciones y guardan con lo representado una relación más de semejanza que de coincidencia (Cruder, G.,2006:33).

En el ámbito educativo, el discurso sobre la imagen y las tecnologías digitales para el caso de la formación docente en el marco de la Ley de Educación Nacional Nro. 26.206, en la provincia de Santa Fe, se explicita en los Diseños Curriculares<sup>12</sup> el eje: Alfabetización múltiple y nuevas tecnologías, del cual se seleccionan algunas ideas que se creen pertinentes al presente trabajo. En relación a la alfabetización múltiple hace referencia a tres aspectos: el conocimiento y entramado de los contenidos tópicos; los modos de representación y simbolización (lenguajes) y las operaciones cognitivas y creadoras; todo ello organiza y pone de manifiesto los procesos de enseñanza y aprendizaje y la construcción de sentido. Respecto a las tecnologías digitales, destacan las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) y las vinculadas a la imagen y al audio como elementos fundamentales en y para muchos aspectos de la vida del siglo XXI. Estas tecnologías objetivadas por las computadoras, internet, equipos multimedia, cámaras digitales, reproductores digitales de audio, redes sociales en la Web 2.0 y los teléfonos móviles, entre otros. En las Unidades Curriculares del campo de la formación general se enuncia: Tecnologías de la Información y la Comunicación. Si bien el espacio está planteado en forma presencial, se proponen instancias en la modalidad virtual mediante campus y aula virtual, que potencien las clases presenciales. Y Talleres de formato reducido opcionales: Lenguajes Audiovisuales y Educación.

Se observa que aparecen las tecnologías digitales – TIC y las vinculadas a la imagen y al audio - fuertemente ligadas a los aspectos de la vida de este siglo.

En este tramo de reflexiones teóricas, de voces de distintos autores, recorrido por diferentes tecnologías y esbozo sobre los diseños curriculares de la formación docente en nuestra provincia, respecto al tratamiento de las tecnologías digitales, se entiende que la institución

---

<sup>10</sup> Carlón, M.(1994).

<sup>11</sup> Carlón, M.(1994).

<sup>12</sup> Formación de Profesores de Educación Inicial y Profesores de Educación Primaria. Resoluciones: Nº 528/09 y 529/09.

educativa requiere una actualización epistemológica sobre las TIC como herramientas de conocimiento.

El presente trabajo se realizó en el nivel superior, precisamente en los Institutos de Formación Docente. El estudio permitió conocer que los institutos cuentan, por un lado, con páginas web y campus virtuales propios y docentes capacitados para gestionar los mismos y por el otro, con equipamiento tecnológico desde que se crearon las líneas de planes de mejora nacionales. La incorporación de estas tecnologías y las capacitaciones fueron posibles por la implementación de políticas del INFOD<sup>13</sup>.

En la actualidad se están debatiendo nuevas políticas para la formación docente, las cuáles implican la incorporación de otros contenidos y concepciones de enseñanza que fundarán nuevas bases pedagógicas, políticas y éticas de la educación que se quiere tener.

### **6.5. Acerca del contexto y las políticas en torno a las TIC para las escuelas**

Pensar la escuela, la organización de los espacios, la práctica docente, la incorporación de las nuevas tecnologías, las nuevas adolescencias son temas de pre-ocupación en el debate de las políticas educativas actuales.

Las políticas Nacionales posibilitaron a los Institutos terciarios y la mayoría de los docentes estar informados y comunicados. Y recibir materiales, bibliografía, a partir de las líneas de Planes de Mejora Nacionales que llegaron a todas las jurisdicciones con presupuesto específico, a partir de la creación del Instituto Nacional de Formación Docente – INFOD – (LEN Nº 26.206) inaugurado en abril de 2007. También se crea desde el INFOD una plataforma virtual educativa y se otorga a cada Instituto su propia página web y campus virtual. Se generan líneas de acción para capacitar a los docentes en el uso del campus virtual y el diseño y puesta en marcha de la página web. Otras líneas de acción son el cambio curricular de la formación docente inicial en curso, programas de formación continua y de capacitación en las distintas ciencias.

En abril del 2010 se crea el Programa Conectar Igualdad.com.ar por Decreto Nº459/2010, con el fin de proporcionar una computadora a alumnos y docentes de educación secundaria de escuelas públicas, de educación especial y de Institutos de Formación Docente. En el mismo marco se diseña el Curso Básico de Conectar Igualdad para capacitar en modalidad virtual y gratuita, a los docentes en el uso de dicha herramienta y elaborar propuestas educativas con

---

<sup>13</sup> Instituto Nacional de Formación Docente

el objeto de favorecer la incorporación de las mismas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En el mismo marco, se distribuyen de manera escalonada, Aulas Digitales Móviles (ADM) para las escuelas del Nivel Primario de todo el país.

En el año 2012 se crea el Postítulo en Educación y Nuevas Tecnologías en modalidad virtual y presencial y gratuita, para capacitar a los docentes en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). El Postítulo tiene como objetivo ayudar a los docentes en el uso de las netbooks entregadas en el marco del Plan Conectar Igualdad.

Acompañando estas iniciativas nacionales, las políticas provinciales mediante Resolución 2073 del 19 de Noviembre de 2011, gestionan la aprobación del Programa de Formación: Formadores Disciplinarios, destinados a docentes de escuelas secundarias de la Jurisdicción diseñado en el marco del Programa Conectar Igualdad, como necesidad de capacitar a profesores idóneos en el lenguaje digital y en los saberes de sus disciplinas.

Entre el año 2009 y 2010 la provincia de Santa Fe entregó a 1.300 estudiantes de primer año que se termino de efectivizar cuando los alumnos estaban ya cursando el segundo año de las carreras maestros de educación inicial y primaria y a 450 profesores de Formación Docente, quienes integran 230 Talleres de Producción Pedagógica en toda la provincia.

Durante el año 2013 se crea por Resolución Nº 1696/13 el Programa Tramas Digitales 2014, tiene por objetivo facilitar la innovación en prácticas pedagógicas de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo.

## **7. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente**

Un recorrido histórico acerca de la incorporación de las tecnologías en la formación docente de Argentina, indica que a partir de los años 80 se le otorga prioridad a la enseñanza de la informática en todos los niveles educativos a partir del secundario.

La introducción en las escuelas, primeramente, está relacionada con la utilización de: procesadores de texto, planillas de cálculo, gestión de bases de datos, etc. Esto produce un cambio del lugar de la tecnología en la escuela, pues pasa de estar centrada en el texto impreso como soporte mediador de la información, a integrar como tecnología educativa a las herramientas informáticas de producción.

A fines del Siglo XX, con la divulgación de las redes informáticas, la tecnología centra su potencial al servicio del acceso y transmisión de la información (Muraro, 2005).

En este contexto, las instituciones educativas fueron eligiendo las formas de incorporación pedagógica de la informática, apuntalándose en experiencias propias, presiones sociales y

comerciales, o las visiones que los actores de la comunidad escolar poseían sobre sus sentidos educativos.

Al presentar una mirada del proceso de formación docente, los docentes en el Nivel Superior incluyen los usos de las tecnologías de diferente manera, según el campo profesional o académico. Pero el hecho de ser usuarios no significa que los usos hayan penetrado más en la enseñanza. Cuando las tecnologías han influido en el ejercicio del campo profesional, las enseñanzas en estos ejercicios las introducen (Litwin E.; Maggio M.; Lipsman M.; comps.,2005). En nuestro país y en general en América Latina, la promesa de transformación de la naturaleza educativa que parecían traer los medios masivos en sus distintas formas (la televisión educativa, el retroproyector, el video, el grabador, etc.), se vio disminuida por el discurso educativo tradicional cuyas bases estaban demasiado enraizadas en la práctica para dejar paso a las nuevas alternativas (Prieto Castillo, D.,2000).

En relación con los medios de comunicación y la utilización de la técnica más allá del enfoque instrumental, cabe destacar en la década del 60, más precisamente en el año 1956, la creación del Instituto de Cinematografía con la Escuela Documental, en la Universidad Nacional del Litoral en la provincia de Santa Fe. El acceso de los intelectuales al ámbito de las producciones cinematográficas<sup>14</sup> permitió pensar en otro cine, el nuevo cine argentino, con directores que admiraban el cine europeo y proponían renovar el cine nacional. Desde miradas ideológicas diferentes, produjeron estéticas que abordaron temáticas propias del escenario presente. Entre los intelectuales, cabe destacar en la organización y gestión de la Escuela Documental, a Fernando Birri, director de cine y teórico, nacido en Santa Fe en 1925. Su formación neorrealista – uso de actores no profesionales, proyección de escenografía natural, rechazo al embellecimiento y a los estereotipos – convierte al cine en una herramienta de denuncia social, contrarrestando la imagen falsa de la sociedad y el pueblo. Fue la primera Escuela Latinoamérica.

En este sentido, el desarrollo de la tecnología impacta de tal modo las formas de vida de la sociedad, que la escuela no puede quedar al margen (Litwin E.; Maggio M.; Lipsman M.; comps.,2005). Se han creado nuevas formas de comunicación, nuevos estilos de trabajo, nuevas maneras de acceder y producir conocimiento. Comprender en toda su dimensión esta problemática, nos permitirá generar buenas prácticas de enseñanza para la escuela de hoy.

Las tecnologías de la información y la comunicación pueden ser, indudablemente, potenciadoras de nuevas construcciones, ya que nos lanzan hacia lo inacabado.

---

<sup>14</sup> Decreto Ley N°62 de 1957.

Numerosos antecedentes han comprobado el alto valor educativo que tienen las propuestas de enseñanza que incorporan nuevas tecnologías, que permiten interactuar con variedad de elementos culturales, desde libros hasta computadoras (Litwin E.; Maggio M.; Lipsman M.; comps.,2005). Cabe señalar, nuevamente, que este valor está dado por el verdadero sentido de cada una de las decisiones que se toman en torno de los contenidos seleccionados para la enseñanza, la bibliografía elegida, y las acciones que se proponen para promover el aprendizaje.

Es un debate pendiente el de la implementación de nuevas políticas para la formación docente, que impliquen la incorporación de otros contenidos y concepciones de enseñanza, que sienten las bases pedagógicas, éticas y políticas de la educación que queremos tener (Litwin E.; Maggio M.; Lipsman M.; comps.,2005).

A partir de lo mencionado, se considera que indagar la utilización de las TIC por parte de residentes de los ISP (Instituto Superior de Profesorado) permitirá arribar a conclusiones acerca del uso pedagógico de las mismas en los futuros egresados.

Además, el momento de la residencia constituye un lugar privilegiado ya que tendrían un “plus” que les otorga especificidad, porque sea cual fuere la forma que adopten, serían estructurantes y permanecerían en el tiempo personal de los sujetos en formación como una de las marcas más potentes en lo que refiere a la constitución de su identidad como docentes (Edelstein y Coria, 1995). Preguntar e incidir sobre esta identidad es el desafío.

Finalmente, y a partir de investigaciones desarrolladas en el ámbito de la enseñanza superior se puede dar cuenta de las dificultades que existen para incorporar en forma creativa e innovadora tecnología en el aula (Cuban, 2006; Salomon, 2000); de la resistencia que las instituciones y docentes pueden presentar en el momento de pensar y diseñar propuestas de clases o las dificultades de acceso a tecnologías en el aula cuando no hay condiciones económicas, políticas, sociales, institucionales y curriculares (Lion,C., 2006).

## **8. Con respecto al estado del arte**

Investigaciones en curso, conclusiones de la primera etapa de trabajo, puntualizan acerca de la escasa o nula aproximación que desde la Educación General Básica se produce en relación con el lenguaje de los medios atentos al reconocimiento de cambios y la conformación de nuevos lenguajes icónicos por parte de los docentes con muchos o pocos años de experiencia en el sistema educativo (Cruder, G.,2001)<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Becaria de investigación (categoría iniciación): Formadores de maestros: qué ven, qué piensan y qué hacen con el cine, el video y la TV. Directora: Dra.Graciela M.Carbonate. Universidad Nacional de Luján.

Esto se contrapone, según estudios realizados, con el cambio que produjo y produce Internet en la vida cotidiana en relación con los usos de la Web. Estadísticas de visitas a diferentes páginas, tiempo de uso de juegos, portales y contenidos, proponen ver el uso diario en los espacios reales donde la gente se conecta a Internet.

Un estudio<sup>16</sup> realizado durante el año 2007 por Tendencias Digitales, una compañía venezolana de investigación de mercado, afirma que en Latinoamérica los cibercafés constituyen la principal forma de acceso a Internet.

De acuerdo con investigaciones realizadas en relación con consumo cultural de los argentinos entre los 11 y los 17 años se llega a conocer que pasan un promedio de seis horas vinculados a los medios en la vida cotidiana pero en escasa o nula medida en las instituciones educativas (Piscitelli, A. 2006).

Los resultados de investigaciones sobre la relación jóvenes-TIC en Venezuela concluyen que el teléfono celular es el más utilizado. Para los jóvenes y adolescentes escolarizados el celular constituye un instrumento social capaz de potenciar los vínculos que establecen entre ellos mismos; es una herramienta comunicacional entre pares (Paéz Moreno, A., 2006).

Investigadoras de la Universidad de Córdoba<sup>17</sup>, en base a estudios realizadas en el ámbito de la Universidad sobre educación a distancia y uso de tecnología educativa, observaron una amplia variedad en cuanto a los tipos de recursos empleados y también en relación al nivel de uso de los mismos. Las experiencias iban desde la incorporación de alguna tecnología como complemento de la clase presencial, pasando por experiencias denominadas semipresenciales y otras en modalidad a distancia, siendo escasas las que tenían algún grado de manejo de herramientas en entornos virtuales. La mayoría de ellas se debían al esfuerzo personal de los docentes involucrados en las mismas. Otro aspecto relevante fue la cantidad de experiencias desconocidas, su falta de difusión determinó que no se compartieran las prácticas que las llevaron al éxito o al fracaso, lo cual es esencial, ya que mucho del uso de las tecnologías, particularmente en entornos virtuales, se aprende a partir de la experimentación con las mismas. Este escenario, conlleva desde el área central de la institución, a la necesidad de generar un programa para impulsar, difundir y apoyar la innovación tecnológica (Juárez Jerez de Perona, H., 2007).

En su estudio, Carina Lion (2006), presenta algunas líneas y programas de investigación que permiten dar cuenta del estado del campo de la tecnología educativa en sus principales

---

<sup>16</sup> Moya, Marián y Álvarez, Camila (2007). Antropólogas e integrantes del Grupo de Investigación en Antropología y Medios Audiovisuales (GAMA) de la Universidad de Buenos Aires.

<sup>17</sup> Juárez Jerez de Perona, Hada Graziela (2007).

debates. Recuperamos los trabajos que referencian a estudios sobre los usos de las tecnologías en el aula, pues nos permiten enmarcar nuestro trabajo en las perspectivas o enfoques enunciados.

“Estas investigaciones (...) estudian los insights en niños y adultos, la inteligencia práctica y la naturaleza del desempeño experto a partir de la resolución de problemas, cuando se incorporan tecnologías de diversos tipos en las aulas, los usos de las tecnologías en el aula en diferentes niveles del sistema educativo” (Windchitl y Sahl, 2002; Cuban, 2001; Lave, 1988; Rogoff, 1987; Bautista 194). Desde la misma perspectiva se encuentran “estudios que vinculan la enseñanza disciplinar con las tecnologías en el aula” (Cuban, L., 2000).

Otros investigaciones indagan sobre “el amplio acceso a las tecnologías y el bajo uso en escuelas medias” (Cuban, Kirkpatrick y Peck, 2001). Estos estudios buscan investigar “cómo se introducen las tecnologías en el aula, si existen vinculaciones entre género y usos de las tecnologías y las relaciones entre tecnologías y diversidad” (Cuban, 1999; Margolis y Fisher, 2000; Cuban, 2000; Mehan, 1989).

Algunas investigaciones sobre el uso de tecnologías en clase anticipan “interpretaciones de cuáles son las creencias de los docentes y la dinámica y cultura institucional en relación con dichos usos” (Windschitl y Sahl, 2002). Estos trabajos centran su atención en “las poderosas mediaciones de los docentes cuando incorporan tecnologías en el aula, sus creencias en relación a cómo aprenden los estudiantes, qué constituye una buena enseñanza en escenarios particulares institucionales y el rol de las tecnologías en la vida de los estudiantes” (Lion, C., 2006).

En un estudio realizado por Edith Litwin (2007) en relación con los Blogs, se parte de considerar que participar de la comunidad de un Blog implica el desarrollo de competencias pertenecientes a las demandas de la sociedad de la información.

Las inquietudes por la formación de competencias relativas a la gestión y uso de la información dio sentido a la utilización del Blog, en el caso concreto del ciclo electivo 2007, en la cátedra de Integración Cultural II de la Licenciatura en Ciencias de la Información de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEFyN) de la Universidad Nacional de San Juan.

Los Blogs como tecnología web forma parte de los contenidos conceptuales de la planificación de la cátedra. El propósito se corresponde con la formación de competencias acorde con las necesidades que plantea el contexto de globalización.

Edith Litwin (2007) analizó “las potencialidades para la formación de competencias para la gestión de información”, que supone búsqueda de información y relevamiento. También criterios para clasificar, evaluar y almacenar. Cuestiones medulares para formar ciudadanos

competentes para desplegarse en este contexto. La autora<sup>18</sup> manifiesta que el aprendizaje por competencias involucra el desarrollo de habilidades, capacidades, actitudes que facultan al estudiante para desarrollarse y enfrentar diferentes problemáticas desde conocimiento que ha desarrollado. En este sentido, la formación de las competencias supone conocimiento encaminado a la acción (Litwin, E., 2007).

En este estudio se llega a la conclusión de que la participación de los alumnos como autores y lectores en propuestas pedagógicas centradas en los Blogs conlleva trabajar con abundante información lo que requiere de capacidades para clasificar, discriminar, organizar, evaluar, aplicar y plantea el reconocimiento ético de derecho de autoría. El entorno de los blogs, potencia el trabajo en colaboración, la construcción y socialización del conocimiento mediante la participación individual y los comentarios en los posts en las entradas de otros.

Mediante la aplicación de la metodología abordada en el estudio, si bien el docente tiene evidencia del proceso de formación de competencias para la gestión de información, las investigadoras consideran que no es suficiente.

Otros estudios<sup>19</sup> realizados en otros países, manifiestan que los blogs representan hoy un amplio espacio social, que posibilita la emergencia de nuevas voces que surgen en el espacio público. En estos textos realizados en Estados Unidos para evaluar y proyectar el desempeño de los medios sociales en vista a las elecciones 2012, la utilización de los blogs está creciendo en los adultos mayores de 34 años. Con resultados similares una investigación<sup>20</sup> realizada en Brasil por una empresa que indaga en la población los hábitos de los brasileños en la web, revela un crecimiento entre los usuarios adultos (entre 45 y 54 años).

La sintética descripción de algunos de los aportes formulados por estas investigaciones, pone en evidencia que el espacio público donde se encuentran los blogs es un fenómeno poco explorado, un espacio limitado para los que poseen capital socio-cultural y económico. Sus usuarios son ciudadanos que ya circulan en el debate político público en diferentes dimensiones. Asimismo, la relación entre vida cotidiana y espacio público se repite tanto en el espacio virtual como en el proceso de la vida real. También, mediante la lectura del proceso de interlocución establecido en el blog *Território Livre* fue posible identificar cómo estas

---

<sup>18</sup> Litwin, E., (2007).

<sup>19</sup> Realizada por la Pew Report en los Estados Unidos en abril 2011 [<http://www.pewinternet.org/> -capturado el 14/04/2011 – en Carlón y Fausto Neto comps., (2012).

<sup>20</sup> Realizada por la ComScore en Brasil en febrero 2011.

[<http://oglobo.globo.com/blogs/mercadodigital/default.asp?periodo=&palabra=comscore> – capturado en: 11/02/2011.

tecnologías son espacios comunicativos, donde los lectores conversan diariamente respecto a cuestiones personales, sus imaginarios, capital cultural, desplegando no sólo lazos afectivos y de pertenencia, sino capacidades de reflexión, argumentación y cognición. Se genera un espacio compartido para estar juntos. En este contexto, se puede afirmar que la evolución de los medios tecnológicos amplió enfoques de participación de diferentes grupos sociales en los procesos políticos y de interés público, dando visibilidad a las voces periféricas en este nuevo escenario público. No obstante, se debe reconocer que una concepción instrumental sobre la técnica, no ofrece por sí sola condiciones para la participación civil en las discusiones públicas. Para que los blogs políticos logren la ampliación del espacio público plural es necesario un proyecto político capaz de generar la democratización del acceso a las tecnologías, articulando la mejoría en el sistema educativo y la capacitación técnico-científica, que promueva la plena participación de los ciudadanos en este nuevo ambiente (Pinto Coelho en Carlón, 2012).

Otro trabajo elaborado por la consultora Magdalena Claro en coordinación con Guillermo Sunkel y Daniela Trucco de la División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en el año 2010, sobre el impacto de las TIC en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, muestra que luego de aproximadamente 15 años de inversión en la integración de las TIC a la casi totalidad de sistemas educativos, se pone de manifiesto que dependiendo del nivel de desarrollo de los países, se han logrado importantes avances para lograr el acceso universal de los estudiantes a las computadoras e internet. Sin embargo, pareciera que “los logros en términos de mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes son menos evidentes y las diferencias entre estudiantes para sacar provecho de las nuevas tecnologías para sus aprendizajes representan un problema crecientemente preocupante” (Claro, M., 2010:5).

Las conclusiones del trabajo dan cuenta de alguna evidencia positiva sobre el impacto pero aún no permite alcanzar conclusiones claras. Algunos resultados se mostraron contradictorios entre sí y no posibilitaron realizar generalizaciones. Otros resultados permitieron entender que la relación entre el uso de las TIC y el aprendizaje de asignaturas no es lineal. En este sentido, se evidencian nuevas dimensiones a estudiar en próximos trabajos: la primera dimensión es la relación entre el tipo de uso de la tecnología y los resultados de aprendizajes en asignaturas. En esta dirección se encontraron resultados positivos asociados a usos particulares de la tecnología que facilitan el aprendizaje de conceptos. La segunda dimensión refiere a las condiciones escolares y pedagógicas en que se usan las TIC. En esta línea se observó las condiciones escolares y pedagógicas en que se usan las TIC. En relación al acceso se observó que es importante que las condiciones sean las adecuadas, que las actitudes y

visiones de los profesores posibiliten la integración de las TIC al currículo y que la escuela tenga una administración que facilite el uso de las TIC en las disciplinas. La tercera dimensión “está referida al papel que juegan las características sociales (capital cultural, capital social y capital económico) e individuales (género, capacidad cognitiva y actitudes) del estudiante en su apropiación y forma de uso de las tecnologías”. Esta dimensión ilustra una forma diferente de abordar la pregunta sobre el impacto de las TIC en el aprendizaje de los estudiantes, “cuán preparados están los estudiantes para usar las TIC de modo que beneficie sus aprendizajes” (Claro, Magdalena, 2010:24).

Desde la misma Organización (CEPAL), el consultor, Mario Brun (2011) en coordinación con Guillermo Sunkel, de la División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), desarrolló el trabajo titulado: *Las tecnologías de la información y las comunicaciones en la Formación Inicial Docente de América Latina*. El propósito del mismo fue brindar un panorama sobre los procesos de incorporación de TIC que se están realizando en la Formación Inicial Docente de América Latina y el Caribe. Se tuvieron en cuenta algunos criterios para la selección de experiencias, entre ellos se pueden mencionar: representatividad geográfica a fin de seleccionar al menos una experiencia en cada uno de los países<sup>21</sup> de la región; cobertura de las diferentes dimensiones implicadas en la integración de TIC en la Formación Inicial Docente (FID) y con distintos alcances (institucional, regional o nacional); cobertura de diferentes dimensiones implicadas en la integración de TIC en la FID. Se incluyeron experiencias asociadas a la integración curricular, capacitación de docentes y uso pedagógico de recursos TIC. También se abordaron temáticas como el trabajo en red, la cooperación, etc.

De la categorización realizada y el cúmulo de experiencias relevadas, interesa en el presente trabajo de investigación focalizar sobre la siguiente categoría: *Experiencias relacionadas con el uso pedagógico de los recursos TIC*, por estar directamente relacionado con el objeto de estudio delimitado.

Algunos de los casos de utilización pedagógica de recursos TIC en la FID fueron: pizarras digitales interactivas (Chile y Brasil); uso de software para la enseñanza de las matemáticas (Argentina<sup>22</sup>, Venezuela); portafolios digitales (Costa Rica, Chile, Argentina<sup>23</sup>); herramientas de diseño de recursos digitales de aprendizaje (Cuba, Chile, Guatemala, México); algunos

---

<sup>21</sup> Argentina; Bolivia (Estado Plurinacional de); Brasil; Chile; Colombia; Costa Rica; Ecuador; El Salvador; Honduras; México; Nicaragua; Panamá; Perú; Paraguay; República Dominicana y Uruguay.

<sup>22</sup> Universidad Nacional de Comahue.

<sup>23</sup> Universidad Nacional de Cuyo.

ejemplos de usos de ambientes virtuales de aprendizaje (Argentina<sup>24</sup>, Colombia, Chile, Perú, Venezuela, Brasil, Ecuador); etc.

Las principales conclusiones a las que se arribaron fueron, en principio, el difícil acceso a la información sobre las experiencias presentadas, ya que, si bien algunos portales educativos han sido de gran utilidad, la mayoría de los datos se encuentran dispersos en la red sin vínculos entre sí. Por otro lado, la disociación entre la información que poseen los Ministerios de Educación sobre algunas experiencias y lo que realmente ocurre en las instituciones de la FID.

En segundo lugar, se comprueban pocas experiencias de integración de TIC en la FID, en comparación con los antecedentes en formación continua para los docentes.

Por último, se recupera el carácter reciente de las experiencias relevadas (en los últimos 5 años). Se pueden destacar como elementos principales de las experiencias con incorporación de TIC en FID, la sostenibilidad en el tiempo de las experiencias, la existencia de soporte pedagógico, técnico, la difusión, etc.

Otro estudio realizado<sup>25</sup> por la Fundación Telefónica y la Universitat Oberta de Catalunya, cuyo objetivo principal es la obtención de datos relevantes sobre las tendencias prácticas y organizativas en el entorno de las instituciones escolares (primaria y secundaria obligatoria) sobre la presencia de las TIC<sup>26</sup> en las distintas actividades educativas que alumnos y profesores realizan. Los co-directores del proyecto<sup>27</sup>, se plantearon los siguientes interrogantes: cómo incorporan las TIC los distintos actores de la comunidad escolar y qué hacen con ellas.

La recolección de datos se ha basado en una encuesta por cuestionarios a gran escala, se han aplicado un total de 17.575 cuestionarios. Se ha trabajado con una muestra representativa de escuelas en los niveles de educación primaria y educación secundaria obligatoria de las distintas comunidades autónomas españolas. Se han entrevistado de forma exhaustiva a profesores, alumnos y directores.

Algunas de las primeras conclusiones elaboradas son las siguientes: La incorporación de las tecnologías digitales en las aulas de las escuelas e institutos españoles ha aumentado en los

---

<sup>24</sup> Universidades de Buenos Aires y Córdoba.

<sup>25</sup> España, (2007).

<sup>26</sup> En adelante se utiliza el término *TIC* para referirse a las tecnologías digitales que integran tanto funciones de acceso, procesamiento y representación de la información como sistemas interactivos de comunicación. Fundamentalmente, por lo tanto, nos estaremos refiriendo a computadoras conectadas en red, con acceso a internet y a todas las posibilidades que la red de redes ofrece.

<sup>27</sup> Profesores Sigalés, Carlos y Mominó, Josep María (2007).

últimos años, posiblemente por la disponibilidad del equipamiento tecnológico y el aumento de la experiencia y las competencias del profesorado en el uso de estas tecnologías. Esta progresión fue significativa entre los años 2000 y 2004, siendo más circunspecta en los últimos tres años. Desde esta mirada, se puede inferir que estos usos no se corresponden con el crecimiento de los recursos, situación que puede no ser preocupante actualmente, pero si puede comenzar a serlo en el futuro, como se conoce en otros países, donde el estado realiza mayor inversión en recursos tecnológicos y se confirma que el uso de las TIC en las aulas tiende al estancamiento.

No se tiene certeza sobre lo antes mencionado, pero los datos recogidos manifiestan algunas sospechas sobre obstáculos para una utilización más amplia y variada de las TIC en las prácticas educativas. En principio, si bien los profesores han participado en actividades de formación sobre el uso pedagógico de las tecnologías y cuentan con competencias para el uso instrumental de las mismas, aún se detectan vacíos importantes en el dominio de las TIC por parte del profesorado. Sólo uno de cada tres profesores, se siente capacitado para originar y supervisar grupos de trabajo a través de las TIC, o para crear recursos en línea que puedan utilizarse en sus asignaturas. Más de la mitad del profesorado no se siente capaz de desarrollar y evaluar proyectos multimedia con sus alumnos. En este sentido, el profesorado que nunca usa las TIC en clase manifiesta la falta de competencia para utilizarlas con los alumnos. Por lo que se deduce en relación a las competencias docentes del profesorado necesitarían mejorar de forma ostensible.

Aparte de estas limitaciones, la mayor parte de los profesores manifiesta haber utilizado las TIC como apoyo a las actividades docentes que venían realizando. La incorporación de las tecnologías en los centros y en las aulas como herramientas para la innovación es menor.

Los autores<sup>28</sup> señalan, que no quieren decir que la innovación no se ha dado, sino que habría que analizar de qué tipo de innovación se trata. Y por lo recabado en este estudio, se trata más bien de un tipo de innovación de carácter tecnológica, que permite realizar mejor y de forma más eficiente algunas de las tareas escolares cotidianas. No obstante, en cambio, se ha podido detectar muy poca innovación pedagógica, como consecuencia de la extensión del uso de las TIC.

Las TIC se utilizan en mayor medida como apoyo a la transmisión de conocimientos en sus distintas facetas y para la búsqueda de información. En estas actividades, el valor añadido de las TIC y sus posibilidades de uso son limitados.

---

<sup>28</sup> Sigalés, Carlos y Mominó, Josep María (2007).

Probablemente, los usos de las TIC en las aulas responden a formas de docencia predominantes en las escuelas. De la misma manera que ha puesto de manifiesto una parte importante de la investigación educativa sobre el uso de las tecnologías, el profesorado, principalmente, utiliza las TIC en su práctica pedagógica para continuar con lo que hacía anteriormente sin ellas (Dexter, Anderson y Becker, 1999; Cuban, 2001; Ertmer, 2005; Mominó, Sigalés y Meneses, 2008).

Según los autores<sup>29</sup> del presente trabajo, en el caso de estas escuelas, las formas de docencia no parecen muy compatibles con las funciones comunicativas de las TIC. Por tal motivo, quizás, los profesores no creen que las TIC se adapten bien a la forma cotidiana que se organizan las actividades de enseñanza y aprendizaje, y a los roles que adoptan alumnos y profesores en estas actividades.

Las limitaciones que todavía existen en muchos institutos y escuelas, en los que no se permite el acceso a internet fuera del horario lectivo, seguramente responden al valor marginal que se atribuye a esta tecnología en relación con las prioridades curriculares reales establecidas en los centros.

La mayoría de los alumnos tampoco puede acceder desde sus hogares a los recursos TIC de que disponen las escuelas, ni pueden interactuar con sus profesores y compañeros de clases mediante las aulas o espacios virtuales compartidos.

Los autores de la presente investigación manifiestan una característica de las escuelas españolas, que también nos preocupan en este trabajo. Esta peculiaridad limita los usos pedagógicos de las tecnologías en las aulas. Se trata de la ubicación espacial de las computadoras. En la mitad de las escuelas aún no hay ninguna computadora en las aulas de uso habitual y sólo en un 13,4% de los casos las computadoras distribuidas en estas aulas superan la decena. En la mayoría de las escuelas e institutos, las computadoras se hallan ubicadas en el aula de informática. Esta disposición circunscribe el uso de las TIC a un horario determinado condicionando la planificación de actividades en las diferentes asignaturas, de esta manera no se garantiza la proximidad y accesibilidad necesarias para una adecuada integración. Desde una perspectiva pedagógica, para que el uso de las TIC tenga sentido, deben convertirse en un recurso que los alumnos y profesores tengan a mano y puedan utilizar en las actividades de enseñanza y aprendizaje que lo requieran. Es decir, contar con un grado de accesibilidad y flexibilidad suficiente en el uso que no pueden facilitar generalmente, las computadoras ubicadas en aulas específicas.

---

<sup>29</sup> Sigalés, Carlos y Mominó, Josep María (2007).

De todas maneras, éstas no son las únicas limitaciones que impiden los usos de las TIC con fines educativos. Existen algunos problemas estructurales que en un primer análisis de los datos que se advierten de manera indirecta en un primer análisis de los datos. Una parte significativa del profesorado y de los directivos se da cuenta de las dificultades para adaptar las TIC a las prioridades curriculares y a los métodos pedagógicos dominantes. Pero todavía existe mayor unanimidad en identificar la falta de relación entre el uso de las TIC y los resultados escolares. Quizás, la escasa presencia de las tecnologías en las aulas y lo poco innovadores que resultan los usos desarrollados, generan en directores, profesores y alumnos sentimientos de desconfianza con relación al uso de las TIC y los resultados escolares.

Pero, otra cuestión que no favorece el aumento del uso de las tecnologías en las aulas es el lugar que se le asigna a las TIC y a las competencias informacionales en los actuales currículos y la influencia de los criterios y procedimientos de evaluación instituidos en el sistema educativo español. Mientras los profesores (especialmente en secundaria) no avizoran de qué forma les pueden ayudar las TIC al cumplimiento de las obligaciones curriculares vigentes, difícilmente se expondrán a un uso más intenso e innovador de las tecnologías.

Otro estudio realizados en la Universidad Nacional de Quilmes sobre los Procesos de Enseñanza en Entornos Virtuales<sup>30</sup> constituye un antecedente de nuestro trabajo en relación al caso analizado sobre la utilización del campus virtual para el desarrollo de la práctica de residencia.

En el trabajo se recuperan las preocupaciones en torno a las necesidades de formación de los docentes, especialmente de educación superior universitaria. En este sentido, el debate se instala acerca de la formación para ejercer la docencia en entornos virtuales, si existen aspectos diferenciales con la formación docente para la educación presencial y cómo se articulan y complementan las estrategias de enseñanza en las dos modalidades. En principio se reconoce que se debe contar con una formación disciplinar específica y también con una sólida formación pedagógica sobre la cual tomar decisiones a la hora de programar la enseñanza. Sobre este planteo elegimos algunos de los interrogantes que surgen en el presente Foro: ¿Ejercer la docencia en un entorno virtual requiere de una formación específica? ¿Cuáles serían las habilidades, saberes o competencias adicionales con las que un docente debe contar para ejercer la docencia en un entorno virtual? Se concluye que resultan necesarias, por una parte, las habilidades tecnológicas, los saberes propios del saber disciplinar y las habilidades metodológicas, propias de la enseñanza en entornos virtuales. En esta postal, los autores se

---

<sup>30</sup> Sara Pérez y Adriana Imperatore (compiladoras) (2005).

preguntan cuáles son estas habilidades específicas que resultan necesarias para la enseñanza en entornos virtuales.

En un debate surgido en el marco de una propuesta de la cátedra UNESCO de Educación a Distancia sobre la problemática en cuestión, se propusieron competencias vinculadas a lo pedagógico-didáctico, competencias vinculadas a la gestión y organización de la tarea, competencias vinculadas con la investigación y competencias informático-tecnológicas. Entre ellas mencionamos las que consideramos pertinentes a nuestro trabajo: conocer los fundamentos teórico-prácticos de la educación a distancia, ser capaz de diseñar y producir materiales didácticos para un curso a distancia, poseer dominio pedagógico de la tecnología, utilizar las herramientas tecnológicas sincrónicas y asincrónicas en el proceso interactivo tutorial de la educación a distancia en entornos virtuales, conocer la estructura y funcionamiento de los entornos virtuales de aprendizaje, conocer la utilización de las herramientas colaborativas e interactivas en un curso virtual.

Pérez, Sara e Imperatore, Adriana (2005), compiladoras del presente estudio, consideran que la formación para la enseñanza en entornos virtuales debe capacitar a los docentes para el desarrollo de tareas de diseño, planificación, coordinación y evaluación de las actividades de formación.

Asimismo, se reconoce en la actualidad que los espacios virtuales de formación son desarrollados tanto por universidades presenciales como por las universidades a distancia, a punto tal que cabe preguntarse si resulta significativo demarcar de forma tan definida entre instituciones universitarias de modalidad a distancia y aquellas otras de oferta educativa presencial. En un entorno virtual pueden desarrollarse procesos y acciones de enseñanza-aprendizaje similares a las que habitualmente se desarrollan en los espacios físicos presenciales (Área Moreira, M., 2008).

En la Facultad de Educación de la UCM (Universidad Complutense de Madrid) el profesor Antonio Bautista García Vera (2007) presenta una propuesta de uso del Campus Virtual para favorecer las relaciones entre el alumnado, el profesor-tutor de la Facultad, y entre el profesor-tutor y los centros donde se están realizando las prácticas. Durante el proceso de habilitación del campus virtual se encuentran numerosas dificultades, entre éstas, la casi nula asistencia de las tutoras y tutores de los centros a la reunión presencial para sensibilizarse con la modalidad, resistencia por parte del profesorado-tutor para adentrarse en el entorno virtual, implicando éste un trabajo extra a sus funciones docentes. Estas dificultades se han mostrado en otros estudios realizados en escenarios docentes, si bien no fue en la función de tutor de prácticas. Más allá de estas dificultades, la experiencia posibilitó organizar al

alumnado en pequeños grupos en torno al profesorado tutor de la Facultad. Esta estrategia de organización facilita a los alumnos una doble presencia en el campus virtual, en el grupo completo y en grupos pequeños. Asimismo, posibilita otras formas de comunicación, en el grupo general, más abierta y en grupos reducidos para abordar temas específicos vinculados a los planteamientos establecidos con el tutor o tutora de la Facultad y de los centros. En síntesis, la utilización del campus virtual hace posible, no solo comprobar teorías, sino realizar procesos formativos que lleven a desarrollar procesos mentales superiores, a colaborar, vivir valores, expresar sentimientos, emociones, afectos (García Vera, A., 2007).

Un trabajo realizado en el marco del Seminario Internacional: *Cómo las Tecnologías de la Información y la Comunicación transforman las escuelas*, organizado en 2007 conjuntamente por UNICEF Argentina, ofrece las presentaciones de distintos especialistas<sup>31</sup>, en la publicación: *Las TIC – Del aula a la agenda política*.

Elena Duro (2007 en Magadán, C. y Kelly, V. 2007) nos aproxima, a modo de conclusiones, algunos puntos críticos, cuestiones que aparecen en tensión durante el seminario. En principio, se puede considerar que las TIC conllevan procesos de cambios progresivos y no un proceso de revolución.

Otras tensiones, son las diferentes formas de enseñanza y de aprendizajes que van surgiendo en torno a las TIC, “el aprendizaje colaborativo, la co-construcción de los aprendizajes frente al aprendizaje individualizado” (Martín, E., 2007:15 en Magadán, C. y Kelly, V. 2007).

Asimismo, cuestiones que impactan fuertemente en las decisiones de políticas de las TIC como inclusión y achicamiento de la brecha digital entre sectores poblacionales y mejora de la calidad deben tener un abordaje articulado donde las TIC pueden ser herramientas de gran utilidad.

En este tramo de reflexiones, y avanzando en nuevos planos aparece la controversia de si las TIC suponen más trabajo sobre competencias o más trabajo sobre contenidos. Elena Martín (2007) expresó: “si bien la competencia no se puede enseñar si atrás no hay contenidos, la inclusión de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene que apuntar a fortalecer las competencias”. De esta forma se recupera la importancia de fortalecer las prácticas pedagógicas mediante el abordaje de contenidos interdisciplinarios en la formación docente. José Joaquín Brunner (2007) manifestó que las TIC se incorporan a las escuelas de distintas formas, por una parte, como catalizador que supone la incrustación de la tecnología en la escuela y por otra parte, como una palanca, demanda que aparece desde afuera haciendo

---

<sup>31</sup> Tedesco, Juan Carlos; Burbules, Nicholas; Brunner, José Joaquín; Martín, Elena; Hepp, Pedro; Morissey, Jerome; Duro, Elena; Magadán, Cecilia; Lugo, María Teresa; Kelly, Valeria; Aguerrondo, Inés (2007).

presión para que la tecnología se incorpore a la escuela. Las decisiones dependerán de la decisión política de los gobiernos: incorporarlas como catalizador o como palanca que generaría mayores innovaciones en la escuela. Sea cual fuere la que se adopte, la formación docente va a ser distinta.

Por último, se puede observar que, en general, en la Argentina, los avances son en términos de otorgar equipamiento aunque queda mucho por construir.”

“Las TIC en la educación deben alcanzar rango de una política educativa que se implemente con criterio de justicia social y que sirva al mejoramiento progresivo de la calidad educativa” (Duro, E., 2007).

En este contexto, cabe preguntarse por la formación de los docentes en relación con las TIC, para cualquiera de las modalidades, dado que el gran avance tecnológico posibilita a los docentes en la enseñanza presencial incluir recursos, estrategias y propuestas que combinan la presencialidad con actividades a distancia, que requieren escenarios mediados por tecnologías para su desarrollo.

Se puede pensar que los planes de formación para los docentes en el Nivel Superior deben contemplar la capacitación en el uso de las tecnologías para su incorporación en actividades de enseñanza; no obstante, la enseñanza que se desarrolle en entorno virtual de aprendizaje requiere de la profundización de las habilidades pedagógicas y comunicacionales propias de la modalidad, y desde este lugar se afirma la necesaria formación específica para ejercer la docencia en entornos virtuales de aprendizaje.

## **9. Metodología**

El diseño metodológico de esta investigación es mixto. De público conocimiento en las comunidades de investigadores es conocida la existencia de paradigmas (Positivismo y Post-positivismo; Constructivismo, naturalista e interpretativo) y éstos asociados con metodologías cuantitativas y cualitativas. Muchos investigadores influyentes han afirmado que las diferencias entre los diferentes modelos han desaparecido y que no son tan grandes como lo han tratado los puristas (Tashakkori & Teddlie, 1998 en Sautu, R., 2003). Desde la mira de estos autores se sostiene el papel preponderante del objetivo de la investigación, siendo todas las demás cuestiones resueltas a partir de él. Los objetivos (específicos) son traducidos en preguntas de investigación derivados de la teoría. Es decir, son construcciones teóricas alrededor de un tema o problema. Las preguntas llevan implícitas una postura paradigmática y también un método de investigación. En este marco es posible articular objetivos específicos

que se responden con métodos asociados a las metodologías cuantitativa y cualitativa (Sautu, 2003).

Desde esta perspectiva, se considera oportuno trabajar la presente investigación con un diseño metodológico mixto: cuantitativo-cualitativo. Se realizó en dos departamentos: Castellanos y Las Colonias de la provincia de Santa Fe<sup>32</sup> alcanzó a la totalidad de los alumnos residentes. El abordaje cuantitativo, caracterizado por el diseño de un cuestionario será útil para determinar en esta primera instancia, si los residentes utilizan las TIC en sus prácticas de residencia y en caso afirmativo, cuáles son éstas. Del mismo modo, posibilitó conocer los usos que realizan de las mismas en relación con uso académico y con el uso recreativo. Esto permitió reunir con información objetiva, insustituible y necesaria.

Las categorías mencionadas en el párrafo anterior (académico y recreativo), se establecieron en función a lo que cotidianamente se vivencia en el transitar diario del instituto con los adolescentes y jóvenes, quedando afuera categorías que luego se abordaron en el estudio de campo por considerarlas importantes para el desarrollo del mismo.

El cuestionario es una técnica que consiste en recopilar información sobre datos generales, opiniones, sugerencias, o respuestas que se proporcionan a preguntas formuladas sobre los diversos indicadores que se pretenden explorar a través de este medio (Rojas Soriano, 1998). La prueba del instrumento se realizó a una pequeña muestra del universo a investigar, a fin de reconocer cómo funcionaban las preguntas. Se tomó nota de todas las observaciones realizadas por los entrevistados. En la puesta en escena, se concertaron con anticipación los encuentros en los ISP con las profesoras de práctica en una fecha determinada, con el objeto de economizar tiempo y esfuerzo. Se aplicaron 66 cuestionarios, las dudas que fueron surgiendo se evacuaron en el momento mismo del trabajo de campo. En este sentido, el aspecto subjetivo, que es intrínseco al investigador como sujeto histórico, dejará sentir su presencia durante la prueba de los instrumentos y en su aplicación, así como en el resto de los procesos de la investigación (ibídem).

El abordaje cualitativo profundiza en el análisis subjetivo de las distintas representaciones construidas en torno a las TIC por un futuro docente, a través de la realización de entrevista focalizada.

La entrevista focalizada es un estilo de entrevista cualitativa dirigido a la obtención de las fuentes cognitivas y emocionales de las reacciones de los entrevistados ante algún suceso. Trata a los entrevistados como sujetos cuya respuesta al suceso es el material de estudio, más

---

<sup>32</sup> Elegidos por su cercanía geográfica al ISP de pertenencia: ISP N° 8 Anexo Esperanza.

que como informantes del suceso mismo (Merton, R.; Fiske, M. y Kendall, P. en Valles, M., 1999).

Ésta constituyó una instancia privilegiada de reflexión sobre la propia práctica. Se elaboraron preguntas en función de la situación objeto analizada previamente pero invitando en todo momento a la palabra del otro, existiendo un acuerdo mutuo, construidas a partir del derecho a la pregunta. En este sentido, el investigador y el entrevistado dialogan de una forma que es una mezcla de conversación y preguntas insertadas (Valles, M.,1999).

En el marco de estas perspectivas se proyectó llegar a descubrir las respuestas a las que se apuntó en los objetivos específicos del problema de investigación, y proponer criterios que posibiliten la transformación de la práctica pedagógica. Se puede dar respuesta a las siguientes cuestiones: conocer los usos que hacen de las tecnologías en las distintas comunidades, realizar el análisis subjetivo de las distintas representaciones construidas en torno a las TIC de los alumnos de los distintos departamentos, tender a elaborar propuestas pedagógicas innovadoras, etc.

Según informes de investigaciones realizadas, la concepción de tecnología en la educación ha intentado adecuar lo tecnológico a acciones concretas de lo educativo, confundiendo la acción y el fenómeno didáctico. Tal situación ha llevado a disociar los enfoques tecnológicos de los enfoques teóricos, manteniendo una relación confusa, subsidiaria e instrumental de la tecnología con la ciencia (en este caso la educación) (Rueda Ortiz, R. en Narodowski, M.; Ospina, H.; Martínez Boom, A. comps., 2006). Esta división requiere ser superada o por lo menos asumida desde este proyecto de investigación. Se considera que el análisis de los datos es un proceso en continuo progreso, la recolección y el análisis de los datos van de la mano.

## **10. Desarrollo**

### **10.1. Breve caracterización de las zonas de los ISP - Se toman en cuenta para la descripción los datos del censo del año 2010, últimos publicados.**

Rafaela se ubica sobre la llanura pampeana, cabecera del Departamento Castellanos, en la provincia de Santa Fe, la separan de la capital provincial unos 90 km, está conectada con todo el país y países limítrofes por medio de Rutas Provinciales y Nacional; está situada a 530 km de Buenos Aires.

De acuerdo con los datos censales del año 2010, el Departamento Castellanos tiene 178.092 habitantes (87.793 varones y mujeres 90.299), siendo el crecimiento medio anual de la población en el rango 2001-2010 de 10,5%. El nivel de analfabetismo es del 1,3% en el

Departamento y el porcentaje de población de 3 años y más que utiliza computadora es del 54,7%. La cantidad de hogares que poseen computadoras es del 47,7% y teléfonos celulares el 86,9%.

Esta región representa uno de los enclaves productivos más sobresalientes de la provincia y el país.

La población del Departamento Castellanos entre 15 y 64 años es del 63,6% población económicamente activa (PEA). Según datos del Relevamiento Socioeconómico 2008 realizado en la ciudad, la población económicamente activa (PEA) de Rafaela representa el 48% del total, siendo significativo el porcentaje de dicha población que posee estudios terciarios o universitarios.

Posee 45 instituciones educativas considerando todos los niveles desde la educación básica hasta la universitaria.

La ciudad de Esperanza se sitúa a 45 km al oeste de la ciudad de Santa Fe, Cabecera del Departamento Las Colonias, fue la primera colonia agrícola organizada. La ciudad está conectada con todo el país y países limítrofes por medio de Rutas Provinciales y Nacional.

De acuerdo con datos censales del año 2010, el Departamento Las Colonias tiene 104.946 habitantes (51.674 varones y mujeres 53.272), siendo el crecimiento medio anual de la población en el rango 2001-2010 de 11%. El nivel de analfabetismo es del 1,1% en el Departamento y el porcentaje de población de 3 años y más que utiliza computadora es del 52,6%. La cantidad de hogares que poseen computadoras es del 45,2% y teléfonos celulares el 86,8%.

La población del Departamento Las Colonias entre 15 y 64 años es del 63,6%, Esperanza posee 47 instituciones educativas considerando todos los niveles desde la educación inicial hasta la universitaria, públicos y privados.

Su actividad productiva se basa en la agricultura, ganadería, lechería. El desarrollo industrial es muy importante en esta ciudad.

La descripción del contexto se realizó a la luz de los resultados del Censo Nacional año 2010 y resultados del relevamiento socioeconómico elaborado en la ciudad de Rafaela en el año 2008. En la descripción mencionada en los párrafos anteriores, no se tienen en cuenta los resultados del cuestionario utilizado en la presente investigación.

## **10.2. Reflexiones iniciales entre formación, prácticas, residentes y tecnologías**

Se reconoce que la formación inicial debiera:

Ser resistente a la práctica en el sentido de no desvanecerse ante los imperativos de la vida cotidiana en las instituciones educativas y romper con los circuitos reproductivos (...) permeable

en el sentido de dotar a los futuros docentes de esquemas conceptuales y prácticos en términos de los cuales la vida cotidiana en las instituciones educativas y sus propios desempeños en ellas se les hagan inteligibles (Dicker, G. y Terigi, F. 1997 en Edelstein, G.,2011:84).

Desde este punto de vista y como formadora de formadores preocupa y ocupa el proceso de formación de los docentes, se considera relevante recuperar la utilización de las TIC por parte los alumnos residentes en las propuestas de enseñanza, pues el interés está en no ocultar, no minimizar este debate ya que las prácticas de los alumnos constituyen un lugar privilegiado, donde se abordan numerosos desafíos tales como las nuevas alfabetizaciones en tiempos de virtualidad, la recuperación de saberes culturales dentro del espacio de la escuela como transmisora de cultura. Desde esta perspectiva, reconocemos que la escuela hoy se encuentra inmersa en transformaciones sociales, económicas, culturales e innovaciones tecnológicas (Rodríguez, L. 2004).

Se cree que insertándose en este momento importante del trayecto de la práctica, y analizar el uso que los residentes hacen de las TIC permitirá dilucidar intersticios en el devenir del presente y futuro proceso de formación, repensando los procesos educativos y la trama social en la que éstos se desarrollan.

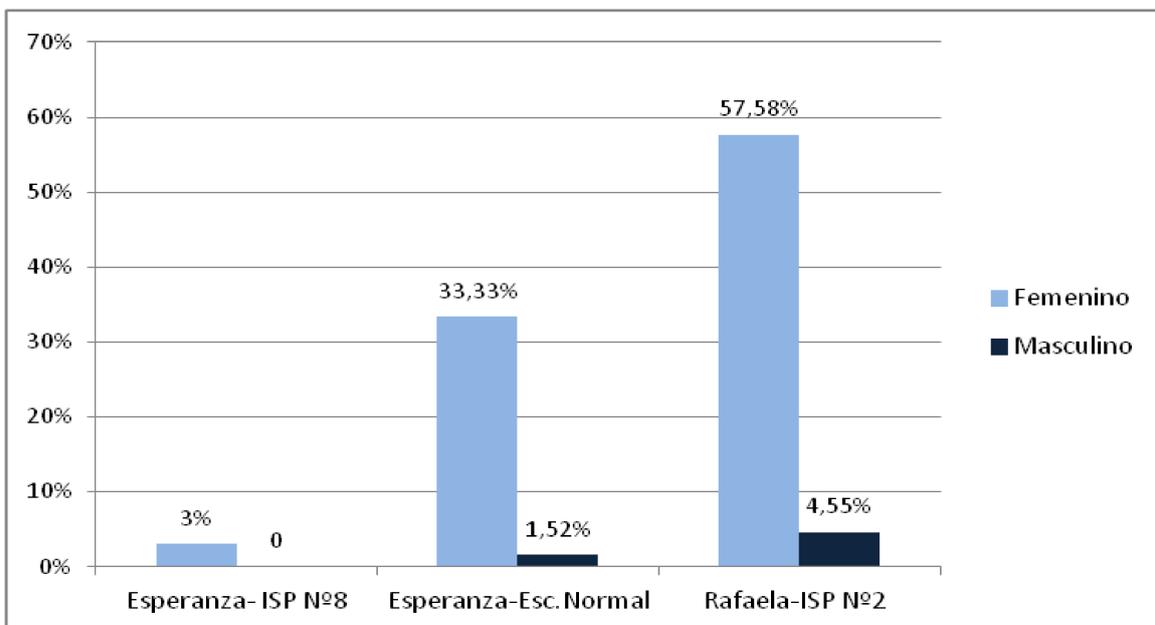
### **10.3. Los futuros docentes y el origen de sus mochilas**

La población objeto de estudio estuvo conformado por un total de 66 alumnos residentes La totalidad de alumnos residentes de los tres institutos distribuidos de la siguiente manera: 41 alumnos (62%) pertenecen al ISP N°2 de Rafaela, 23 alumnos (35%) de la Escuela Normal de Esperanza, 2 alumnos (3%) del ISP N°8-Anexo Esperanza.

Del total de la población 62 alumnos (94%) son mujeres, registrándose solo 4 alumnos de sexo masculino.

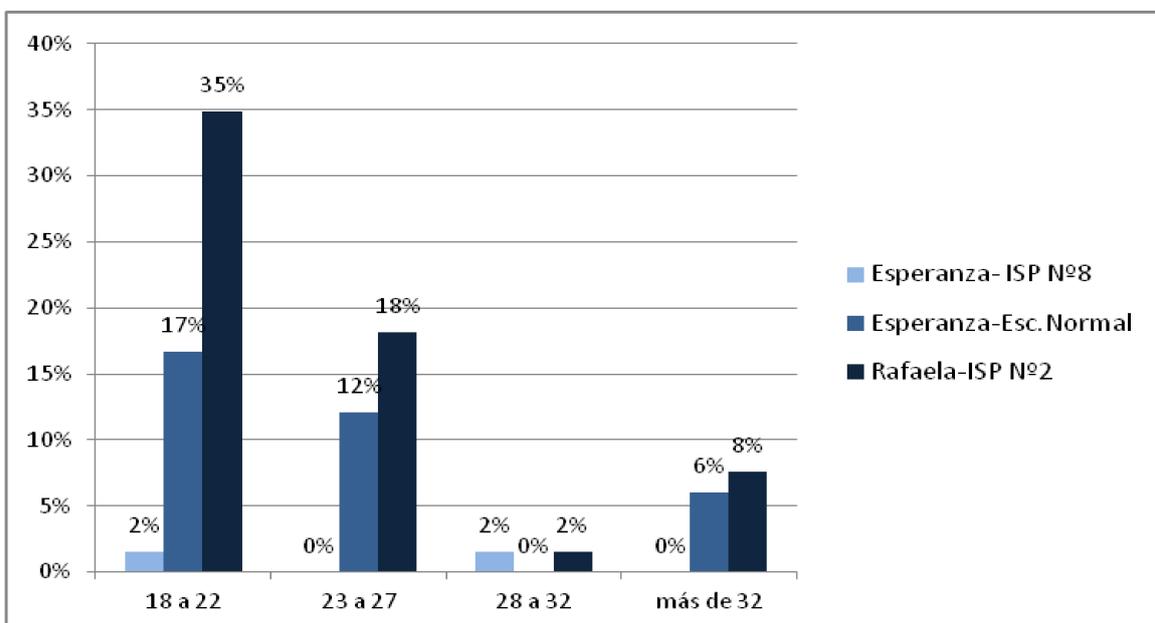
Los gráficos 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, representan el universo, la muestra teórica y real obtenida en el presente estudio con 66 alumnos pertenecientes a los tres institutos que participaron en el estudio y algunas variables del cuestionario en relación a la categoría: Datos personales.

Gráfico 1.1: Número de alumnos por instituto y por sexo.



Con respecto a la edad, 35 alumnos (53%) tienen entre 18 y 22 años, 20 alumnos (30%) tienen entre 22 y 27 años y el resto 11 alumnos (17%) más de 27 años, por lo cual puede afirmarse que se trata de una población relativamente joven.

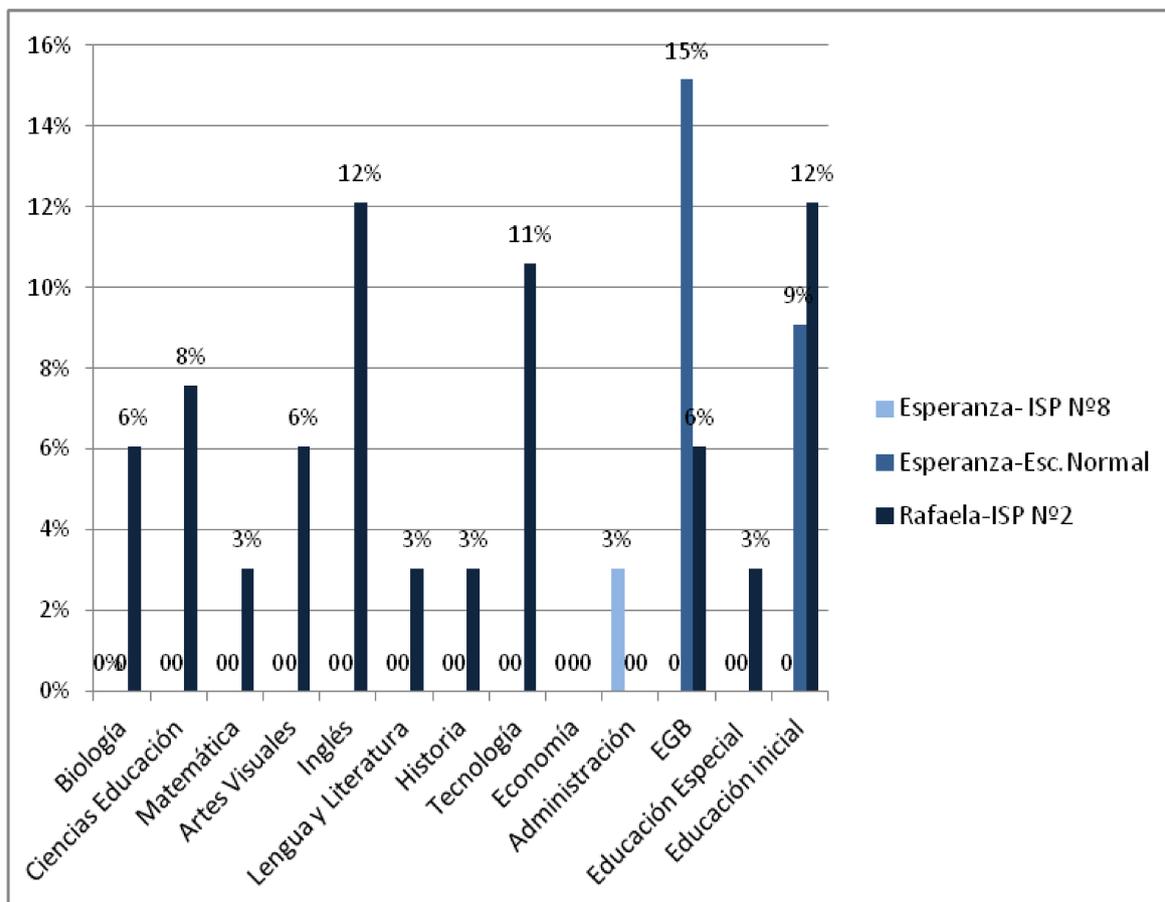
Gráfico 1.2: Número de alumnos por edad e instituto.



Teniendo en cuenta la duración de la carrera, 30 alumnos (45%) está finalizando el profesorado de Nivel Inicial y de EGB 1 y 2 con 3 años de duración; en tanto que 36 alumnos

(55%) optaron por carreras de 4 años de duración: Profesorado de Artes Visuales, Biología, Educación Especial, Tecnología, Inglés, Historia, Matemática, Ciencias de la Educación, Lengua y Literatura y Administración.

Gráfico 1.3: Número de alumnos por disciplina e instituto.

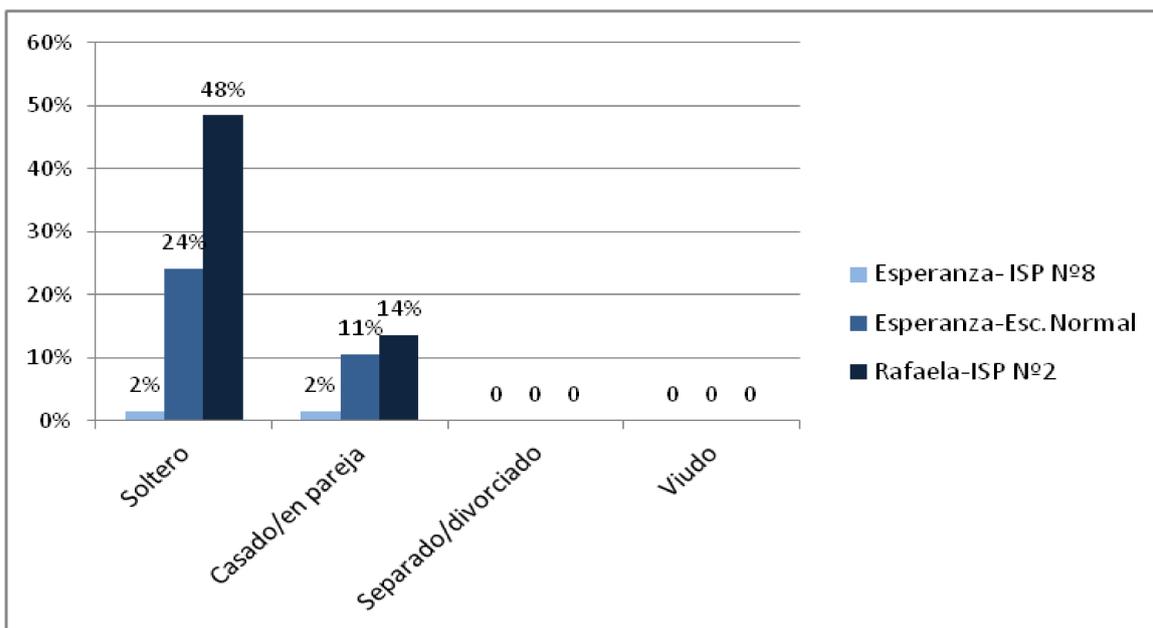


Con respecto a la ciudad de procedencia, en la ciudad de Esperanza 17 alumnos (68%) proviene de la misma localidad, en la ciudad de Rafaela el porcentaje se mantiene constante, observándose en el 32% de los alumnos restantes del instituto de Rafaela, una mayor dispersión en relación con las localidades de procedencia, quizás esto se corresponda con la oferta diversificada de carreras que ofrece el instituto y/o las distancias geográficas con dicha institución.

En relación al estado civil, podemos expresar que 49 alumnos (74%) es soltero y 51 (el 77%) sin hijos, características atribuibles a la edad de los residentes.

Ante estos rasgos, es que se puede hacer hincapié, que se encuentra frente a una población estudiantil de jóvenes y adultos.

Gráfico 1.4: Número de alumnos por estado civil e instituto.



Se puede destacar que de la totalidad de la población, el 52% trabaja en actividades relacionadas con la carrera cursada como por ejemplo: clases particulares, auxiliar de docente, academias, pasantías y en menor medida empleados de comercio. Por otra parte ocupaciones relacionadas con el trabajo de cuidado de niños, ancianos, trabajo doméstico es realizado fundamentalmente por estudiantes de Educación Inicial y Profesorado de EGB 1 y 2.

#### 10.4. Las tecnologías de los residentes en sus mochilas: en un adentro y afuera escolar

El uso de la matriz textual, como instrumento privilegiado para el análisis de las preguntas del cuestionario, solicitaban del alumno residente un ejemplo de utilización de las TIC en sus prácticas de residencia; permitiendo visualizar en qué momento de la planificación de la clase (antes, durante, después) se incorporaban las tecnologías digitales y de qué forma. En este sentido, valorizar la práctica residente como “objeto de estudio”, lo que supone cambios en el modo de abordar los contenidos y no sólo en el tipo de contenidos (Edelstein, G.,2011:85).

A continuación se presenta una categorización de las respuestas de los mismos.

Se piensa que hablar de tecnologías de la información y la comunicación no involucra sólo a jóvenes generaciones, sino que se encuentra participando de cambios sociales y culturales. En este sentido, la escuela sigue siendo una de las instituciones que cumplen la función de

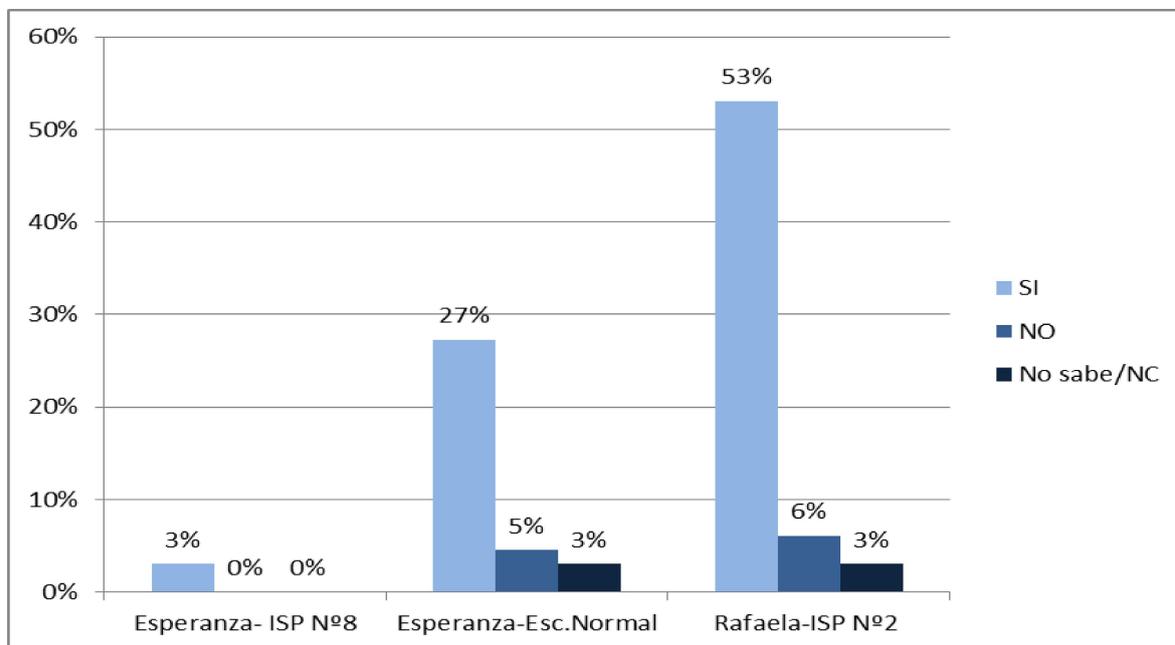
incorporar a las nuevas generaciones en la cultura. Sin embargo, en el escenario actual, muchas veces los jóvenes llevan a las instituciones experiencias cotidianas diferentes a los que se proponen en las aulas.

Al realizar la lectura de los datos acerca de si los institutos en los que cursan los residentes cuentan con equipamiento tecnológico, el 100% contestó afirmativamente, el 83% contestó que las escuelas secundarias, donde realizaron las prácticas – también lo poseen, un 11% contestó que no y el 6% restante desconoce esta situación, de lo que se deduce un porcentaje ínfimo (6%) de alumnos que no han incluido en el proceso de práctica la incorporación de las tecnologías en las aulas.

Sí se puede observar, en las personas y sobre todo en niños, adolescentes y jóvenes que están conectados, es la capacidad educativa y cultural de utilizar Internet, esto aparece como otro elemento de división social mucho más importante que la conectividad técnica.

Los gráficos 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5 representan el universo, la muestra teórica y real obtenida en relación a las categorías: Uso de las tecnologías por parte de los alumnos residentes y Práctica de residencia incorporando las tecnologías.

Gráfico 2.1: Equipamiento tecnológico en las escuelas destinos<sup>33</sup>.

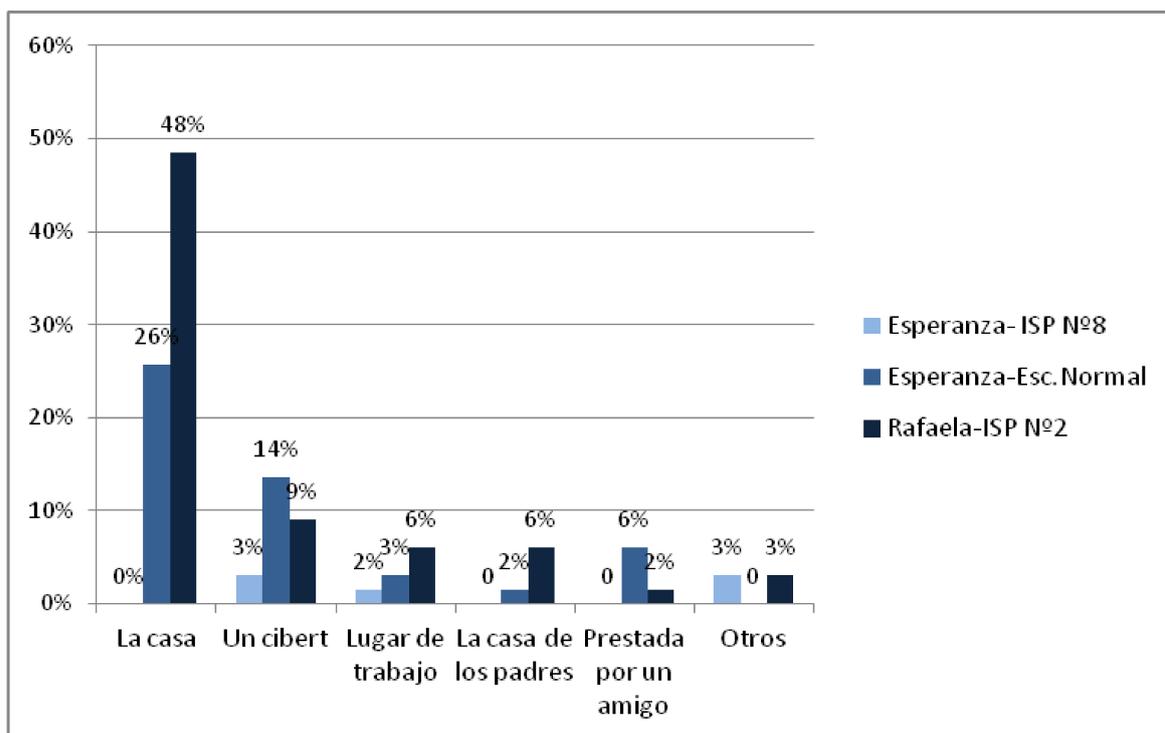


<sup>33</sup> Escuelas donde realizan la práctica de residencia.

En cuanto al uso que los alumnos hacen del equipamiento del ISP, 45 (68%) dicen utilizarlo en forma ocasional, el resto (27%) afirma hacerlo frecuentemente.

De los 66 alumnos encuestados 49 se conectan a Internet desde el hogar, perteneciendo la mayoría (37 alumnos) al Instituto de Rafaela. Estos datos tienen correlación con las lecturas del Censo Nacional 2010 en el departamento Castellanos que incluye a esta ciudad; el 47,7% de los hogares del Departamento Castellanos tienen computadora y el 57,7% de la población de 3 años y más utiliza la computadora en viviendas particulares. En el Departamento Las Colonias desciende en forma ínfima el porcentaje, el 45,2% de los hogares tiene computadora y el 52,6% de la población de 3 años y más utiliza la computadora en sus viviendas particulares.

Gráfico 2.2: Número de alumnos que se conecta a internet desde los diferentes lugares.

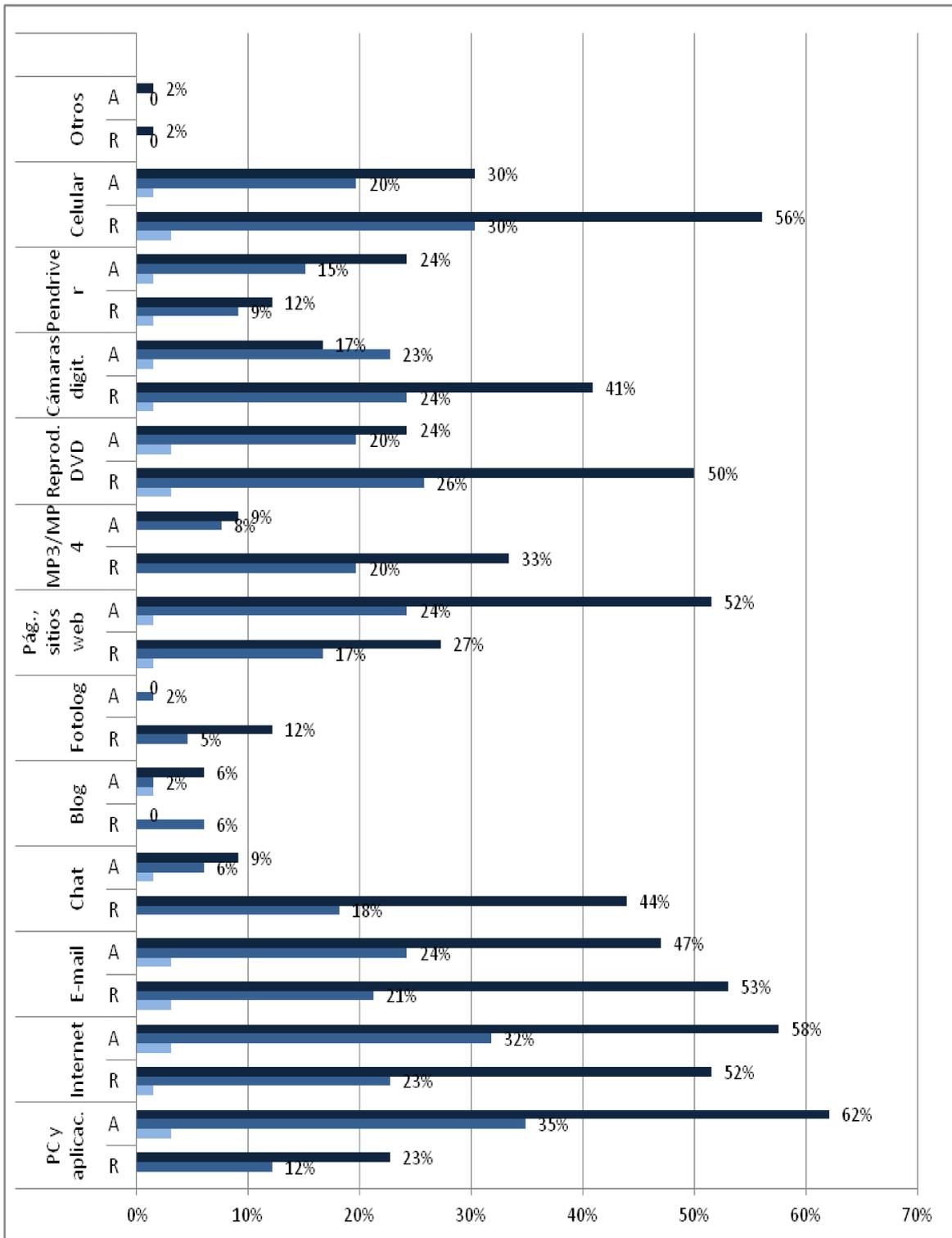


Se puede mencionar que en los Institutos de Rafaela y Esperanza (ISP N°8-Anexo) se cursan carreras técnicas en Informática, de lo que se desprende que el laboratorio no es de uso exclusivo de los profesorados.

Un 92% de los alumnos afirman hacer uso de Internet para fines académicos, así como también el celular en su vida cotidiana. La presente postal representa la capacidad educativa y cultural de utilizar internet, lo que explicita un elemento de división social más relevante que

la conectividad técnica. Según Manuel Castells (2001), esa capacidad de aprender a aprender, esa capacidad de saber qué hacer con lo que se aprende, esa capacidad es socialmente desigual y está ligada al origen social, al nivel cultural, al origen familiar, al nivel de educación. Es ahí donde está la división digital en este momento.

Gráfico 2.3: Número de alumnos que utilizan las tecnologías digitales con fines Académicos y Recreativos. A cada columna de tecnología digital le corresponde dos subcolumnas, una de usos **Académicos (A)** y otra de usos **Recreativos (R)**.



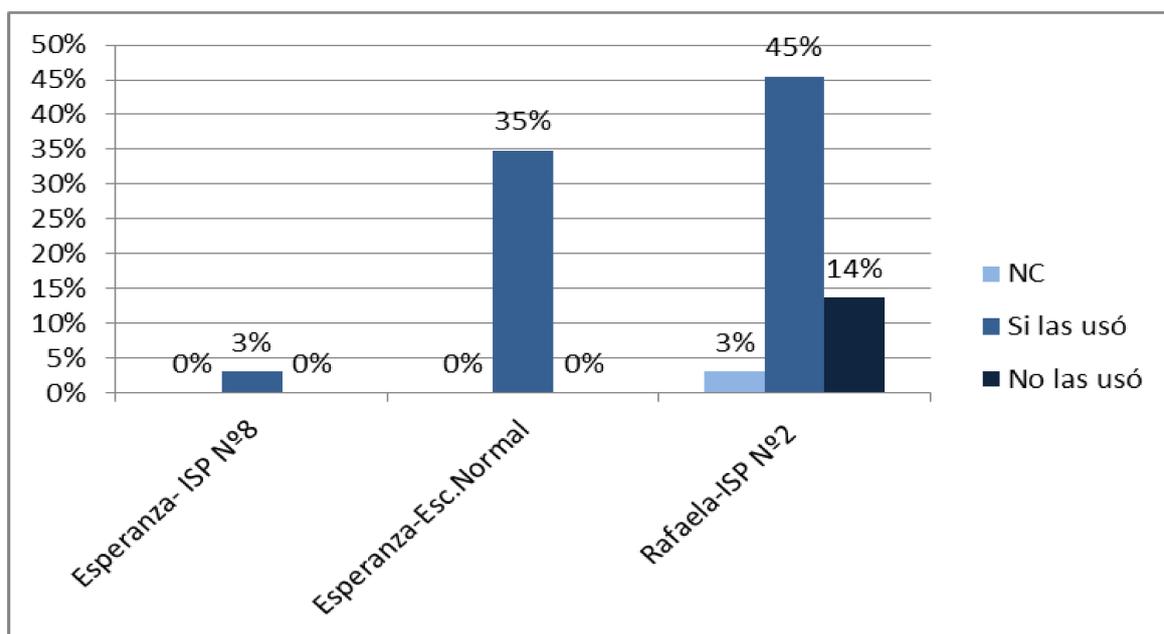
Referencias:

- Esperanza ISP8
- Esperanza Esc.Normal
- Rafaela ISP2

El 83% de los alumnos residentes reconocen el uso de las TIC en sus prácticas de residencia; sólo el 14% manifiesta no haberlas usado y el 3% no contesta la pregunta.

El 14% mencionado corresponde a una población de 9 alumnos, de los cuales 6 cursan el Profesorado de Nivel Inicial, donde generalmente el tiempo es destinado a la confección de los materiales didácticos constituyendo esta una de las tradiciones del Nivel (Harf y otros, 1996).

Gráfico 2.4: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia.



Las tecnologías de la información y la comunicación se incorporaron en los salones de clase, en mayor o menor medida y con diferentes grados de significación y compromiso, con el sentido de introducir prácticas innovadoras. Se piensa en prácticas innovadoras “como una planeación y puesta en práctica de un curso de acción nuevo creado o recreado” por los residentes con el fin de favorecer los procesos de aprendizaje de los alumnos (Litwin, E., 2007:17).

El gráfico 2.3, representa la utilización de Internet, e-mail en un 92% con fines académicos, el porcentaje tiene su correlato en la vida cotidiana en el celular, en menor medida para el reproductor de DVD, el retroproyector, las cámaras digitales, Chat, MP3, MP4.

Lo interesante del desarrollo tecnológico es que la gente usa la tecnología y la organiza en función de sus intereses (Castells, M., 2007).

En relación con los celulares, se podría afirmar que en el bolsillo de cada joven hay una minicomputadora. Para los profesores sería más fácil incorporar las tecnologías que los

alumnos tienen, que tratar de hacer que los alumnos usen las tecnologías más caras, o que para usarlas deban trasladarse a algún lugar, como en el caso de las computadoras en el aula de informática. Se puede pensar un ejemplo de tal uso, que un profesor podría tener en una clase alumnos que entrevisten gente, sacarle fotos con cámara, grabarlo y enviar el material por el celular. Otro ejemplo podría ser representar una obra de teatro, sacar fotos y grabar las escenas con el celular y luego compaginarlo en la computadora con el software específico para videos. Es decir, no es un teléfono sino que es una herramienta de aprendizaje (Burbules, N.,2007).

Gráfico 2.5: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **la computadora y sus aplicaciones**:

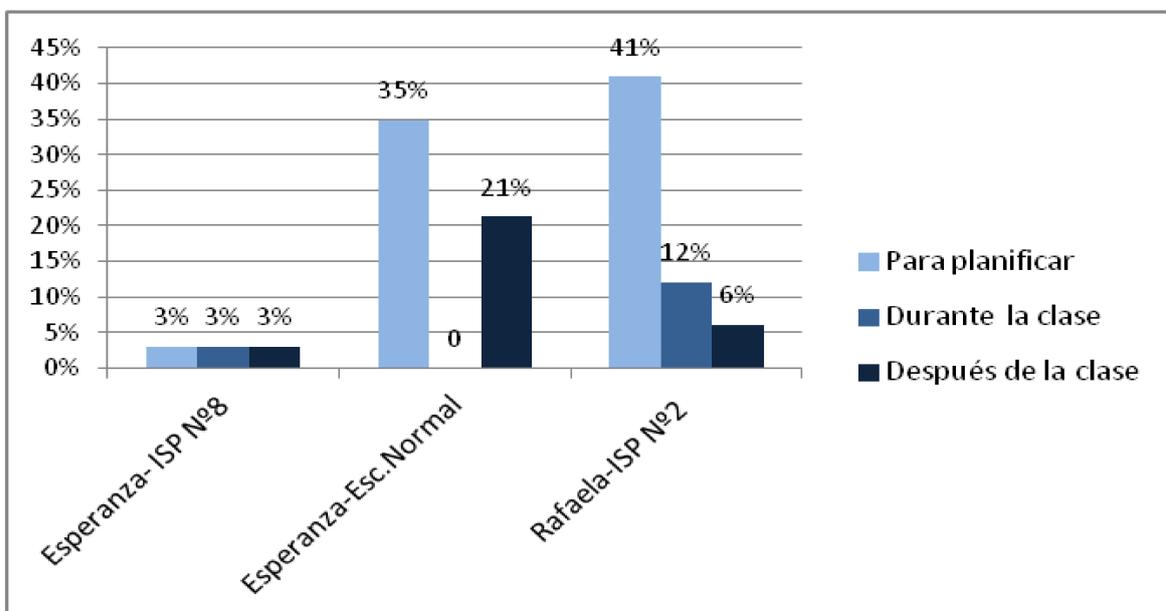


Gráfico 2.6: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **Internet**:

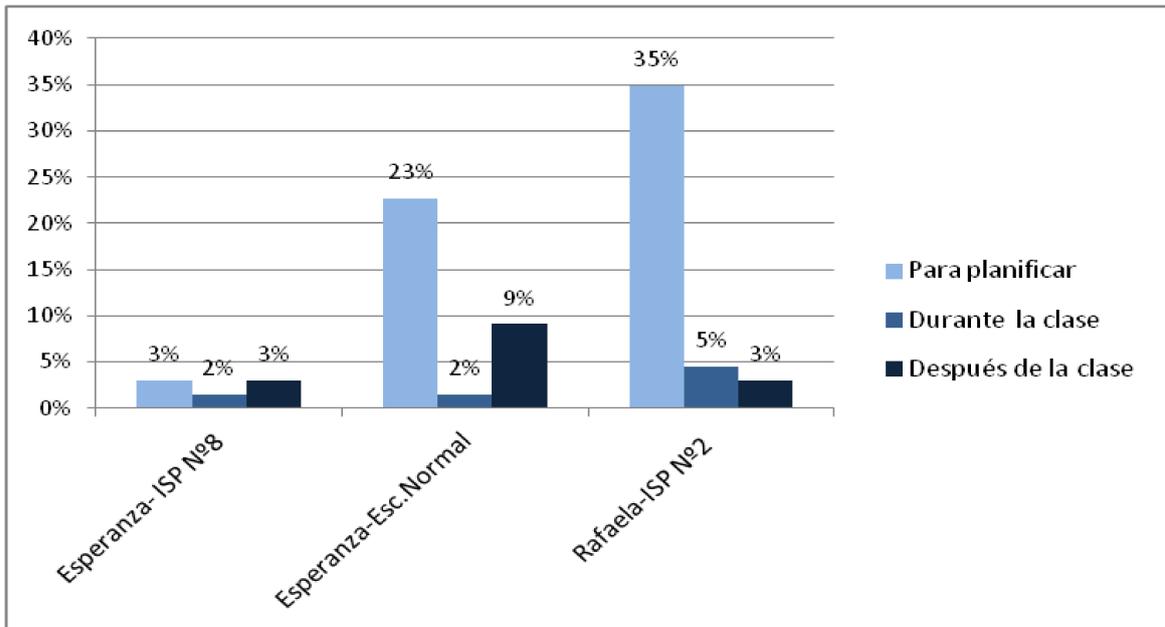


Gráfico 2.7: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **E-mail**:

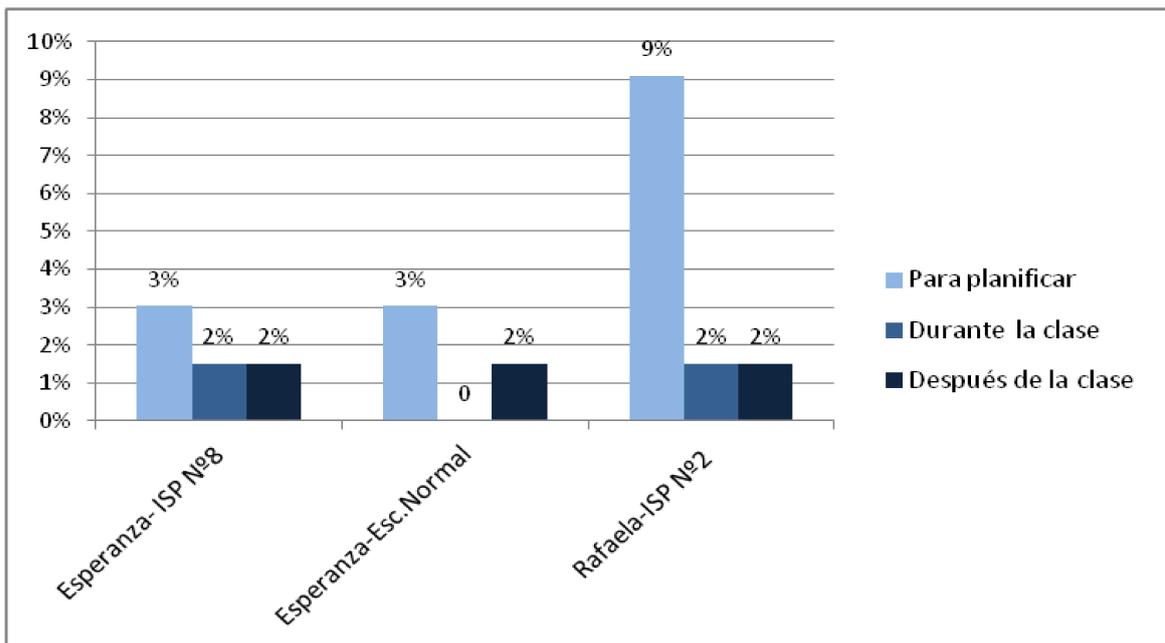


Gráfico 2.8: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el chat**:

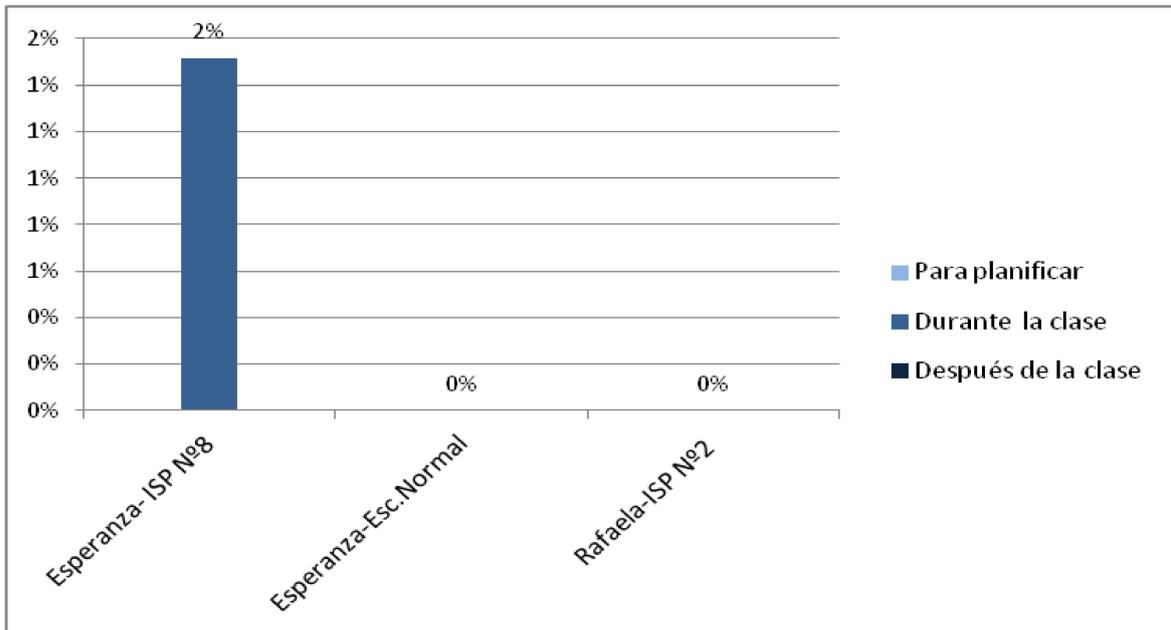


Gráfico 2.9: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el blog**:

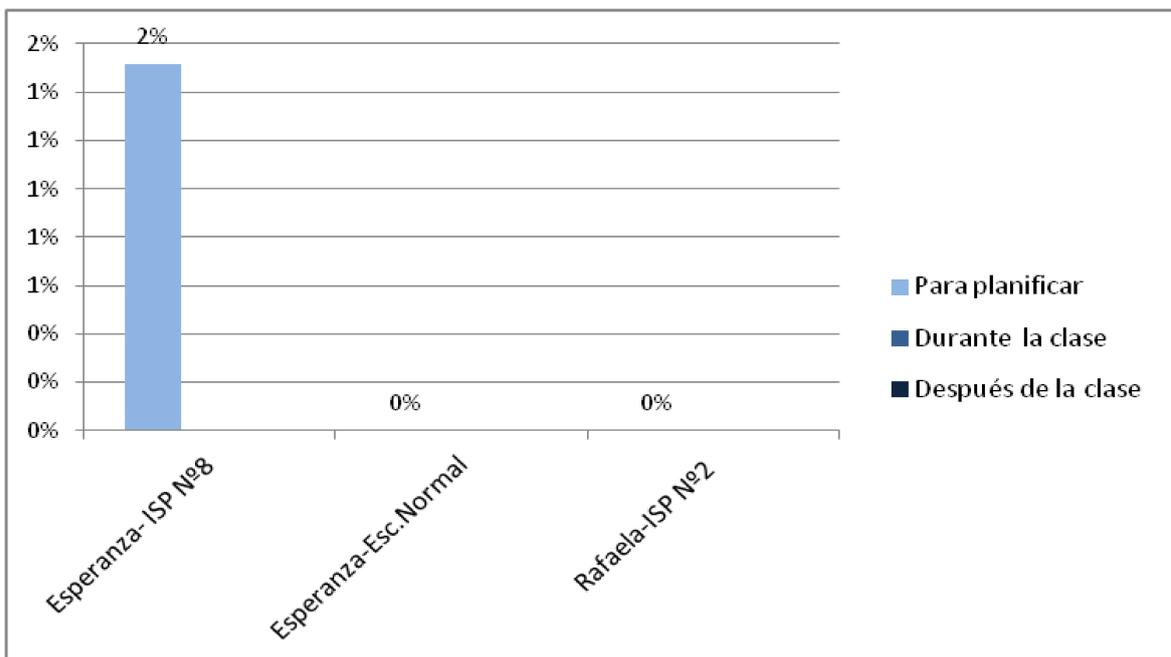


Gráfico 2.10: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el fotolog**:

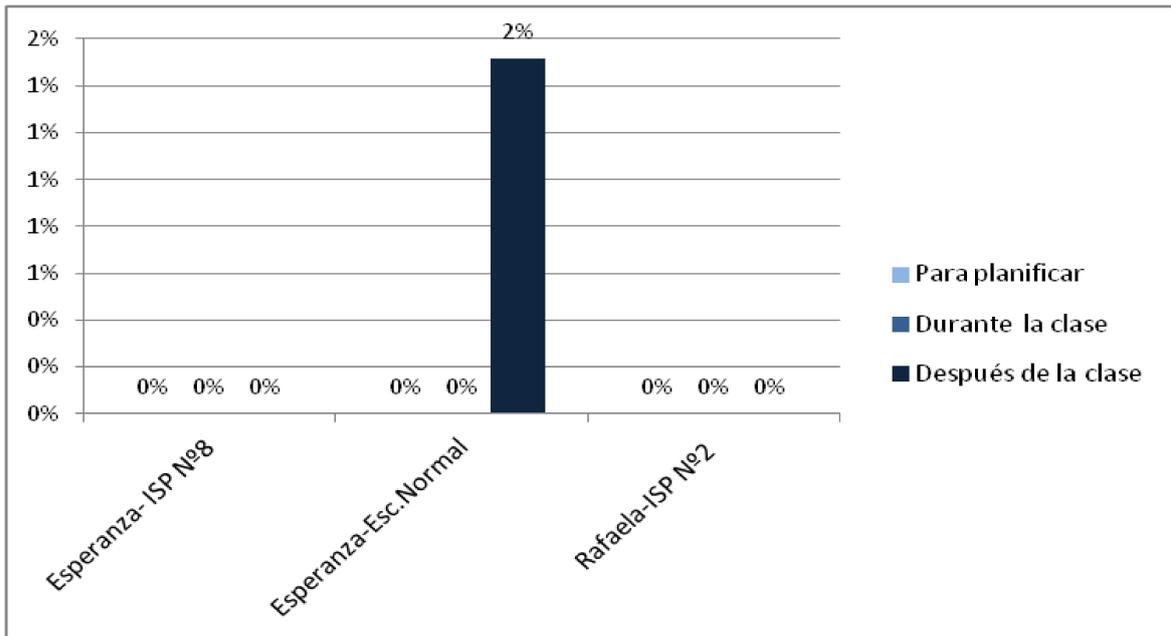


Gráfico 2.11: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **las páginas web**:

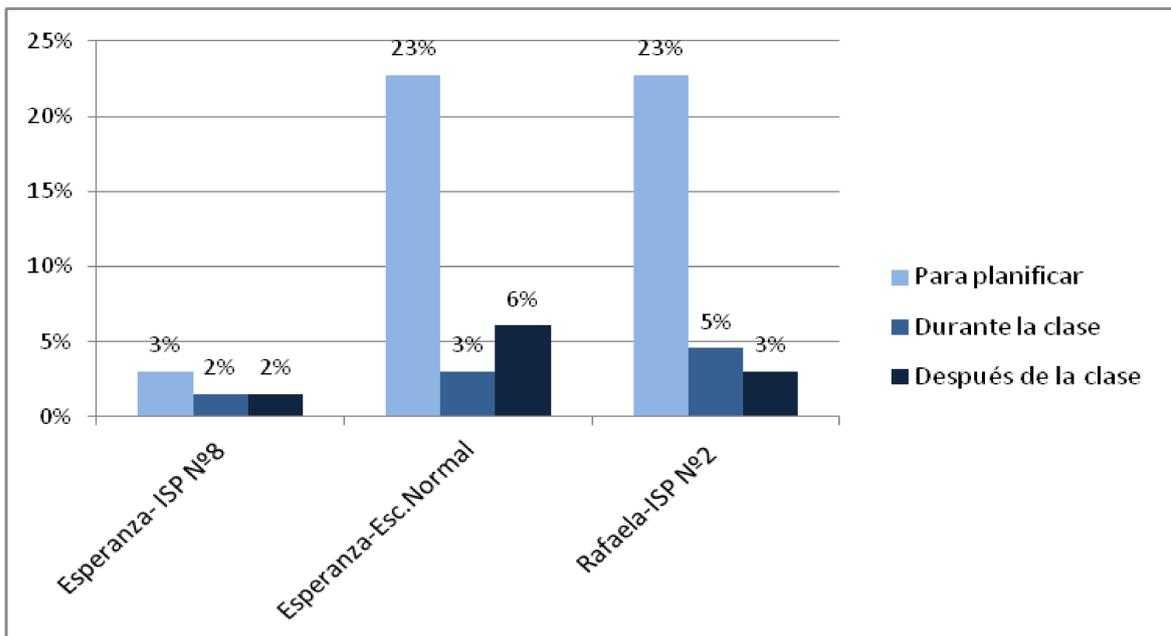


Gráfico 2.12: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **MP3 y MP4**:

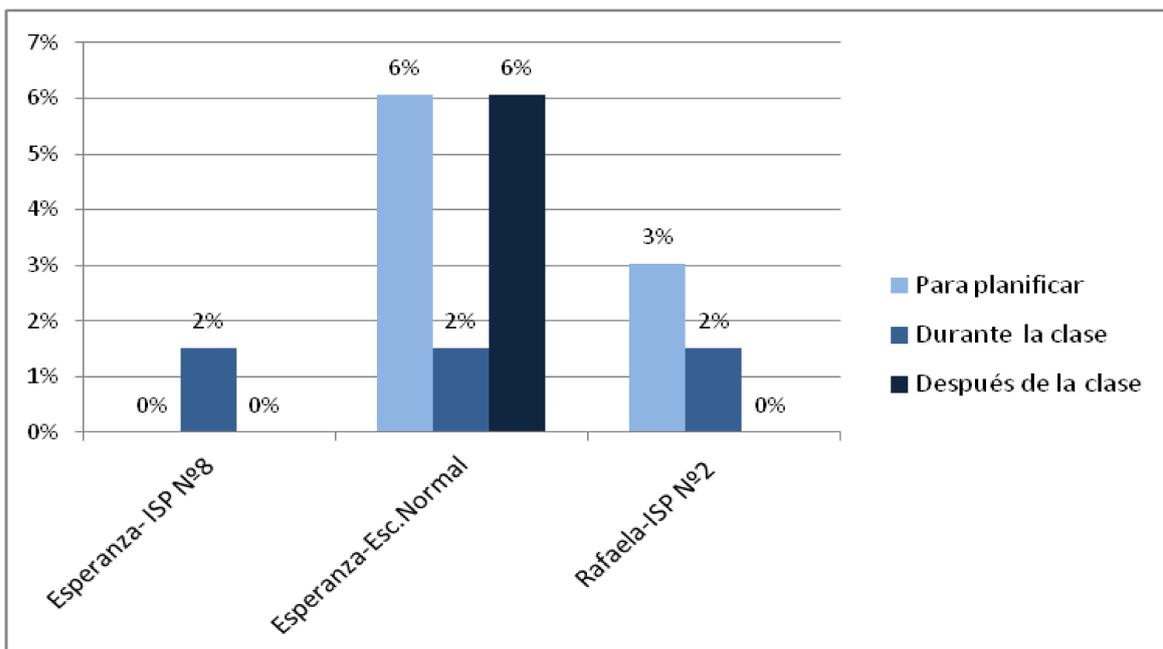


Gráfico 2.13: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **reproductor de DVD y retroproyector**:

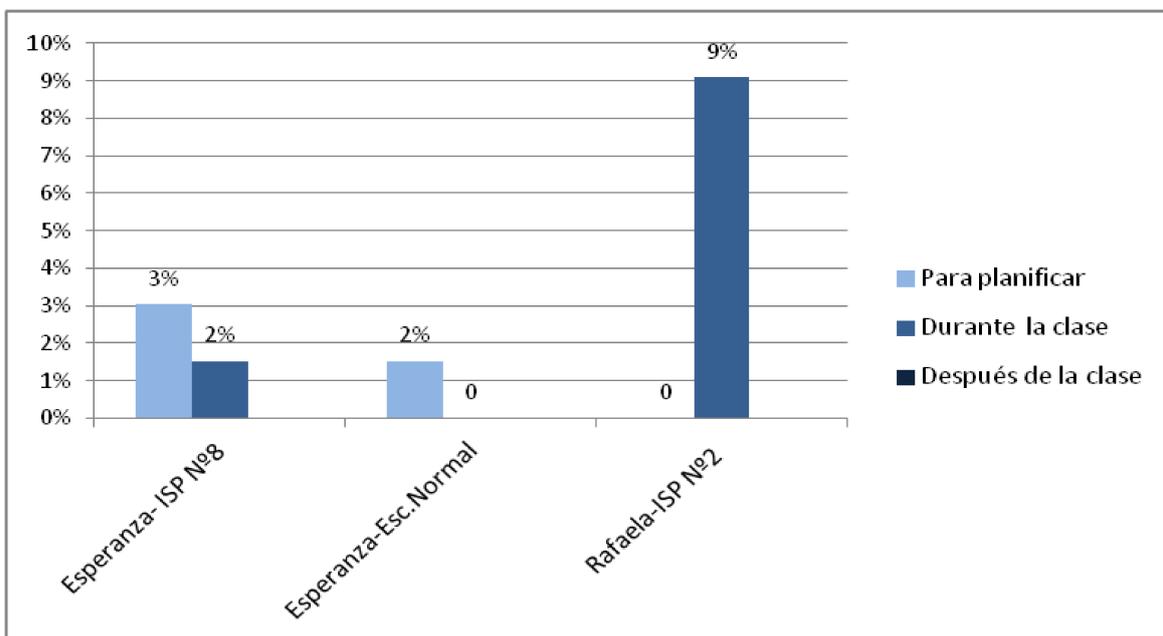


Gráfico 2.14: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **cámaras digitales**:

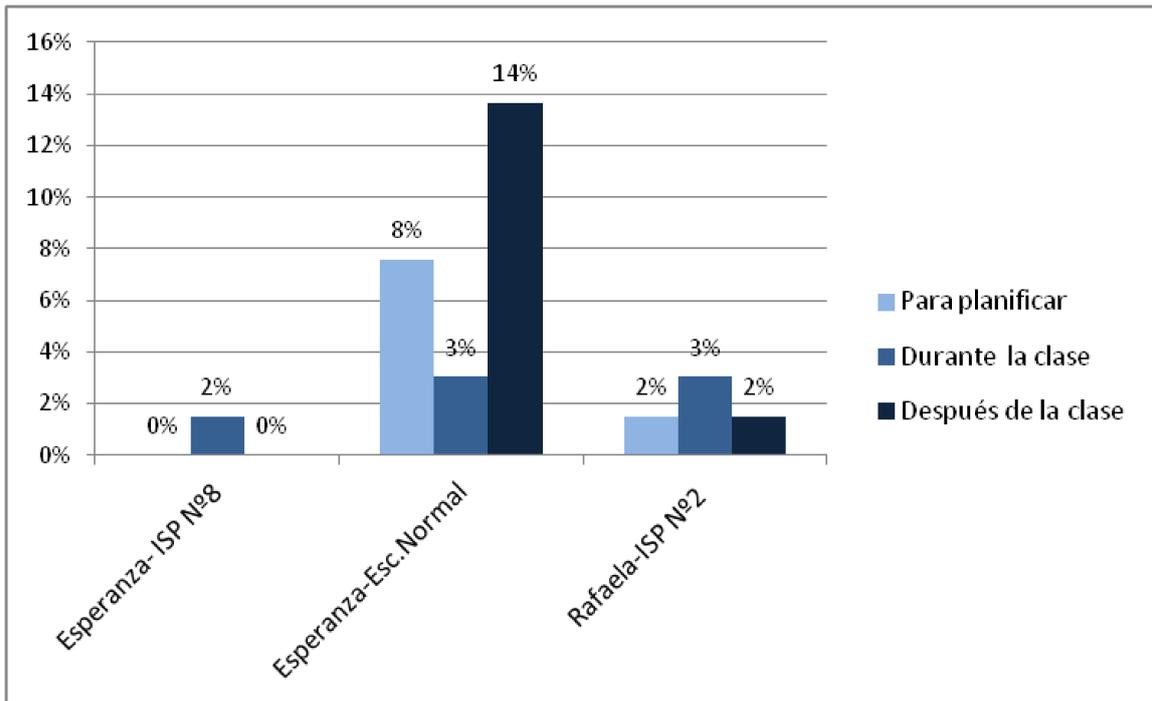


Gráfico 2.15: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **pendriver**:

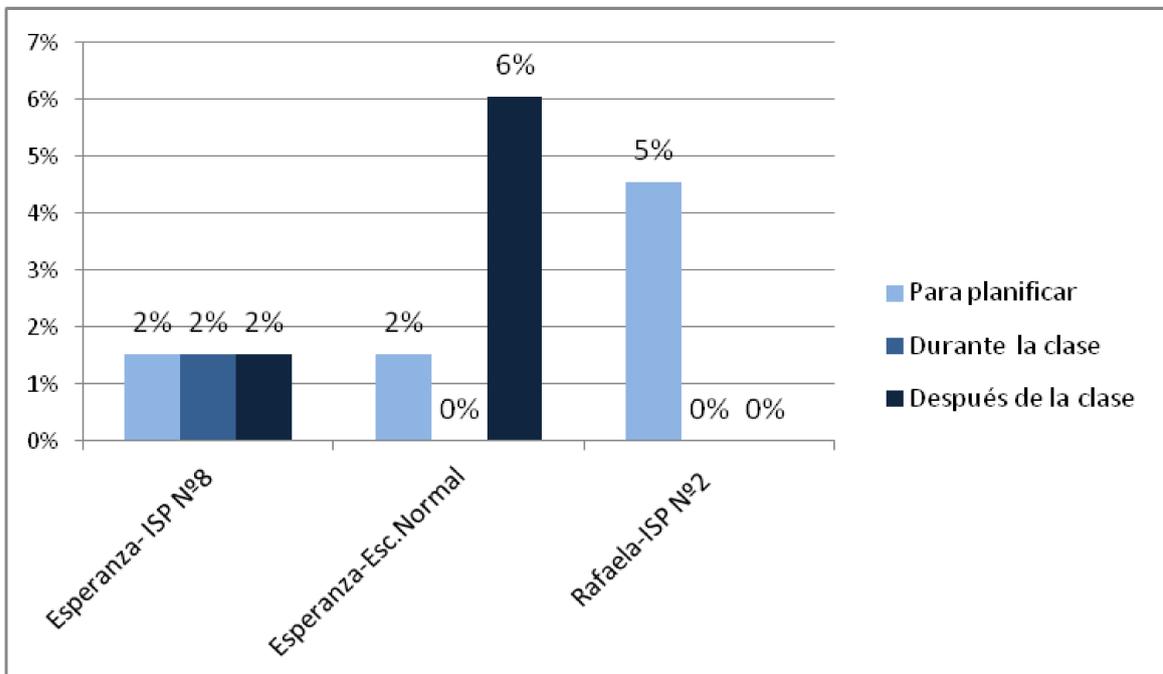


Gráfico 2.16: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el celular**:

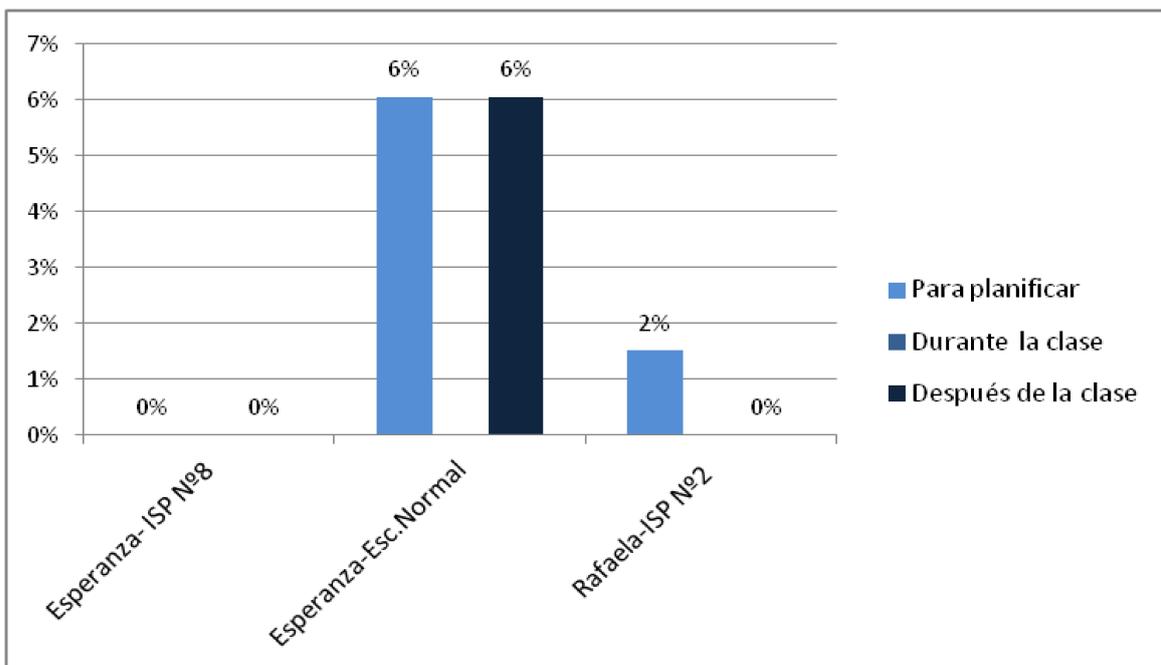
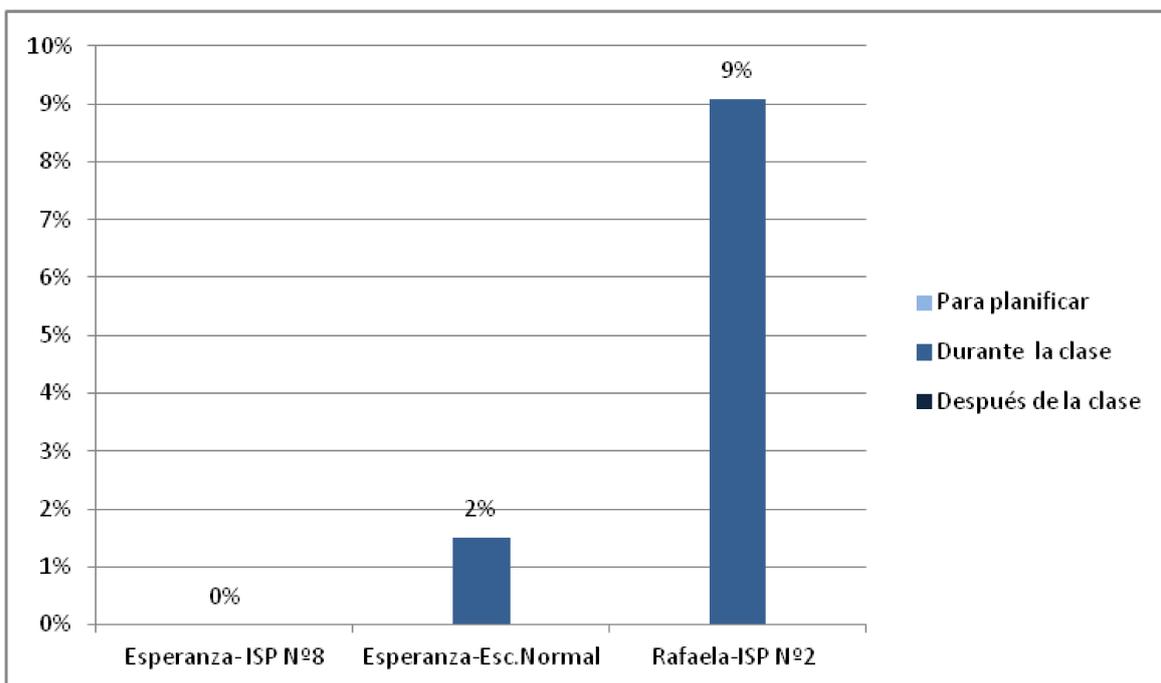


Gráfico 2.17: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **otras tecnologías (afiches, cartulinas, libros, etc.)**:



#### 10.4.a. Trascender las paredes del aula: llenando las mochilas desde internet

En el contexto áulico, internet se convierte en instrumento pedagógico en el desarrollo de aprendizajes relacionados con buscar y seleccionar sitios, videos, juegos, información, entre

otras actividades. En estas prácticas se reconoce el vínculo entre la didáctica, los campos disciplinares y el desarrollo de tecnologías para las propuestas de actividades.

Se piensa que los docentes que incorporan tecnologías pueden favorecer los procesos de construcción del conocimiento, tanto desde la perspectiva pedagógico-didáctica como desde lo social.

En este entramado, se reconoce el alto valor educativo que tienen las propuestas pedagógicas que permiten interactuar con variedad de artefactos culturales”, en este caso internet. Cabe subrayar “que este valor esta dado (...) por el verdadero sentido de cada una de las acciones que se toman en torno a los temas seleccionados para la enseñanza y las acciones que se proponen para promover el aprendizaje” (Litwin, E., Maggio, M. y Lipsman, M., comp., 2005:198).

Se reconoce a “internet como un territorio potencial de colaboración, un lugar en el que pueden desarrollarse actividades de enseñanza y aprendizaje” (Burbules, N.,2006:19).

Los practicantes construyen escenarios que replantean la idea de cultura a partir de sus herramientas, considerando el valor de las tecnologías, como artefactos de transformación de los modos de percibir y conocer. Así lo expresan en los siguientes ejemplos:

*“En segundo grado en el desarrollo de los seres vivos... luego se les mostró animales grandes marinos en sus hábitat naturales a través de la red” (EGB, Rafaela).*

*“Adición de números naturales y restas con dificultades a través de juegos en red” (EGB, Rafaela).*

*“Accedimos a un sitio web desde donde realizamos juegos sobre el uso de la memoria” (Cs Educación, Rafaela).*

*“Uso graficadores de funciones y programas para ecuaciones” (Matemática, Rafaela).*

De esta manera, incorporan a sus clases estos sitios, algunos operan con un sistema “simbólico-notacional” (Litwin E., Maggio M., Lipsman M., comps.2005:99). El uso de estas herramientas implica, desde la mirada instrumental, el manejo del software, sus aplicaciones y posibilidades y desde la mirada simbólica, las operaciones e interpretación de datos. Formas de observar y conocer que permiten operar sobre la realidad de un modo reflexivo y dialéctico. Estas salidas a internet llevan el aula a otros lugares, posibilitando que el aprendizaje, la educación y la docencia adopten nuevas formas. Nuevos escenarios.

#### **10.4.b. Al interior de las mochilas. La computadora y las aplicaciones**

Se entiende que las TIC permiten ampliar los procesos cognitivos de los alumnos, en este caso la computadora y sus aplicaciones<sup>34</sup> pueden colaborar en la resolución de problemas y ayudar a organizar, almacenar y transferir la información. Según Susana Muraro (2005), la perspectiva de la informática como recurso didáctico, está ligado a la idea de considerar las herramientas y técnicas informáticas como recursos para tratar los problemas de las diferentes disciplinas.

En relación con procesador de texto, es de destacar la alta frecuencia de uso en los alumnos residentes en los momentos de la construcción de la planificación. Esta aplicación, como herramienta de producción, les posibilita cambiar el contenido, el formato de presentación, "incorporar elementos paratextuales que organizan y jerarquizan el texto, o rompen la linealidad a partir de estructuras hipertextuales" (Muraro, S.,2005:81), facilitando la reescritura, realizando sucesivas correcciones hasta obtener la versión final, documento que el alumno considera acabado para presentar. De esta forma lo manifiestan los alumnos en los siguientes ejemplos:

*"Para realizar la planificación áulica es indispensable el uso de la computadora más precisamente "el Word" (...)" (Educación Inicial, Esperanza).*

*"(...) ya que es imprescindible el uso de la computadora, para luego poder presentar las planificaciones" (Educación Inicial, Esperanza).*

*"Utiliza procesador de texto Word para planificar. Para preparar actividades para los alumnos y planillas de seguimiento" (Inglés, Rafaela).*

*"Para pasar un guión de teatro fuimos con los alumnos a la sala y lo pasamos en Word. Se corrigieron errores y luego imprimieron" (EGB, Rafaela).*

*"Incorporé la computadora para escribir mis planificaciones y también todo aquello que debía presentar tanto a la docente como a la profesora de práctica" (Educación Inicial, Esperanza).*

*"La computadora, la impresora y el scanner para confeccionar planificación, elaborar transparencias, investigar y obtener artículos actualizados. Planillas de notas de asistencia seguimiento a los alumnos" (Biología, Rafaela).*

Se reconoce al procesador de texto como una "herramienta de uso social extendido". Los residentes utilizan esta aplicación tecnológica y social para resolver problemas de diseño, elaboración y comunicación de planificaciones, planillas, evaluaciones, entre otras. Desde este lugar nos preguntamos, ¿cómo incide esta tecnología en las diferentes estrategias de

---

<sup>34</sup> Planilla de cálculo, procesador de textos, presentaciones multimediales, graficadores.

producción? Se deben tomar decisiones en las formas de guardar los textos corregidos, para posibilitar la recuperación de versiones anteriores. ¿Se graban en diferentes archivos de forma de recuperar las versiones intermedias? ¿se graban en el mismo archivo la nueva versión, por lo tanto se pierde el documento anterior? ¿se guardan las modificaciones señalando con diferentes códigos gráficos –diferentes colores de fuentes, utilizando resaltadores, etc.- las modificaciones?

Estas estrategias de preservación de archivos inciden didácticamente dado que implican estrategias de construcción de diferentes versiones del texto. Que los alumnos releen y reescriban el texto permite adquirir un nivel de autonomía frente al proceso de corrección favorecido por el empleo de las tecnologías que facilita y promueve este proceso (Muraro, S., 2005).

De igual manera, es importante subrayar el escaso uso de las otras aplicaciones –planilla de cálculo, graficadores, etc.- por parte de los alumnos en sus prácticas, no obstante, en algunos ejemplos se puede observar, por un lado, el uso de presentaciones multimediales creadas por los alumnos para el trabajo en el aula, a diferencia de otras propuestas elaboradas para otros fines y adaptadas para el desarrollo de los contenidos en la clase; y por otro lado, el uso de software específico para matemática destinados a modelizar problemas, permitiendo codificar y organizar los datos o los resultados para su almacenamiento en la computadora y cambiar las formas de representación. De esta manera lo expresan los residentes a través de los siguientes ejemplos:

*“Para el trabajo con ilusiones ópticas y constancias perceptivas diseñé una presentación en Power Point que luego proyectamos con el cañón y una computadora de la escuela” (Ciencias de la Educación, Rafaela).*

*“Organicé un Power Point para dar clases” (Ciencias de la Educación, Rafaela).*

*“Proyecté un Power Point con cañón y notebook” (Biología, Rafaela).*

*“Uso graficadores de funciones y programas para ecuaciones y planillas de evaluación y asistencia” (Matemática, Rafaela).*

*“Llevo los alumnos a la sala de computación para sacar conclusiones de función exponencial. Utilizo el programa de ecuaciones” (Matemática, Rafaela).*

Mientras que los procesadores de textos constituyen herramientas apropiadas para trabajar textos expandidos, los editores de presentaciones favorecen la construcción de textos sintéticos en mensajes que se organizan componiendo imágenes, textos, gráficos. Se dispone la información de forma tal que se pueda organizar en el espacio de la diapositiva.

En las presentaciones predomina la operación de supresión del contenido a abordar, siendo el autor el que produce la expansión o el lector a partir de la información que posee, por lo tanto se deja información en el contexto del mensaje. Al interactuar con las tecnologías digitales, los alumnos ponen en juego diferentes estrategias cognitivas. La selección de la herramienta adecuada al tipo de problema implica una anticipación del producto a elaborar o del modelo de solución, consecuentemente una capacidad de plantear y reflexionar sobre su estructura (Muraro, S.,2005).

A partir de los usos de la computadora y sus aplicaciones, podemos inferir la importancia en el proceso de formación de los docentes sobre la cultura tecnológica y la transmisión de las mismas en la enseñanza.

“El proceso de formación de los docentes debería incluir la reflexión acerca de la incorporación de las tecnologías en las propuestas de enseñanza, y esta reflexión tendría que estar impregnada de experiencias tecnológicas en la propia formación” (Litwin,E., Magio, M. y Lipsman, M., comps. 2005:197).

#### **10.4.c. Los blogs: versiones inacabadas del pensamiento de sus autores**

En relación con los blogs, se entiende que el tipo de escritura en posts sigue siendo una herramienta productiva. Los mismos se constituyen en excelentes borradores, versiones inacabadas del pensamiento de sus autores. Aunque, en la actualidad se advierten algunos cambios. Según Hugo P. Kuklinski (2012), en el período 1999-2005 los blogs eran valiosos gestores de contenidos; sin embargo, en 2009 se torna difícil compaginar un blog individual si uno carece de un perfil previo reconocido que le posibilite ganar una mínima masa de usuarios.

Los estudios realizados en Estados Unidos y Brasil, muestran que los blogs representan hoy<sup>35</sup> un amplio espacio social, que posibilita la emergencia de nuevas voces que surgen en el espacio público entre los adultos mayores de 34 años. En estos casos, los autores de los blogs son ciudadanos que circulan en el debate político público y poseen un capital socio-cultural y económico que les posibilita hacer uso de este espacio.

En este sentido, estas tecnologías son espacios comunicativos, donde los lectores conversan diariamente respecto a cuestiones personales, sus imaginarios, capital cultural, desplegando no sólo lazos afectivos y de pertenencia, sino capacidades de reflexión, argumentación y cognición. Se genera un espacio compartido para estar juntos. En este contexto, se puede

---

<sup>35</sup> 2012

afirmar que la evolución de los medios tecnológicos amplió enfoques de participación de diferentes grupos sociales en los procesos políticos y de interés público, dando visibilidad a las voces periféricas en este nuevo escenario público. No obstante, se debe reconocer que una concepción instrumental sobre la técnica, no ofrece por sí sola condiciones para la participación civil en las discusiones públicas. Para que los blogs políticos logren la ampliación del espacio público plural es necesario un proyecto político capaz de generar la democratización del acceso a las tecnologías, articulando la mejoría en el sistema educativo y la capacitación técnico-científica, que promueva la plena participación de los ciudadanos en este nuevo ambiente (Pinto Coelho en Carlón, 2012).

Estas tecnologías, también conocidas como blogs o bitácora, posibilitan la escritura personal en la internet. En un estudio<sup>36</sup> realizado en la Universidad Nacional de San Juan, cuyo propósito se corresponde con la formación de competencias acorde con las necesidades que plantea el contexto de globalización, se concluye que la participación de los alumnos como autores y lectores en propuestas pedagógicas centradas en los Blogs conlleva trabajar con abundante información lo que requiere de capacidades para clasificar, discriminar, organizar, evaluar, aplicar y plantea el reconocimiento ético de derecho de autoría. El blogs posibilita y fortalece el trabajo colaborativo de construcción y socialización del conocimiento de sus autores, mediante la participación en los posts, y los comentarios en las entradas de otros.

Como se puede apreciar, los autores de ambos trabajos concuerdan que son espacios personales de escritura en internet, versiones inacabadas de los pensamientos de sus autores. Los mismos se utilizan para el trabajo colaborativo de construcción y socialización del conocimiento de los autores. Son espacios comunicativos, donde el diálogo es cotidiano, se comparten cuestiones personales, culturales, entre otras, y se generan vínculos afectivos, de pertenencia, capacidades de reflexión, cognición, entre otros.

Si bien las investigaciones citadas en los párrafos anteriores son escasas, los resultados obtenidos en las mismas nos permitirían establecer algunos vínculos con nuestro trabajo, en relación con la edad y los usos de esta herramienta. Sólo el 14 % de los alumnos practicantes tiene más de 32 años y el 6% realiza un uso recreativo de los blogs, mientras que el 9% hace un uso académico. De lo que podríamos deducir que el uso de los mismos se restringe a una población de adultos mayores a 32 años, utilizando el espacio para compartir un mismo interés, en el caso de nuestro trabajo un intercambio académico, y en las investigaciones

---

36 Litwin, E., (2007). Cátedra de Integración Cultural II de la Licenciatura en Ciencias de la Información de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEfyN).

citadas, una conversación política más allá de las concepciones de mundo de cada uno de los usuarios.

Es importante destacar que, tanto para la institución educativa como para los docentes y alumnos, los blogs son tecnologías que posibilitan la comunicación con la comunidad educativa, con la comunidad de blogueros, con otras instituciones, posibilitando el intercambio académico, de manera gratuita y sobre todo para compartir el capital cultural y académico.

### **10.5. El lugar de las TIC en las prácticas**

En un antes y después la residencia suele vincularse a un período de profundización e integración del recorrido formativo y su lugar de *"rito iniciático"* en la identidad profesional. Ritos que conllevan las sucesivas presentaciones que se demandan al alumno residente para realizar sus prácticas –presentación en instituciones, a los docentes a cargo de los cursos, de planificaciones, etc. (Edelstein, G. y Coria, A.1995:37).

Desde el Taller IV se construye el trabajo en taller desde la consideración de la enseñanza como compleja y del trabajo docente como intelectual, ideológico, ético, alejándonos de un trabajo docente experto indiferente.

En los períodos de soledad antes y después de su encuentro cara a cara con los estudiantes, la utilización de las TIC se puede reconocer en la realización de: planificaciones, construcción de evaluaciones y listado de alumnos, elaborar textos de estudio y planillas de seguimiento.

*"Para las planificaciones de las clases usé computadora y aplicaciones para presentarlas a docente de práctica, como así también E-mail para que la docente me haga correcciones y aclaraciones"* (Ciencias de la Educación, Rafaela).

*"Realicé planificación en pc, las cuales envíe por e-mail a la profesora de práctica (...)"* (Ciencias de la Educación, Rafaela).

*"También para realizar las evaluaciones de los niños, las listas de cotejo, entrevistas a la docente, etc."* (Educación Inicial, Esperanza).

En algunas de estas instancias, donde el encuentro de correcciones es vehiculizado por el mail, se trata de construir puentes, mediaciones, entre la comprensión experta del docente y la comprensión inicial del residente, no de dar respuestas que puedan ser entendidas como recetas.

En este sentido, la formación docente es un terreno de tensiones, porque por un lado, no se termina de valorizar a la docencia como una profesión y por otro lado, no se termina de

entender la responsabilidad social y política que implica formar a alguien que luego va a formar a niños, adolescentes y jóvenes, en este sentido la formación es un campo tensiones<sup>37</sup>.

En relación con las tecnologías, los alumnos residentes se enfrentan a diferentes problemas que se abordan a través de técnicas y herramientas informáticas que se seleccionan. Por ejemplo, cuando los alumnos usan el procesador de textos para realizar las planificaciones en la producción del texto está modelizando la solución de un problema, se enfrenta a decisiones que involucran tanto el contenido como el diseño gráfico. Al decidir los criterios de diseño (tipos de letra, formato de hoja, alineación del texto, ubicación del título, etc.) también está decidiendo sobre las formas de organización y de representación de la información que contiene el texto, para lo cual emplea técnicas de codificación<sup>38</sup> y de representación<sup>39</sup> de la información (Muraro, S., 2005).

Muchos autores sostienen que el profesor-practicante inicia un tipo de actividad intelectual que posee muchas de las propiedades formales de un proceso de resolución de problemas (Jackson, P., 1991) y en este proceso las TIC se utilizan para la búsqueda de información en Internet:

*“Utilizo distintos sitios web para informarme más sobre el tema a explicar”  
(Nivel Inicial, Esperanza).*

*“Ampliar información sobre un tema específico.” (EGB y Tecnología, Esperanza).*

*“Páginas web para ampliar ciertos conceptos gramaticales” (Inglés, Rafaela).*

*“Además utilicé distintos sitios web y diferentes páginas para la búsqueda de manera previa de información tanto para mí como para los niños”  
(Nivel Inicial, Esperanza).*

Se reconoce rápidamente el uso de estas tecnologías en las actividades de la práctica donde se acude en general a Internet en busca de información. La misma es una constelación que abarca lo que se elige y lo que no se elige, lo que se prevé y lo que no puede preverse, lo que se desea y lo que no se desea (Burbules, N., 2006). La cantidad de datos disponibles hace que se tengan que asumir criterios de validación para identificar su fuente, así como criterios de selección para elegir la información más pertinente. La mayoría de los practicantes buscan información en internet con relación a las temáticas a trabajar en sus propuestas pedagógicas.

---

<sup>37</sup> Edelstein, Gloria. Entrevistas en Centro de Investigaciones María Saleme Burnichon. Facultad de Filosofía y Humanidades de UNC.

<sup>38</sup> Lingüístico, numérico, puntos, sonoro.

<sup>39</sup> Lingüístico, icónico, numérico, sonoro, gráficos.

Según este autor existen diferentes tipos de lectores; los “navegadores”, “usuarios críticos” e “hiperlectores” (Burbules N., Calliser T., 2006:96-97), los primeros son superficiales y curiosos sólo les interesa navegar, mientras que los otros, tienen en claro lo que buscan como así también los criterios para encontrar y validar la información y realizar intervenciones (comentarios, marcas, subrayados, etc.) en los materiales encontrados.

Esta búsqueda de información y estos procesos de validación no constituyen un nuevo desafío en la formación docente, están presentes en los inicios de la docencia en la selección de libros, revistas en las bibliotecas o desde la cultura de la fotocopias (Sarlo, B., 1994).

Bajo la misma consigna de “buscar y utilizar” se accede a Internet, a manuales y libros no digitalizados, periódicos:

*“Buscaba en internet los temas que había estudiado en los libros” (Cs Educación, Rafaela).*

Se reconoce que internet les posibilita tener acceso a una enorme biblioteca de fuentes de información, citas, gráficos, archivos de sonido, videos, imágenes y otros datos, lo que constituye un recurso educativo muy valioso.

El trabajo del docente consiste en contar con estrategias múltiples para hallar información, reflexionando de modo crítico sobre los distintos criterios empleados por los motores de búsqueda para ordenar los sitios según rangos de importancia o pertinencia, o las descripciones alternativas que podemos usar para encontrar material que con otras descripciones no encontraríamos, esto está relacionado con las diversas posiciones ideológicas que sustentan la elaboración de los materiales (Burbules, N. y Callister, T.(h), 2006).

En este camino, se utilizan tecnologías para cambiar nuestro medio, también somos cambiados nosotros mismos; distanciándonos de un enfoque tecnocrático para arribar a una perspectiva más relacional que lleve a reflexionar sobre los resultados, evitando elegir unos y rechazar otros en forma simple.

### **10.5.a. Entre texturas y líneas: el lugar de las imágenes**

Las tecnologías utilizadas en este apartado y el siguiente comparten la denominación de imágenes, no obstante, según Gabriela Cruder (2006), se debe considerar su carácter diferencial, atendiendo a los disímiles efectos que sobre la creencia del receptor operan de su articulación con el nivel de lo representado. Se instituyen así dos conjuntos de imágenes: el de las representaciones icónicas –dibujos, pinturas, ilustraciones – y el que conforman las imágenes icónico-indicial, como las fotografías. El conjunto de las imágenes icónicas guarda con lo representado una relación más de semejanza que de coincidencia; y las imágenes

icónico-indicial son leída más plenamente como reales, es decir, como representación que dan cuenta en mayor grado, casi plenamente, de lo representado.

Algunos residentes desarrollan su labor pedagógica haciendo uso de imágenes, en este apartado se focaliza en la utilización de imágenes icónicas - dibujos, ilustraciones, pinturas- en sus prácticas de residencia, aunque no lo hacen en demasía. El empleo de imágenes en la enseñanza está cargado de sentidos. Al respecto, "la enseñanza mediante objetos e imágenes procuraba lograr la claridad de las representaciones, la adquisición de nociones, el ejercicio y desarrollo de las facultades intelectuales como la percepción, la memoria, el razonamiento y la imaginación" (Feldman, D.,2011:16).

En este apartado vamos a referirnos al conjunto de imágenes icónicas, recuperando los ejemplos que mencionan los practicantes en relación con búsquedas de imágenes, dibujos, audiovisuales en internet:

*"Internet para bajar dibujos, esquemas"*

*(Biología, Rafaela).*

*"Imágenes y canciones para planificar"; "Buscar ideas y audiovisuales"*

*(Inglés, Rafaela).*

*"Buscar imágenes"*

*(Nivel Inicial, Esperanza).*

*"En una clase de Filosofía, contextualizando a los alumnos en el tema modernidad, se presentó un power point con imágenes e información en relación al tema"*

*(Cs.de la Educación, Rafaela).*

Estas imágenes y sonidos ahora presentados en nuevos formatos, que son bajados desde internet sin diferenciar formas "epistémicas" (Cruder, G.,2008:15), lleva a interrogarse sobre qué pasa con el lenguaje de los mismos en las propuestas pedagógicas, ¿cambian las formas de enseñar? En relación a estas cuestiones, se podría reflexionar sobre ¿qué cambia en estas formas de enseñar cuando se incorporan imágenes y sonidos en las clases? Se podría deducir del presente estudio realizado que el poco uso de las tecnologías durante las clases tiene que ver con ciertos prejuicios que tienen los docentes para incorporarlas, no se animan a probar, así lo expresan en el siguiente ejemplo:

*"No utilicé demasiada tecnología, ya que utilizarlas en las prácticas me daba miedo de que no funcionen (porque suele suceder que cuando más lo necesitas no funciona) y era una instancia en la que me iban a ir a evaluar. Cuando dé clases fuera de esta instancia las agregaré" (Cs de la Educación, Rafaela).*

Lo mencionado se vincula con las relaciones entre saber y poder (Lion, C., 2005) que se manifiestan en las aulas cuando se utilizan estos artefactos. Los niños, adolescentes y jóvenes usan las tecnologías en la vida cotidiana lo que redundaría en el buen manejo de éstas que los adultos no tenemos. Desde esta mirada, posibilitar la deconstrucción de la función de mimesis que subyace en relación con el docente como representante de la verdad, de un ideal (prácticas tradicionales), por la construcción de espacios de conocimiento donde el proceso de aprendizaje se dé entre sujetos no ideales, en un entorno de trabajo colaborativo.

Las imágenes y los sonidos utilizados en las clases constituyen un repertorio que “legitima condiciones estéticas y simbólicas además de las epistémicas” (Cruder, G.,2008:15).

El presente estudio nos habilita a pensar las texturas entre tecnologías digitales y audiencias más críticas en términos políticos y éticos, posibilitando otros trayectos de formación, donde se piense y se reflexione sobre el sentido de enseñar con tecnologías.

En este escenario, vale preguntarse, ¿son las imágenes vehículos que permiten conocer el mundo reconociendo las características de polisemia que conllevan?

### **10.5.b. La imagen y la palabra en movimiento: el lugar de las fotografías**

Cuando la imagen y la palabra se transforman en movimiento, aparece en los relatos de los alumnos practicantes el uso que hacen de la cámara digital, constituye un indicio que permite a los mismos comunicar lo sentido, producido y vivido con estas tecnologías.

La foto nos invita a hurgar, transgredir el marco de lo obvio para llegar a lo que se encuentra detrás, posibilitándose captar algo para el recuerdo, deshabilitando el olvido.

Se reconoce a la fotografía como un recurso tecnológico que no puede concebirse fuera de un marco referencial, y es una acción social (Fischman, en Dussel, I., Gutiérrez,D., comps., 2006).

El encuentro fotográfico denota un momento capturado, único, vivido. Sacar fotos tiene que ver con lo propio y lo ajeno, con lo que se quiere mostrar y ocultar, con acercamientos y lejanías en registros del adentro y del afuera escolar. En este sentido, el conjunto de imágenes icónico indicial son leídas como real. “Este fenómeno es el que Schaeffer ha señalado, (...) con su proposición acerca del funcionamiento de la tesis de existencia<sup>40</sup>” (Schaeffer J. en Cruder G.,2008:33).

---

<sup>40</sup> “Elegir entre considerar una imagen como una imagen fotográfica y negar esta identificación está motivado en gran parte por la ley de verosimilitud. Si el objeto impreso es referible a una entidad o un acontecimiento cuya existencia me parece verosímil, admito el carácter fotográfico de la imagen y la miro por tanto en el marco de la tesis de existencia”. Schaeffer, Jean-Marie; La imagen precaria del dispositivo fotográfico, Madrid, Cátedra, 1990:94 en Cruder, G.,2008:33.

*“Utilizamos la cámara digital para tomar fotografías a una empresa que visitamos, luego las expusimos en la escuela” (Administración, Esperanza).*

*“Saqué fotos digitales de ejemplos de stencil en la ciudad de Rafaela. Las pasé a un CD” (Artes Visuales, Rafaela).*

*“Tomo registros fotográficos de las actividades paso a un CD y recupero la clase” (Artes Visuales, Rafaela).*

*“Mostré imágenes, desde la cámara digital, de stencils bajadas de Internet” (Artes Visuales, Rafaela).*

*“Cámara digital se usó durante un acto” (EGB, Esperanza).*

*“Cámara durante la residencia para registrar momentos y luego armar un Power Point.” (Nivel Inicial, Esperanza)*

*“Fotos de la clase, armo llaveros para regalar como un recordatorio.” (Artes Visuales, Rafaela).*

*“Bajé fotos” (EGB, Esperanza).*

Desde este hacer con herramientas, los practicantes dieron lugar al tratamiento disciplinar y artístico de los contenidos, en experiencias que interpelan los procesos de producción de sentido, involucrando lo subjetivo y habilitando nuevos escenarios para pensar y producir.

Las fotografías constituyen imágenes que documentan aspectos particulares de personas, objetos, lugares, instante único en que los objetos son atrapados, tomados, aprehendidos, fijándose a un soporte digital, transmitidas por redes, descargadas, arrastradas a presentaciones multimediales, archivos en cámaras digitales y/o en cd, donde encuentran sus espectadores.

Aceptar que las imágenes constituyen una forma particular de acceder a un tema implica reconocer que los alumnos pueden alcanzar la comprensión por medio de diversas “puertas de entrada”, es decir, variadas formas de acceso al conocimiento (Gardner, H., 1993 en Litwin E.,2005:128).

Algunos de los ejemplos citados por los practicantes manifiestan las diferentes “puertas de entrada” al conocimiento, mostrando el contenido desde formas de representación alternativas a las que ofrece la palabra escrita. Estos materiales seleccionados para el desarrollo de temas específicos refieren a “temas ricos en ramificaciones y derivaciones” (Perkins, D., 1995 en Litwin, E.,2005:128), es decir, temas centrales para la disciplina, que puedan ser accesibles para docentes y alumnos y que permitan el tratamiento de cuestiones diversas.

Por otro lado, la presentación de los contenidos que se realiza a través de imágenes seleccionadas especialmente para formar parte de los recursos didácticos de la clase, involucran importantes decisiones pedagógicas por parte de los residentes, que colaboran con el desarrollo del contenido propiciando las diferentes miradas e interpretación de cada uno de los espectadores. Se agrega a lo expuesto, que en el caso de algunos ejemplos de prácticas, la fotografía es utilizada para capturar situaciones que propicien el recuerdo, pareciera corresponderse con una perspectiva que entiende las imágenes como fuentes complementarias para la transmisión del conocimiento y como recursos pedagógicos sólo adecuados para ilustrar determinadas problemáticas (Cruder, G., 2008).

De esta manera las tecnologías comienzan a incorporarse en el lenguaje didáctico en relación con procesos de transferencia diversos (Lion, C., 2006), así lo expresan los practicantes:

*Mostré imágenes, desde la cámara digital, de stencils bajadas de Internet”  
(Artes Visuales, Rafaela).*

Y también en proyectos áulicos que trascienden las paredes del aula y en los cuáles se incluyen otras problemáticas de relevancia social, cultural, como por ejemplo:

*“Utilizamos la cámara digital para tomar fotografías a una empresa que visitamos, luego las expusimos en la escuela” (Administración, Esperanza).*

En este entramado de sentidos cabe una pregunta ¿los materiales visuales ayudan y potencian la propuesta áulica? Preguntarse sobre lo que se permite y nos permitimos desde estos otros lenguajes como formas de abordar y pensar otros mundos posibles.

### **10.6. Tiempos y espacios más allá del territorio de las instituciones**

Más allá de la vida dentro de los institutos terciarios (los horarios de cursado), la comunicación continúa a través del mail, conlleva la reorganización de los tiempos y los espacios pensando en la flexibilidad de los mismos. En este sentido, se entiende el valor del correo electrónico en relación con la construcción del conocimiento; se generan propuestas de trabajo a través del intercambio vía mail, con lecturas de diferentes versiones de documentos, correcciones, marcas y aportes que constituyen otras formas pedagógicas. Así lo manifiestan los practicantes en los siguientes ejemplos:

*“Utilicé el correo electrónico para mandar la planificación” (Cs Educación, Rafaela).*

*“Para correcciones y aclaraciones usé el mail con el docente de práctica”  
(Cs Educación, Rafaela).*

*“Envío por mail la planificación y luego la imprimo” (Inglés, Rafaela).*

Estos intercambios de devolución de trabajos, de formulación de preguntas, obtener y enviar información, fueron utilizados por algunas cátedras de residencia y donde el desafío de la comunicación y el intercambio sigue siendo el mismo: generar comprensiones.

Más allá de trabajar los contenidos específicos, los alumnos aprenden el uso de la herramienta. La continuidad en el uso de la misma va posibilitando nuevos usos. Pasan de escribir un simple texto a adjuntar archivos de distintas extensiones y tamaños lo que implica conocer otro software para comprimir los archivos si son muy grandes y la conectividad no es muy buena. El correo electrónico va dando lugar a nuevas alternativas, quizás no previstas con anterioridad.

En este sentido, se entiende que las tecnologías ofrecen entornos para pensar, comunicarse con otros, intercambiar ideas, acompañar procesos de construcción del conocimiento, se podría inferir que son extensiones de la mente y “vehículos de pensamiento” (Lion, C., 2006:86).

Cuando alumnos y docentes viven en diferentes localidades el uso del correo electrónico constituye una instancia oportuna de diálogo. Estos canales comunicacionales permiten la colaboración y trabajos enriquecidos a partir de la construcción de comunidades en la que se aprende la solidaridad y el valor del trabajo con el otro.

Instalar la pregunta y responder día a día a las preocupaciones de cada alumno implica una amplia dedicación a estas tareas. Por ese motivo los tiempos de la consulta tutorial deben ser planeados (Litwin, E., 2000).

Desde una perspectiva más organizativa, el celular también es utilizado en el momento de las prácticas de residencia para coordinar horarios, encontrarse dentro de la escuela, avisar suspensión de clase, etc. El uso del mismo va más allá de los vínculos afectivos de la vida cotidiana, señalándose su uso académico con los docentes y con sus compañeros.

De esta manera, el celular se constituye en una tecnología portátil. Con la movilidad de los artefactos y la conectividad sin cables, nuestra relación con la tecnología comienza a cambiar (Burbules, N., 2012). Disponemos de los artefactos en la vida cotidiana más allá del lugar y el tiempo porque las tecnologías nos acompañan en forma más o menos continua.

Se instituyen otros modos de comunicación que van más allá del territorio de las aulas y de los tiempos institucionales. Estilos de conocer, de comunicarse y de interactuar en el mundo, iniciarían otras formas de organización de trabajo docente en los institutos terciarios.

### **10.7. Salir al encuentro**

Los estudiantes atrapados en los muros escolares, muchas veces imposibilitado de volver a mirar lo cotidiano, sujetos a un supuesto curso natural y donde tiene escaso lugar la pregunta

y el asombro, se propone desde esta investigación, salir al encuentro, reconocer y explicitar algunos ejemplos de buenas prácticas de enseñanza que se dejan entrever en la matriz textual, instrumento utilizado para procesar los datos recuperados del cuestionario que formó parte de los instrumentos diseñados para el trabajo de campo. Se entiende por buenas prácticas de enseñanza, aquellas propuestas innovadoras de docentes que intentan mejorar sus prácticas de enseñanza aprovechando las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías, con el fin de favorecer los procesos de construcción del conocimiento. "Entendemos a la innovación como una planeación y puesta en práctica de un curso de acción nuevo creado o recreado por los docentes con el objeto de promover la mejora en una institución, en las prácticas de la enseñanza o en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Las innovaciones se reconocen en los contextos en las que se inscriben y aún cuando sus propósitos se enmarcan en el cambio y la mejora responden a los fines que la orientan y dan sentido" (Litwin, E., 2007:17).

De la selección realizada, se instituyen dos categorías, la primera corresponde a la *Selección de información*, y la segunda *Experiencia de educación a distancia*. Con relación a la primera se considera buena práctica la validación de los materiales seleccionados en la red para el trabajo en el aula y también el trabajo autónomo del alumno con relación a esta temática. Los alumnos deberían diferenciar el contexto de producción de la información seleccionada y los docentes deberíamos hacer explícitos, en nuestras clases, los criterios de validación de la información y también poner de manifiesto que la adecuación está condicionada por la tarea y por una postura ideológica y disciplinar. En este sentido, el avance tecnológico en la sistematización de la información plantea numerosos desafíos al docente: el conocimiento ya que la información disponible en la red no lo garantiza (Litwin, E.,2005:61).

Con relación a la segunda categoría: *Experiencia de educación a distancia* se eligió, en principio, por ser la única alumna residente que desarrolla sus prácticas de residencia utilizando la modalidad presencial y virtual, utilizando para la materialización de la misma, la plataforma del campus virtual del Instituto. En segundo lugar, porque la residente posibilitó otras formas de enseñanza con la utilización del aula virtual. También, esta experiencia contribuyó a aproximarse a la noción de comunidad de práctica, formada por los vínculos entre alumnos y docente residente, las actividades diseñadas para el desarrollo de los temas, el espacio y los tiempos que hacen a la construcción de la virtualidad real. El entorno cultural formado por la comunidad de práctica, permite enmarcar las propuestas pedagógicas resignificándolas en el contexto y el texto.

Para cerrar este apartado se agrega que tuvimos acceso a la experiencia analizada a partir de una entrevista focalizada.

### **10.7.a. Ejemplo 1: Selección de la información**

Algunas prácticas reconocen el problema del acceso a la información. En muchas ocasiones se deja librado a la decisión de los alumnos navegar en Internet. Se menciona sólo el tema en cuestión y se accede a páginas relacionadas mediante buscadores, donde muchas veces no se reconoce información falsa, obsoleta, incompleta. Sin embargo, en algunas prácticas de residencia se realizaron procesos de selección y validación de sitios, de evaluación crítica con las páginas que se interactuaba. Como por ejemplo:

*“indiqué qué páginas consultar para realizar un trabajo” (Cs Educación, Rafaela).*

*“Se recomendó a los alumnos la visita a varios sitios web” (Cs Educación, Rafaela).*

*“Indiqué a los alumnos páginas para consultar” (Historia, Rafaela).*

Del análisis de estos pocos ejemplos, se señala un aspecto positivo en lo que a la búsqueda de información se refiere, una orientación que no siempre está presente en las aulas, y debería guiar la búsqueda del alumno. Se establecen criterios para seleccionar el material en función de los propósitos y las condiciones de la tarea. Se valida el material seleccionado en relación con su contexto de producción (Litwin, E., Maggio, M. y Lipsman, M. 2005:50).

### **10.7.b. Ejemplo 2: Educación a distancia: Ingresando al campus virtual**

La única residente que realizó su práctica utilizando las modalidades presencial y virtual fue en el Profesorado de Administración del Instituto de Esperanza, en la cátedra de segundo año de la Tecnicatura en Administración de Empresas. La entrevista realizada a esta residente permitió realizar el análisis de la experiencia innovadora, en el sentido de crear nuevos espacios de trabajo, nuevas formas de relacionarse con alumnos y docentes, conformando una comunidad de enseñanza y aprendizaje. Esta experiencia en modalidad virtual fue la primera que se realizaba en el instituto y en el espacio de Taller Docente IV desde que se cuenta con campus virtual<sup>41</sup>.

En esta experiencia se recupera a los sujetos de las prácticas, se pregunta ¿qué es ser practicante?, conlleva pensar en un sujeto que se encuentra en un proceso de formación, que está próximo a recibirse de docente pero “aún no es” docente. En esta dirección, podría decirse que se trata de un alumno muy particular, que debe apropiarse de las labores propias del ser docente. En síntesis, se encuentra en un lugar indefinido, “no ocuparía ni una ni otra posición” (Edelstein, G. y Coria, A.1995:34).

---

<sup>41</sup> 2007.

La practicante se prepara para realizar su práctica de residencia en el marco de la cátedra de taller docente IV, donde se construye el trabajo en taller desde la consideración de la enseñanza como compleja y al trabajo docente como intelectual, ideológico, ético y no como un “técnico neutro”. Práctica que significa iniciarse en la docencia, en el sentido de rito de iniciación, materializados en las sucesivas presentaciones que se solicitan a los residentes, presentación de planificaciones, presentación en las instituciones, presentación a los profesores, etc. En este contexto de solicitudes, deseos, incertidumbres, “la forma que asuma este proceso de iniciación marcará significativamente la historia de formación permanente” de cada uno de los sujetos involucrados en ella (Edelstein, G. y Coria, A.,1995:39).

En esta experiencia, que consistió en realizar la práctica de residencia utilizando las modalidades virtual y presencial, la residente desarrolló sus clases elaborando la presentación de la clase virtual con la selección de imagen y construcción de textos, la narrativa de las clases para publicar en el aula, la selección y validación de sitios web para linkear, la construcción de materiales para la cátedra, la selección de las imágenes y elaboración de los textos de los foros, la búsqueda y selección de música, estos materiales fueron subidos al repositorio de la plataforma virtual del instituto y luego linkeados desde el aula. Además de las presentaciones enunciadas, la residente tuvo que aprender el uso de la plataforma virtual, administrar y gestionar los espacios para la puesta en escena de la clase virtual. Se referencia aquí la voz de Manuel Castells (2006), quién habla de construcción de la virtualidad real, es decir, la realidad siempre ha sido virtual porque siempre se percibe a través de los símbolos que formulan la práctica con algún significado que se escapa de su estricta definición semántica.

El sistema de comunicación que genera virtualidad real, es un sistema en que la misma realidad (esto es, la existencia material/simbólica de la gente) es capturada por completo, sumergida de lleno en un escenario de imágenes virtuales, en el mundo de hacer creer, en el que las apariencias no están sólo en la pantalla a través de la cual se comunica la práctica, sino que se convierten en la experiencia. Todos los mensajes de la clase quedan encerrados en el medio, porque éste se ha vuelto tan abarcador, tan diversificado, tan maleable, que absorbe en el mismo texto multimedia el conjunto de la experiencia humana, pasada, presente y futura. En el caso analizado, la utilización del campus virtual posibilitó llevar adelante la práctica de residencia, más allá del espacio geográfico entre la institución y el hogar de la alumna. En este sentido, la práctica humana quedó absorbida por el texto multimedia, convirtiéndose en la propia experiencia pedagógica.

También interesó tomar la noción de comunidad para el análisis de la experiencia. Idea de comunidad como condición específica de la existencia del conocimiento, principalmente en

la construcción de sentido acerca de su naturaleza y herencia cultural, posibilitando el soporte hermenéutico (Lave, J.1991:98 en Litwin, E., Maggio, M. y Lipsman, M. comps.2005:74-la traducción es de las autoras).

Desde esta perspectiva, el espacio virtual como entorno, diseñado y construido para el aprendizaje, plantea un nuevo desafío que no sólo tiene que ver con los tiempos y con el espacio, sino también con la construcción de la virtualidad real y de comunidad de enseñanza y aprendizaje. La presentación de clases, foros, utilización del correo, chat, café y otras aulas que se definen según las necesidades de la oferta educativa, son algunas de las herramientas para la construcción del conocimiento, para la comunicación, la participación, la interacción y acceso a la información.

Así lo expresa la practicante en el siguiente ejemplo:

*“(...) me tuve que ir a otras ciudades, a 300 Km más o menos de la ciudad de Esperanza donde se encuentra el Instituto Superior de Profesorado N° 8 “Alte. Guillermo Brown”. (...) una alternativa, para cuando yo tuviera que hacer mis residencias: venir cada quince días y hacerlas a través del campus virtual. Esto me permitía realizar clases virtuales (...)”.*

En este caso se puede observar cómo “las plataformas educativas son herramientas llegadas a la tecnología educativa para dar respuesta a las necesidades de educación a distancia, enmarcados en una nueva propuesta en la que se enseña y aprende mediante situaciones no convencionales” (Litwin, E., 2000). Se configuran nuevas maneras de relacionarse e interactuar posibilitando los procesos de comunicación didáctica mediados por herramientas tecnológicas que facilitan la interacción entre la practicante y los alumnos. En este escenario, se quiere recuperar el concepto de comunidad de enseñanza y aprendizaje y profundizar hacia el mismo. “Convertirse en un participante pleno ciertamente implica involucrarse con las tecnologías de la práctica cotidiana, así como participar en las relaciones sociales, los procesos de producción y otras actividades de la comunidad” (Lave, J.1991:98 en Litwin, E., Maggio, M. y Lipsman, M. comps.2005:74, la traducción es de las autoras).

Otra de las preocupaciones de la cátedra del Taller Docente IV reside en el trabajo al interior del aula que tiene que ver con la enseñanza de contenidos disciplinares para el nivel y carrera, asignando un lugar sustantivo en la formación. Sin dejar de lado los determinantes institucionales y contextuales que atraviesan la tarea de enseñar.

La residente realiza la selección y recorte del tema a enseñar, construye el diseño de la clase con el acompañamiento del otro en posición de co-construcción, poniendo en diálogo distintas miradas y lecturas, como paso previo a un posicionamiento personal que posibilite pensar en la función de la enseñanza. En esta postal surgen las categorías centrales para pensar la clase:

contenido y método, abriendo el camino a la elaboración singular de la propuesta pedagógica en modalidad presencial y virtual, pasando a ser puesta pedagógica en escena en el escenario de la clase:

*“(...) me tocó tratar una problemática relacionada con las nuevas economías, o sea, economías alternativas al capitalismo. (...) El subsistema de Compras (...)”.*

La pregunta cotidiana de los docentes y el gran desafío es cómo hacer para provocar aprendizajes profundos que recuperen el deseo por aprender (Litwin, E.2008:89). En esta clase, la residente realizó una interesante búsqueda de casos que le ayudaron a desarrollar el tema, reconociendo que los procesos de construcción y apropiación del conocimiento son complejos.

La primera clase se realizó en modalidad presencial en el instituto, donde estuvo presente la mirada del otro mediante la observación de la clase. En este sentido, la práctica signada por el proceso de evaluación en términos de aprobado o desaprobado, colorea el recorrido en el cual los practicantes se sienten observados en el desarrollo de su tarea. Poner el cuerpo, estar al frente, exponer y exponerse, atender a la inmediatez de los acontecimientos, rasgos constitutivos del hacer cotidiano. Lo expresa la practicante en el siguiente ejemplo:

*“(...)Lo que trae aparejado, otra problemática... al estar realizando mis estudios en la misma casa de estudios, valga la redundancia... que ellos me vean como una compañera más”.*

Sentimientos que provocaron en la residente sensación de fragilidad, que se pudieron superar con el acompañamiento del docente de práctica. Cabe mencionar que la observación se realizó habilitando otras miradas, que van más allá de las modelizaciones, de la sensación de control y seguimiento de la falta, de “lo que no salió bien, lo que se debería haber hecho de otro modo” (Edelstein, G.2008:192). Desde este enfoque, se lleva a cabo la misma, tomando distancia de la evaluación en términos de control y apostando a la mejora, a volver a mirar y “pensar la clase, pensar la enseñanza” (Edelstein, G.,2008:93).

Relata la residente las posibilidades para ingresar al campus y alguna de las actividades realizadas en la primera clase presencial: sensibilización del entorno del campus virtual, utilización de los medios de comunicación:

*“(...) podían ingresar desde cualquier lugar... ir a cualquier ciber. O desde el Instituto, tiene una sala de informática que tiene internet, y que es gratuito”.*

*“(...) la primera clase si les resultó especial, les agradó mucho cuando les enseñé cómo ingresar al campus virtual, les enseñé... cómo entrar a sus correos, les di una clave personal, chatearon, usaron el messenger... y les pareció divertido... en esa primera clase”.*

El campus virtual posibilita exteriorizar, dejar por escrito textos, hipertextos, mensajes, comunicarse en forma sincrónica y asincrónica. Se puede observar en los ejemplos mencionados, que el uso del chat con su propio lenguaje (símbolos, caritas, emoticones, abreviaturas, propios de un lenguaje fluido y rápido), constituye una herramienta motivadora para la clase. En este tipo de comunicación vía internet, la velocidad se impone y la fonética domina, porque se reproduce la conversación cara a cara. Estas formas son propias de los adolescentes y jóvenes, según Mario Carlón (2012) tiene que ver con las búsquedas del contacto y de pertenencia, con forjarse una identidad y códigos propios. En síntesis, los alumnos se comunicaron, creando un modo que rompe con las formas tradicionales de los códigos escritos. “Imponerle al chat un formato escolarizado como si fuera el género epistolar o proponer que las frases se revisen es una traslación de los códigos de un género a otro que tiene un escaso valor práctico” (Litwin, E.2008:158). Estos formatos lúdicos, permitieron que la alegría y el placer dejen de lado el aburrimiento de muchas prácticas tradicionales.

Por otro lado la comunicación asincrónica mediante el correo electrónico posibilita acceder a una conversación mediante textos que son leídos en tiempos y contextos diferentes.

Las interacciones virtuales se estructuran entre textos y más allá de éstos, siendo el espacio virtual potente para producir intercambios entre sujetos (Coria; A., Pensa, D.,2011), en nuestro caso, practicante – alumnos y alumnos – alumnos.

Es en la interacción que se recupera el valor de la participación como “proceso de construcción y transformación de identidades”, en el marco de la idea de comunidad de enseñanza y aprendizaje que posibilita trabajar la construcción del conocimiento y recuperar la “dimensión histórico-social de dicho proceso” (Litwin, E.; Maggio, M. y Lipsman, M. comps.2005:77).

En este sentido, el trabajo docente en la modalidad virtual plantea nuevos desafíos, “teniendo en cuenta la mediación tecnológica como diferencia esencial en relación con los procesos que se observan cara a cara y bajo el supuesto que la interactividad es, por definición, constitutiva del aula virtual” (Adell Segura, J., Sales Ciges, A.1999 en Coria, A., Pensa, D., comps.,2011:14).

Estos espacios fundados por las nuevas tecnologías, no son solamente “un conjunto de herramientas, sino un entorno – un espacio, un ciberespacio – en el cual se producen las interacciones” (Burbules, N. y Callister, T.(h),2006:19).

Es un entorno cooperativo donde alumnos y docentes participan mediante el chat, el correo electrónico, los foros, compartiendo ideas, construyendo conceptos nuevos, promoviendo el diálogo entre los participantes. Es precisamente ésta la idea, de entender el espacio como un lugar potencial donde se desarrollan actividades de enseñanza y aprendizaje, donde se favorece el trabajo colaborativo. “Éstas colaboraciones son capaces de reunir a personas que

jamás podrían interactuar cara a cara, o hacerlo de un modo distinto”, concepción que lleva a seleccionar esta modalidad para el desarrollo de la experiencia de práctica residente (Burbules, N. y Callister, T.(h),2006:19).

### **10.7.b.1. En el campus virtual: de escribir a producir**

Pensar la clase, preparar los materiales para la enseñanza constituye el eje central de cualquier estrategia pedagógica. Sin embargo, pensar lo educativo desde la distancia supone, entre muchas cuestiones, asumir la mediatización de las relaciones docente-alumno (Coria, A., Pensa D., comps.,2011). Se entiende que incorporar la tecnología a la clase es reconocer que la misma cobra sentido en relación con las decisiones que toma el docente respecto a los contenidos seleccionados para la enseñanza y las acciones para promover el aprendizaje.

Para la construcción de la clase, redacción de la misma, elaboración de actividades, bibliografía, búsqueda de información, internet es un recurso valioso para enseñanza, así lo expresa la residente:

*“(...) realizar clases virtuales, lo que me implicó una gran búsqueda de información en Internet, tanto bibliográfica... bibliográfica en el sentido, que ya sea de autores que aún no se conocen o son de otros países como páginas web (...)”.*

La practicante busca información en internet en relación con las temáticas a trabajar en sus propuestas de clases. En la red se encuentran distintos tipos de lectores navegando; aquellos que son curiosos, que hurgan en la red porque les interesa; y los otros que saben lo que buscan y conocen los criterios de búsqueda, validación de información y si tienen permisos en los sitios web intervienen dejando sus comentarios y marcas en los materiales encontrados. En este caso, se infiere que la residente estaría en el grupo de los que saben qué buscan y los criterios para encontrar información veraz y actualizada.

Otras acciones realizadas por la practicante fueron: indicaciones de links relacionados con la temática de la clase, publicar la misma en el campus, búsqueda de obras de arte y música relacionada con la temática, la selección de imágenes para acompañar las explicaciones. Actividades que denotan el problema que enfrentan los docentes en la tarea cotidiana, la selección de contenidos y de materiales para la propuesta áulica y que constituye un gran desafío en la labor diaria. Preguntarse qué contenidos enseñar y la relevancia de los mismos en la sociedad que se vive también representa un gran desafío para los docentes. ¿Qué recursos son los más pertinentes para favorecer la enseñanza? ¿Qué obra de arte, qué música, qué imágenes los vinculan a las problemáticas sociales en la sociedad actual? Son algunos de los interrogantes que quedan impresos en los siguientes ejemplos:

*“(...) para que los alumnos diferenciaron... las características específicas diferenciadoras del capitalismo, para ver si ellos se daban cuenta..., utilicé música, una canción de Serrat y dos de Gieco e imágenes (...)”.*

*“(...) ingresaban a la clase virtual, que en este caso era la número tres, y yo ahí ya había linkeado las páginas, de las imágenes que había seleccionado, y las canciones las tenían guardadas en forma de archivo, en cada computadora. (...) de buscar ellos en internet, las letras -por escrito, sin la música-. Igual, ellos querían leerla únicamente y yo les dije que no, porque hay que apropiarse de todo el contexto (la banda de sonido junto a la voz)”.*

Sonidos e imágenes representados en nuevos formatos, que son bajados de internet para incorporarlos a las propuestas pedagógicas con la intención de favorecer los procesos de construcción del conocimiento. “La elección de una forma de representación equivale a elegir la manera de concebir el mundo, y también a elegir la manera en lo que se representará públicamente” (Eisner, E., 1998:69 en Litwin,E., Maggio, M. y Lipsman,M.comps.,2005:127). Actualmente, se vive rodeado de un entorno multimedia redundante, el desafío radica en aprovechar estos elementos culturales para generar aprendizajes significativos. “Cada forma de representación puede usarse de diferentes maneras, y cada manera requiere el uso de diferentes habilidades y formas de pensamiento (Litwin, E., Maggio, M. y Lipsman, M.,2005:127).

La practicante utilizó imágenes y sonidos con la intención de lograr la comprensión de un tema complejo y de difícil enseñanza. Estas diferentes puertas de entrada colaboran en el “desarrollo de facultades intelectuales como la percepción, la memoria, el razonamiento y la imaginación” (Feldman, D.,2011:16).

En este sentido, la compaginación de la clase; este proceso de innovación educativa, conlleva la puesta en escena de un conjunto de ideas, conceptos, teorías, valoraciones, entre otros, que concurren en la presentación de la misma. Se entiende que enseñar supone contribuir a la construcción de “un conjunto de representaciones compartidas, es crear un sistema simbólico donde la interacción, desde los roles asimétricos, permita la construcción guiada de conocimiento; el desafío es tratar de reconocer las posibilidades que ofrecen los nuevos desarrollos tecnológicos para integrarlos a proyectos educativos que diversifiquen y enriquezcan las estrategias didácticas, favoreciendo articulaciones que tiendan a promover en sus destinatarios la construcción de conocimientos relevantes” (Pensa, D., 1999 en Coria, A., Pensa, D., comps., 2011:14).

El trabajo de aula virtual, exigió la comunicación vía mail para consultas, explicaciones y envío de los trabajos prácticos, así lo enuncia la practicante:

*“(...) y ahí hacían una entrega virtual... que yo las calificaba en Bueno, Muy Bueno y Excelente (...).”*

*“(...) sí, aproximadamente una semana de entrega. Siempre daba la clase, y a partir de esa clase (...).”*

Desde estos análisis, se puede inferir que cuando las tecnologías permiten visualizar recorridos propios en las búsquedas por internet, en conversaciones a través del chat o del correo electrónico visando distintas versiones de documentos, posibilitando marcas, señales, sugerencias, enviando trabajos, selección de canciones e imágenes para favorecer el desarrollo del contenido, la realización de hipertextos desafiando las formas de producir y leer textos tradicionales, dando lugar a otros recorridos los mismos nos invitan a desandar huellas de caminos realizados, trazados, para reflexionar sobre las propias intervenciones y producciones con las tecnologías. “Es en este punto donde la visión de la tecnología deja de ser instrumental” (Lion, C.,2006:25).

La práctica realizada se llevó adelante con esfuerzo, conocimientos, observación, reflexión sobre cuestiones de diseño, visuales, verbales, sonoras en general; de códigos del discurso y de la estructura del relato y de actividades que posibiliten la comprensión del tema. Se conformó una comunidad de aprendizaje donde el conocimiento compartido y el trabajo colaborativo armó un entretejido interesante en el desarrollo del contenido.

La incorporación de diferentes tecnologías (internet, materiales multimedios, celular, etc.), formatos virtuales (aula virtual, chat, e-mail, etc.), y su articulación en dispositivos para la gestión curricular plantean demandas de tipo organizacional de alta complejidad (Coria, A., Pensa, D., comps., 2011) para el trabajo docente y los institutos terciarios.

## **Conclusiones**

### **Reflexiones iniciales entre la formación y las tecnologías: Incorporación de TIC en la Formación Docente**

Comenzando el recorrido desde el pasado en dirección hacia la actualidad, es posible hacer mención a unas pocas expresiones en relación con el tema de este apartado, vale decir, con relación con la incorporación de TIC en la formación docente –mencionados en el estado del arte del presente estudio-.

Se observa en los diseños curriculares de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria, que aparecen las tecnologías digitales – TIC y las vinculadas a la imagen y al audio - fuertemente ligadas a los aspectos de la vida de este siglo.

A partir de lo analizado en el trabajo de campo del presente trabajo con relación al recorrido acerca de la incorporación de las TIC en la formación docente, permite hipotetizar en torno a las formas en que se institucionaliza y sociabilizan los recursos a partir del análisis realizado en el estudio de campo del presente trabajo, parecería encontrarse en la configuración de un territorio periférico.

### **Las tecnologías de los residentes en sus mochilas: en un adentro y afuera escolar**

Los residentes destacan la importancia que ofrecen las tecnologías en este momento de su formación. Casi la totalidad de los alumnos destacan el valor del uso de internet para fines académicos, así como también el celular en su vida cotidiana. En relación con esta lectura se puede inferir la capacidad educativa y cultural de utilizar internet, lo que explicita un elemento de división social más relevante que la conectividad técnica.

Desatender las raíces de estas problemáticas, colocar las temáticas enunciadas, principalmente el celular, en un plano exterior a la institución educativa y continuar sin discutir qué parámetros y criterios se tendrían que tener en cuenta para su uso en el ámbito educativo, implica continuar intentando soluciones superficiales.

### **Trascender las paredes del aula: llenando las mochilas desde internet**

Se reconoce a internet como un espacio potencial de colaboración, algunos practicantes desarrollan actividades de enseñanza, construyen nuevos escenarios, incorporan las herramientas de la cultura al aula, considerando el valor de las tecnologías como herramientas de transformación de los modos de percibir y conocer. Internet posibilita una

búsqueda rápida, fluida, variada, abundante aunque no se terminan de reconocer las dificultades relacionadas con la navegación y la validación.

Utilizan distintos software lo que implica conocer el uso de esos programas desde un enfoque instrumental e interpretar datos y operaciones desde una mirada simbólica.

Vale preguntarse, más allá de las intenciones de los practicantes de incorporar las TIC en sus propuestas de clase, si la incorporación de estos recursos facilitó los procesos de aprendizaje Y si se favorecieron las comprensiones.

### **Al interior de las mochilas. La computadora y las aplicaciones**

Se desprende de esta investigación que al utilizar las TIC en sus prácticas de residencia, el uso se restringe al momento de la planificación y en algunos casos al de la evaluación. Los ejemplos que evidencian que el contenido mismo de la clase ha sido trabajado con las TIC son relativamente pocos. Entre ellos podemos destacar, por un lado, el uso de software de matemáticas y por el otro, que la mayoría construyen recursos didácticos y los llevan a la clase, lo que constituye un avance débil en el sentido de emplear las TIC en la fase interactiva.

Como se mencionara en los párrafos anteriores con respecto al procesador de texto, es de señalar el alto grado de uso de esta herramienta en el momento de realizar la planificación. Se puede inferir que los alumnos conocen las posibilidades del mismo que les permite escribir, re-escribir, cambiar el formato de presentación, obtener sucesivas correcciones hasta obtener la versión final del documento a presentar, “incorporar elementos paratextuales que organizan y jerarquizan el texto, o rompen la linealidad a partir de estructuras hipertextuales” (Muraro, S.,2005:81). Cabe preguntarse, ¿cómo se realizan las estrategias sobre los textos corregidos para su posterior recuperación? ¿se guardan varias versiones? ¿se utiliza un solo archivo y sobre este se realizan todas las correcciones, borrando y re-escribiendo? ¿se utilizan señales, marcas, diferentes colores?

De estos interrogantes, se puede concluir que estas estrategias de preservación de archivos inciden didácticamente dado que implican estrategias de construcción de diferentes versiones del texto. Que los alumnos releen y reescriban el texto permite adquirir un nivel de autonomía frente al proceso de corrección favorecido por el empleo de las tecnologías que facilita y promueve este proceso (Muraro, S., 2005:82).

Con respecto al uso de las presentaciones multimediales, algunas son creadas por los alumnos para la presentación del tema, otras elaboradas para otros fines y adaptadas para el desarrollo de los contenidos en la clase.

Se reconoce que al interactuar con las tecnologías digitales, los alumnos ponen en juego diferentes estrategias cognitivas: seleccionar, clasificar, modelizar, guardar, entre otras. Reflexionando sobre los usos de estas herramientas se puede inferir la importancia en el proceso de formación de los docentes sobre la cultura tecnológica y la transmisión de las mismas en la enseñanza.

### **Los blogs: versiones inacabadas del pensamiento de sus autores**

En relación con el uso de los blogs, se destaca la no presencia de los mismos en el escenario de las prácticas residentes del presente estudio. Sólo se utiliza, en escaso porcentaje, como herramienta de consulta de información al momento de la construcción de la propuesta pedagógica.

De la escasa atención brindada a esta herramienta se puede inferir que los residentes no conocen los usos y potencialidades de la herramienta. Se debería incluir en el proceso de formación la reflexión sobre la incorporación de esta tecnología en las propuestas de enseñanza, reconociendo su facilidad de publicación y acceso desde cualquier lugar con conectividad a internet; las bondades de su formato que propone la interactividad a través de la publicación de comentarios que promueve el diálogo entre el editor y sus lectores y entre lectores; la fortaleza del trabajo colaborativo de construcción y socialización del conocimiento de sus autores, mediante la participación en los posts, y los comentarios en las entradas de otros; la posibilidad de la construcción de comunidades - personas que se encuentran para compartir intereses similares-; la comunicación con la comunidad de blogueros, con otras instituciones, posibilitando el intercambio académico, político, de manera gratuita y sobre todo para compartir el capital cultural, académico, político.

En relación al Fotolog, cabe destacar que al momento de realizar la presente investigación era uno de los entornos más utilizados por los adolescentes y algunos jóvenes, las redes sociales: Facebook y Twiter se crean después.

En la actualidad, si comparamos la evolución de las redes sociales con los blogs, las mismas han evolucionado mucho más a nivel técnico y social que los blogs. De lo que podemos inferir que los medios se reconfiguran con las nuevas tendencias, proponiendo una conversación renovada que va más allá de los Blogs, Fotolog, Facebook, Twiter. La comunicación que posibilitan los mismos no sabe de formatos y se adapta a las nuevas prácticas de interacción. Tendrán mayor éxito aquellas redes que satisfacen las necesidades de comunicación, producción y consumo de los usuarios. Podemos observar hoy la expansión de Facebook y Twiter y no así el de Fotolog.

### **El lugar de las TIC en las prácticas**

En muchos sectores de la sociedad se comparte la idea de que al poner computadoras en todas las escuelas, con conexión a Internet, enseñando el uso de programas, navegar, comprar un buen software educativo, se mejora casi automáticamente la enseñanza.

Los Institutos terciarios y la casi totalidad de las escuelas secundarias del radio de influencia de los ISP seleccionados para este trabajo cuentan con equipamiento tecnológico, y la casi totalidad de los residentes manifiesta utilizar la PC e Internet en sus prácticas, fundamentalmente en el momento de construcción de la planificación.

Interactuar con la computadora y sus aplicaciones<sup>42</sup> e internet dejaría en sus usuarios residuos de contenidos informáticos. Pudo visualizarse que los aprendizajes en relación con las mismas están ligados al procesador de texto, aplicación de uso masivo por parte de los residentes, no sucede así con las demás aplicaciones –planilla de cálculo, presentaciones multimediales, graficadores -.

Se puede deducir que los practicantes enfrentan diferentes problemas que abordan mediante las tecnologías que seleccionan, modelizando la solución del mismo y tomando decisiones que involucran tanto al contenido como al diseño gráfico. También definen criterios de organización y presentación empleando diferentes técnicas –codificación y representación – (Muraro, S.2005:....). Se aplican tecnologías para cambiar el medio, y en este hacer con herramientas, somos modificados nosotros.

Los residentes reconocen que buscar información en internet en relación con los temas a trabajar en sus propuestas pedagógicas. En esta búsqueda y selección de páginas web no se explicitan criterios de validación o cuestionamientos acerca de la credibilidad de páginas o autores, de lo que se puede concluir que desarrollar una capacidad crítica para la búsqueda y validación de información es uno de los desafíos educativos principales que generan estas tecnologías. Preguntarse ¿quién escribe, qué capacitación tiene acerca del material que está proporcionando en la red, qué intereses lo movilizan a difundir esa información y puntos de vista en lugar de otros? Son algunas de las preguntas que se deberían realizar en presencia de información en la red. Se considera que estas cuestiones deberían estar presentes en todo el trayecto de formación docente y en cada uno de los espacios curriculares a fin de formar usuarios críticos y autónomos.

---

<sup>42</sup> En el presente trabajo se utilizan los términos: aplicaciones y herramientas como sinónimos.

### **Entre texturas y líneas: el lugar de las imágenes**

En relación con la incorporación de imágenes, fotografías, y sonidos en las propuestas de clase, surgen algunas preguntas que no cesan de entrecruzarse y que constituyen ideas fuertes que giran sobre sí mismas, donde el eje central es siempre el mismo: la construcción del conocimiento. Preguntas, inquietudes, preocupaciones, que abren nuevos caminos hacia trabajos futuros: ¿de qué manera el docente favorece la construcción del conocimiento a partir del lenguaje de las imágenes, fotografías y sonidos? ¿genera aprendizajes enriquecidos? ¿la utilización de estas tecnologías enriquece la comprensión del tema en cuestión? ¿refieren al mismo o sólo se utilizan para decorar? ¿qué nuevas representaciones genuinas permiten establecer? ¿se prioriza el formato o el contenido? ¿cambia la propuesta pedagógica al incorporar estas tecnologías?

### **La imagen y la palabra en movimiento: el lugar de las fotografías**

La cámara digital permite otros registros, otras posibilidades de enseñanza y de aprendizaje, que lentamente se van incorporando al trabajo docente. Cambian los registros al momento de recuperar la clase, de analizarla desde la foto, desde el video, desde el armado de una presentación. Se posibilitan otros registros, del adentro y el afuera escolar. Los practicantes habilitan nuevos escenarios para pensar y producir en propuestas que interpelan los procesos de producción de sentido, involucrando lo subjetivo. Estas experiencias conllevan importantes decisiones pedagógicas por parte de los residentes, ¿qué imagen fotográfica seleccionar? ¿qué recorte se realiza del escenario a registrar? ¿qué se incluye? ¿qué se deja afuera? ¿por qué elegir esa imagen y no otra? Estos registros fotográficos colaboran en el desarrollo del contenido en la clase ¿de qué manera colaboran? ¿se diferencian condiciones estéticas, simbólicas, más allá de las epistémicas? ¿se recuperan la interpretación de cada uno de los espectadores? ¿los materiales visuales ayudan y potencian la propuesta pedagógica?

Cambian los registros y pausadamente tendrían que ir modificándose los análisis, las autoevaluaciones, la configuración de la clase.

Algunos ejemplos de los residentes ilustran situaciones que parecieran corresponderse con una perspectiva que entiende las imágenes como fuentes complementarias para la transmisión del conocimiento y como recursos pedagógicos sólo adecuados para ilustrar determinadas problemáticas (Cruder, G., 2008).

### **Tiempos y espacios más allá del territorio de las instituciones**

Las TIC proyectan el tiempo y el espacio de trabajo más allá del fijado institucionalmente, permitiendo interacciones que exceden el contexto escolar. La totalidad de los encuestados utilizan el correo electrónico (comunicación asincrónica) y no incluyen, hasta el momento, para uso académico, otras formas de comunicación, por ejemplo, el chat (comunicación sincrónica), el foro (comunicación asincrónica).

Estos canales comunicacionales permiten la colaboración y el enriquecimiento de los trabajos a partir de la construcción de comunidades en la que se aprende la solidaridad y el valor del trabajo con el otro.

En cuanto a la organización, el celular facilita la coordinación de horarios, de encuentros y de comunicaciones varias que favorecen las relaciones entre los residentes y los docentes. Se sabe que en variadas oportunidades las horas de clase se adelantan si falta algún docente, se suspenden por otras actividades, etc. Una rápida y segura comunicación es posible con el mensaje de texto.

### **Salir al encuentro**

Desde los ISP se considera necesario construir espacios de exploración, de innovación, formación e investigación generando conocimiento sobre el tema. Espacios donde los docentes en formación y en ejercicio puedan construir modos propios de apropiación y construcción de propuestas institucionales.

Debería socializarse entre los ISP conocimientos sobre el tema, recuperarse experiencias innovadoras formando bancos de propuestas, de buenos ejemplos, de ejemplos inspiradores. Escuchando, analizando, sintiendo, mirando y disfrutando de los usos que hacen cotidianamente los adolescentes y jóvenes de las TIC e ir recuperando caminos recorridos, enseñanzas, desafíos, el placer y las ganas puestos en las mismas. Mover las instituciones, sacando lo sedimentado y brindarse la posibilidad de estos desafíos instituyendo formas nuevas para la organización escolar, tanto en las relaciones de poder y autoridad que propone como en las relaciones con el saber que promueve. Para introducir ese cambio tecnológico y social, cambiando la organización de la escuela y los currículos, hay que pensar globalmente el currículum específico a cargo del profesor de Informática. En el espacio institucional, es preciso proponer las formas de vinculación entre los contenidos específicos que sí deben ser aprendidos con las propuestas de enseñanza.

Deberían diseñarse formas de relacionarse con la cultura contemporánea, con la pluralidad de voces y de modos y lenguajes de representación que tienen las sociedades, para hacer lugar a configuraciones más abiertas y democráticas.

Pensar en buenas prácticas de enseñanza, que impliquen la incorporación de TIC, en el sentido del alto valor educativo que tienen las propuestas pedagógicas que permiten interactuar con variedad de artefactos culturales, desde los libros, las imágenes, los software de aplicaciones, internet, campus virtual, entre otros requiere un trabajo en taller reconociendo las vinculaciones entre la didáctica, los campos disciplinares y el desarrollo de tecnologías para las propuestas de actividades en el aula e institucionales.

La selección de información, es una práctica que conlleva desarrollar una capacidad crítica para leer información, evaluarla, validarla, cuestionarla, en este sentido, es uno de los desafíos educativos principales que fundan las tecnologías de la información y la comunicación.

De los escasos ejemplos que dicen tener en cuenta algunos de los aspectos mencionados anteriormente para la búsqueda de información, se señala –en los pocos ejemplos- un aspecto importante en la formación de los residentes que debería acompañar todo el trayecto de formación.

En relación con la experiencia de educación a distancia, se infiere del presente estudio, que no se encuentra presente en el trayecto de la práctica. Y si observamos los nuevos diseños curriculares de los Profesorados de Inicial y Primaria de la provincia de Santa Fe, vemos que sólo se manifiesta en la Unidad de Tecnologías de la Información y la Comunicación, que se puede desarrollar el dictado de la cátedra en modalidad virtual acompañando la modalidad presencial.

Se entiende que para ejercer la docencia en un entorno virtual se requiere de los saberes específicos de la disciplina, las habilidades tecnológicas y las habilidades metodológicas propias de la enseñanza en los entornos virtuales. Algunas de estas habilidades se mencionaron en el presente trabajo.

Con respecto a la construcción del conocimiento con la incorporación de estas tecnologías, cabe instalar algunos interrogantes que quedan a la espera de futuros trabajos, reconociendo que las mismas tienen cada vez mayor relevancia para las oportunidades educativas y la participación en las áreas social, económica, cultural, política.

Se piensa que desde el Instituto formador se deberían hacer posibles estas incorporaciones genuinas para brindar una formación más acorde con los tiempos que corren.

## 7-Bibliografía

- Abramowski, Ana Laura (2004): La maestra de las maravillas. [Versión electrónica] *El Monitor*, Nro. 1(pp. 4).
- Adorno, Theodor W. (1978): Sobre la Lógica de las Ciencias Sociales en Popper, Karl; Adorno, Teodor y otros en: *La Lógica de las Ciencias Sociales*. México: Grijalbo.
- Área Moreira, Manuel & otros (2008): Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación. España: Síntesis S.A.
- Aristóteles (1987): *Metafísica*.( L.I.Cap.1). Madrid: Gredos.
- Beltrán, Marcos Antonio Latorre y otros (1996): *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado Mompeó.
- Boido, Guillermo y otros (1988): *Pensamiento Científico* (Módulo 4). Buenos Aires: Pro-Ciencia. CONICET.
- Brun, Mario: Las tecnologías de la información y las comunicaciones en la formación inicial docente de América Latina. Proyecto: Diálogo político inclusivo e intercambio de experiencias. Septiembre 2011, Santiago de Chile. ISSN: 1564-4162
- Bruner, Jerome (1997): 1. Mente Cultura y Educación - 2. Pedagogía Popular - 4. Enseñar el presente, el pasado y lo posible - 6. Narraciones de la ciencia – 8. El conocimiento como acción – en: *La Educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner Jerome (2003): *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Buck-Morss, Susan (2004): Visual Studies and Global Imagination, en: *Papers of Surrealism*, Issue 2, summer. Traducción de Yolanda Pérez Sánchez.
- Burbules, Nicholas; Callister, Thomas (2001): *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Granica.
- Burbules Nicholas: Aprendizaje ubicuo. Dispositivos móviles y contenidos digitales. *Webinar* [en línea] 2012 [consultado el 21 de junio de 2013] Disponible en <http://www.webinar.org.ar/conferencias/entrevista-nicholas-burbules?page=5> >
- Camilloni, Alicia y otras (1996): *Corrientes didácticas contemporáneas*. Argentina: Paidós.
- Carlón, Mario; Fausto Neto, Antonio; (comps.), (2012): *Las políticas de los internautas*. Buenos Aires: La Crujía.
- Castells, Manuel (2006-septima edición): *La era de la información*. Economía Sociedad y Cultura. La sociedad Red. Vol.1. México: Siglo XXI.

- Castells, Manuel: Hemos creado un autómatas: el mercado financiero global. Área de Comunicación Social y Medios Audiovisuales. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Lomas de Zamora [en línea] [Consultado el 11 de marzo de 2001] Disponible en <[http://www.areacomunicacion.com.ar/text/3\\_006.htm](http://www.areacomunicacion.com.ar/text/3_006.htm) >
- Chalmers, Alan F. (1998): *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Madrid: Siglo XXI.
- Claro, Magdalena (consultora) (2010). *Impacto de las TIC en el aprendizaje de los estudiantes*. Documentos de Proyecto Nº 339. Naciones Unidas, Santiago de Chile: CEPAL.
- Coria, Adela; Pensa, Dalmira (comps). (2011): *Reseña. Investigaciones, experiencias y debates sobre educación a distancia*. Departamento de Educación a Distancia. Facultad de Ciencias Económicas. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Cruder, Gabriela (2001). *Formadores de maestros: qué ven, qué piensan y qué hacen con el cine, el video y la TV*. Becaria de investigación. Directora: Dra. Graciela M. Carbone. Buenos Aires: Universidad Nacional de Luján.
- Cruder, Gabriela: Fotografía de un secreto. *Questión – Revista Especializada en Periodismo y Comunicación* [en línea] Enero - Marzo 2010, Vol.1, 25 [consultado el 3 de diciembre de 2014]. Disponible en <<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/issue/view/36> > ISSN 1669-6581.
- Davini, María Cristina (1995): *La formación docente. Un programa de investigaciones*. En: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila. Año IV. Nº 7.
- Davini, María Cristina (1995): *La formación docente en cuestión: política y pedagógica*. Buenos Aires: Paidós.
- Diker, Gabriela; Terige, Flavia (1997): *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.
- Dilthey, Wilhelm (1956): *Introducción a las Ciencias del Espíritu*. Revista de Occidente. Madrid: José Ortega y Gasset.
- Dussel, Inés y Gutiérrez, Daniela (comps.) (2006): *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial SRL.
- Dussel, Inés (2011): Aprender y enseñar en la cultura digital. VII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Edelstein, Gloria y Coria Adela (1995): *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia* Buenos Aires: Kapelusz.
- Edelstein, Gloria. La formación docente no es un terreno neutral. *Centro de investigaciones María Saleme de Burnichon*. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. [en línea] 2013 [consultado el 3 de diciembre de 2014] Disponible en < <http://www.ffyh.unc.edu.ar/ciffyh/la-formacion-de-docentes-no-es-un-terreno-neutral/> >

- Edelstein, Gloria (2011): *Fomar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Engels, Federico: El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. *Die Neue Zeit* [en línea], aprox.1876, Actualmente en Marxists Internet Archive, noviembre de 2000, Bd. 2, N° 44 [consultado el 5 de marzo de 2007] Disponible en <<http://www.marxists.org/espanol/m-e/1870s/1876trab.htm#topp>>
- Feldman, Daniel: Láminas Escolares: La enseñanza por la imagen. *El Monitor* [en línea] 2011, 28 (pp. 16) [consultado el 7 de julio de 2010] Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor28.pdf>> Registro propiedad intelectual 538424.
- Feyerabend Paul (1982) *La Ciencia en una sociedad libre*. Madrid: Siglo XXI.
- García Vera, Antonio Bautista (2007). Proyecto: Habilitación del campus virtual para el desarrollo del Practicum de pedagogía escolar. Facultad de Educación. UCM.
- Gallard María Antonia (1993): *Métodos cualitativos II*. Buenos Aires: CEAL.
- Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Guiddens, Anthony (1993): *Sociología*. Madrid: Alianza.
- Giddens, Anthony (1988): El Positivismo y sus Críticos, Cap.VII en Bottomore, Tom y Nisbet, Rober (comps.). *Historia del análisis sociológico*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hargreaves, Andy (1994): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata S.L.
- INFD: Los campus virtuales en la Educación Superior. *Cuadernos TIC #4* [en línea] 2007 [consultado el 9 de diciembre de 2014] Disponible en <[http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Campus\\_virtuales\\_en\\_educacion\\_superior\\_presencial.pdf](http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Campus_virtuales_en_educacion_superior_presencial.pdf)>
- Jackson, Philip (1991): *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- Juárez Jerez de Perona, Hada Graziela (2007): Proceso educativo y tecnologías. Córdoba: Asociación de la Facultad de Ciencias Económicas de la U.N.C. 1ª edición.
- Kuhn, Thomas (1980): *La estructuras de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Litwin, Edith (comp.) (2004): *Tecnologías Educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Litwin, Edith, Maggio Mariana, Lipsman Marilina (comps) (2005): *Tecnologías en las aulas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Litwin, Edith, El oficio del docente: desde la adopción de innovaciones hasta los desafíos de la inclusión de las nuevas tecnologías en las aulas. *Revista Tecnología y Comunicación Educativas* [en línea]. Enero – Junio 2007, 21, 44 [consultado el 18 de diciembre de 2014] Disponible en

<<http://investigacion.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2289>> Reserva derecho de autor 04-206-052310111000-102.

- Cecilia, Magadán y Valeria, Kelly, comps. (2008): *Las TIC: del aula a la agenda política*. Buenos Aires: UNICEF.
- Mardones, José María (1991): *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*, (Págs. 19-57). Barcelona: Antrophos Promat.
- Mominó J M., Sigalés C y Meneses J. La integración de internet en la educación escolar española: el caso de Cataluña. En Mominó J M., Sigalés C y Meneses J. (2007). *La escuela en la sociedad red. Internet en la educación Primaria y Secundaria*. Barcelona.UOC. Generalitat de Catalunya. Ariel.
- Morín, Edgar (1994) en Schnitman Dora Fried (comp): *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires. Paidós.
- Muraro, Susana (2005): *Una introducción a la informática en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.
- Narodowski, Mariano (2006): *La razón técnica desafía a la razón escolar*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Nisbet, Robert (Comps) (1978): *Historia del Análisis Sociológico*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Pensa, Dalmira (2000): *Producción de materiales educativos. Del texto al hipertexto* en Centro Virtual Cervantes [en línea] [Consultado el 1 de julio de 2013 de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion\\_virtual/metodologia/pensa.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion_virtual/metodologia/pensa.htm) ]
- Pérez Sara; Imperatore Adriana (comps.) (2008): *Actas del I Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales. Perspectivas sobre la docencia y la investigación*. Bernal: 1ª ed. Universidad Nacional de Quilmes.
- Pérez Sara; Imperatore Adriana (comps.) (2009): *Comunicación y Educación en entornos virtuales de aprendizaje: perspectivas y teórico-metodológicas*. Bernal: 1ª ed. Universidad Nacional de Quilmes.
- Popper, Karl (1983): *Conjeturas y Refutaciones del Desarrollo del Conocimiento Científico*. Barcelona: Paidós.
- Rendón, Lenda (2012): Migración de la lectura. [Versión electrónica]. *Revista de la Universidad de México*, Nro 104.
- Rodrigo María José; Arnay José (1997): *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós.

- Rodríguez, Lidia (2004): Escuela de Pobres o Pedagogía del Oprimido. En: *La formación docente: Evaluaciones y Nuevas Prácticas en el Debate Educativo Contemporáneo*. Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación. UNL. Santa Fe.
- Edelstein, Gloria; Coria, Adela (1995): *Imágenes e imaginación. Iniciación a la Docencia*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Edelstein, Gloria (2011): *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Sautu, Ruth (2005): *Objetivos y métodos de investigación en Todo es Teoría*. Buenos Aires: Lumiere S.A.
- Sierra, Francisco (1998) en Cáceres, Galindo Luis Jesús (Coord.): *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson Educación.
- Sirvent, María Teresa (1999): *Cultura popular y participación social*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Sverdlick, Ingrid (comp.) (2007): *La investigación educativa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Valles, Miguel (1997): *Técnicas cualitativas de investigación social, reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis S.A.

## **Anexo 1: Entrevista a una Alumna de las Prácticas de Residencia del I.S.P. N° 8 - Anexo Esperanza**

Martes 3 de Agosto de 2010

**Entrevistada:** bueno, mi nombre es María Celeste Luvino, y en el año 2008 hice las residencias en el Profesorado en Administración.

Como yo me casé, me tuve que ir a otras ciudades, a 300 Km más o menos de la ciudad de Esperanza, donde se encuentra el Instituto Superior de Profesorado N° 8 "Alte. Guillermo Brown". Yo les planteé el problema a las profesoras, de que no iba a poder asistir a todas las clases semanalmente, sino que lo iba a tener que hacer cada quince días, entonces ellas me propusieron una alternativa, para cuando yo tuviera que hacer mis residencias: venir cada quince días y hacerlas a través del campus virtual. Que eso me permitía realizar clases virtuales, lo que me implicó una gran búsqueda de información en Internet, tanto bibliográfica... bibliográfica en el sentido, que ya sea de autores que aún no se conocen o son de otros países. Porque me tocó tratar una problemática, relacionada con las nuevas economías, o sea, economías alternativas al capitalismo.

**Entrevistadora:** *¿qué tema preparaste?*

**Entrevistada:** El Subsistema de Compras, en el Instituto. Cabe destacar, que realicé las residencias en el Instituto que yo realicé mis...

**Entrevistadora:** *realizaste tus prácticas de residencia?*

**Entrevistada:** sí, en el instituto terciario, donde yo realizaba mi profesorado, en el segundo año de la carrera de Técnico Superior en Administración de Empresas. En la cátedra de Administración II

**Entrevistadora:** *por lo tanto había alumnos de tu edad*

**Entrevistada:** o menores...

**Entrevistadora:** *pero ya no estaban en la secundaria*

**Entrevistada:** claro... alrededor de veintidós años tenían, promedio mis alumnos

**Entrevistadora:** también esto constituyó una experiencia nueva..

**Entrevistada:** no... yo había tenido la experiencia... había realizado el año pasado mis residencias en el Profesorado de Economía, y este año hice el de Administración. Entonces el

año pasado había tenido, en promedio de alumnos, entre diecisiete y dieciocho años; subió digamos... el nivel en este caso etario, de veintiuno a veintidós... digamos no...

Lo que trae aparejado, otra problemática... al estar realizando mis estudios en la misma casa de estudios, valga la redundancia... que ellos me vean como una compañera más.

**Entrevistadora:** *claro...*

**Entrevistada:** Lo que hizo que después, cuando yo realice mis residencias propiamente dichas, un gran número, el 50% no asistiera a ellas. Pero es un problema, digamos de imaginario e ideas previas que tenemos, como alumnos.

**Entrevistadora:** *cuando les planteaste que trabajarían con clases virtuales... ¿qué comentarios hicieron?*

**Entrevistada:** y cuando yo... porque la primera clase si les resultó especial, les agradó mucho cuando les enseñé cómo ingresar al campus virtual, les enseñé... cómo entrar a sus correos, les di una clave personal, chatearon, usaron el Messenger... y les pareció divertido... en esa primera clase.

**Entrevistadora:** *les agradó, les resultó novedoso...*

**Entrevistada:** les pareció un nuevo método..., sí exactamente.

Que más podría decir...

**Entrevistadora:** *¿y después?... ¿después? cuando empezaron...*

**Entrevistada:** después, comenzaron los problemas... lo que pasa, es que ellos estaban acostumbrados con otra metodología. Ellos utilizaban la fotocopia, a lo sumo... por lo que yo pude percibir, algún artículo... y algunos trabajos prácticos. Lo que sí, en mis observaciones, se había hecho específico... que ellos tenían problemas para expresarse, o sea... y problemas narrativos. Que les habían hecho mucho hincapié, y que eso lo observé en el momento de realizar las actividades... ahí empezaron, a notarse los inconvenientes. Ellos estaban acostumbrados, a que les daban algunas preguntas, relacionadas al material bibliográfico... que les concedía la docente, pero no estaban habituados a analizar artículos, realizar búsquedas personales ellos...

**Entrevistadora:** *claro, en este caso ellos tenían que buscar la bibliografía..., vos se las daba...*

**Entrevistada:** sí..., las primeras sí, para enseñarles una nueva metodología..., sí les presenté... yo un artículo, que ahí se comenzaron a presentar los inconvenientes. Porque les di un artículo de diez páginas, que trataba...

**Entrevistadora:** *¡bastante largo!*

**Entrevistada:** claro... de una asociación agrícola en Brasil, que trataba... o utilizaba, la Economía Alternativa.

Entonces ellos, tuvieron el inconveniente de... que no supieron cuáles eran las diferencias de las compras, relacionadas con la actividad específica, o sea, ellos tal vez sabían lo que significaba compras normales, compras de productos importados. Pero no sabían bajarlo a una realidad específica... ahí se comenzó a notar los problemas, y bueno a la vez, como no era una forma oral en la que ellos me tenían que transmitir la actividad, sino a través del chat... O sea, interno al campus virtual del Instituto, ellos me la enviaban por correo, si tenían dudas yo... les daba consejos.

**Entrevistadora:** *¿era fácil ingresar al campus o... notaste algún inconveniente en este sentido?*

**Entrevistada:** ¡no!... en ese sentido no, lo podían hacer desde cualquier... ir a cualquier cibert. O el Instituto, tiene una sala de informática que tiene internet, y que es gratuito.

**Entrevistadora:** *entonces, no había ningún inconveniente para acceder a internet*

**Entrevistada:** no, no, no... solamente tenían que tener una computadora con internet, y colocaban la clave para ingresar al campus virtual del Instituto, y después ingresaban su clave personal.

**Entrevistadora:** *y... en relación a los tiempos, ¿les dabas un tiempo para entregar? ¿o no?*

**Entrevistada:** sí, aproximadamente una semana de entrega. Siempre daba la clase, y a partir de esa clase..., porque yo di en sí, dos clases a distancia.

A pesar, de que en las clases virtuales... di seis clases, y contaron las seis. Estaban en la clase virtual, nada más que yo di presencial... cuatro, y dos fueron a distancia. Por eso se les permitía... tenía un carácter semipresencial.

**Entrevistadora:** *cuando, por ejemplo, cuando vos llegabas a dar la clase presencial, vos notabas que ellos decían: "¡y no!, ¡no pudimos entrar! ¡no supimos qué hacer!"...cómo...*

**Entrevistada:** eso fue la segunda clase, como eran dieciocho, y en la primera clase ¿habían sido?... cinco alumnos, pero después, a sus compañeros se les había dejado la lista de las claves para ingresar, se les había dicho a sus compañeras que les avisen a sus compañeros, ¿no?, de curso. Después mi profesora tutora, había ido al curso y les había entregado la lista, pero en fin, la segunda clase me plantearon... que no... "*que habían ido a un ciber, que aparecían imágenes obscenas*". Y yo les dije, que eso tenían que hablarlo con el del ciber, que tenían que decirle que los cambien a otra computadora, pero que en todo caso, en el Instituto tenían aula de informática, en forma gratuita, y que yo había utilizado. Yo viviendo en otra ciudad, había ido al ciber y no había tenido ese inconveniente, o sea, no tuvieron una respuesta... digamos razonable, al por qué no habían enviado su trabajo.

**Entrevistadora:** *¿por qué no habían ingresado, que te parece?, ¿por qué no les había gustado?...o ¿por qué lo veían dificultoso?*

**Entrevistada:** porque... no, no porque lo vieran dificultoso, porque ni siquiera ingresaron... al campus.

**Entrevistadora:** *o sea, que hubo una deserción virtual*

**Entrevistada:** claro, o sea, salvo las compañeras que habían estado la primera clase, la segunda...

**Entrevistadora:** *¿no se sintieron interesados? ¿no?*

**Entrevistada:** creo que viene por el lado... de que ellos me ven... ¿un problema que tal vez yo percibí?, ¿tal vez estoy equivocada? Es que ellos me veían como una compañera... del Instituto. Por consiguiente, tenía el mismo conocimiento que ellos, y no tenía nada para brindarles.

**Entrevistadora:** *claro, o sea, pensás que si hubieses desarrollado las clases virtuales en otro Instituto... habrías tenido otra respuesta*

**Entrevistada:** sí, más respeto y otra respuesta, porque yo tuve una experiencia previa... bueno en mis prácticas, y en mi residencia del año pasado, y no tuve... esta misma problemática.

**Entrevistadora:** *o sea, realizar la residencia en tu casa de estudio no te favoreció...*

**Entrevistada:** jugó un poco en contra, sí... Y que sí lo noté en las observaciones, que sí... me trataban como una compañera más... o sea, yo no es que interactuaba con ellos. Pero con las palabras, a veces, o gestos... que transmitían, daban a entender que...

**Entrevistadora:** *te vieron como un par, no como a una profesora*

**Entrevistada:** claro, que no... que a los alumnos del profesorado, los veían como a uno más. No que contábamos con un conocimiento... más...

**Entrevistadora:** *¿ellos eran del técnico? o ¿del profesorado?*

**Entrevistada:** no, ellos eran del técnico... que esa cuestión, como yo lo hablaba con mis profesoras, no es acá que lo he observado, sino en otras instituciones también. Siempre... que hay varias carreras, a veces, se subestima una u otra.

**Entrevistadora:** *sí, o tal vez, te ven como una compañera más, como vas al mismo instituto...*

**Entrevistada:** o también como, yo estuve viendo bibliografía, cuando tuve que armar mi carpeta... algunos autores decían que, lo ven -ya sea de cualquier ámbito-, como el que está practicando, "el que no es aún profesor"... es como que el título te habilita... el tener el título en mano es sinónimo de "es profesor y tiene todos los conocimientos"... sino tenés el título...

**Entrevistadora:** *pero sin embargo, vos les estaba mostrando algo distinto*

**Entrevistada:** le estaba mostrando algo distinto, sí.

**Entrevistadora:** *si por eso, por eso me llamó la atención...*

**Entrevistada:** a partir... sí eso fue a partir de la segunda clase,... les planteé cuáles eran las cuestiones a resolver, y entonces a partir de ahí los alumnos que asistían, que fueron alumnas - porque los alumnos varones no asistieron-, a partir de la segunda clase obtuve el respeto de ellas, las entregas a término, inclusive... Porque no es ético que yo..., les de la misma cantidad de actividades, a sus compañeras que cumplieron en tiempo y forma, que a las que no habían cumplido. Entonces yo, les propuse... una actividad extra.

**Entrevistadora:** *¿eso cómo forma de evaluación? ¿cómo evaluaste?...*

**Entrevistada:** como un proceso, como iban avanzando, no como una nota final... sino en todos los ámbitos. Cómo eran en sus actitudes, cómo utilizaban los métodos procedimentalmente... y bueno, conceptualmente.

**Entrevistadora:** *claro, y al momento de que vos viste que no asistieron...*

**Entrevistada:** o sea, las que asistieron a la segunda clase... porque digamos que ya a partir de la segunda clase, obtuve el grupo estable, a partir de ahí fueron nueve o diez alumnas... A partir de ahí, obtuve digamos... mi grupo clase.

**Entrevistadora:** *¿de un total de?*

**Entrevistada:** nueve más o menos, nueve a diez alumnas.

**Entrevistadora:** *pero ellos eran...*

**Entrevistada:** ellos eran dieciocho.

**Entrevistadora:** *dieciocho, la mitad del curso*

**Entrevistada:** la mitad del curso, sí... pero a partir de ahí sí me entregaron... bueno las chicas que sí venían cumpliendo, realizaron cuatro actividades, y las que no habían cumplido en tiempo y forma... realizaron cinco. La primera fue conceptual.

**Entrevistadora:** *¿en qué consistía?... ¿en qué consistían las actividades?*

**Entrevistada:** la primera fue un análisis de un artículo, como yo te comentaba... basado en una actividad agrícola de un... digamos de una asociación brasilera. Que era un grupo de agricultores... un estilo a cooperativa que sumados, digamos que *"la unión hace la fuerza"* ...

**Entrevistadora:** *ellos tenían que analizar el texto, y bajar el...*

**Entrevistada:** en este caso, tenían que relacionar... los conceptos... los distintos tipos de compras: compra normal, compra de bienes importados, compras del activo...

**Entrevistadora:** *y ahí hacían una entrega virtual*

**Entrevistada:** y ahí hacían una entrega virtual... que yo las calificaba en Bueno, Muy Bueno y Excelente... Porque ellos ya habían cumplido, digamos... tenían que tener dos... para obtener la regularidad tenían que realizar dos parciales y todas las actividades que se les propusiera. Ellos ya habían tenido los dos parciales, así que utilicé estas notas, porque ellos ya habían tenido los dos parciales... específicos, los que uno suele rotular "los parciales". Aunque esta serie de actividades, para mí fue una evaluación de cada uno, en un principio, por eso hice actividades individuales para conocer cómo trabajaban y cómo narraban, y cómo se expresaban cada uno. Después pude admitir que los que quisieran, realizaran actividades de a dos.

**Entrevistadora:** *¿y hubo más grupal...?*

**Entrevistada:** y hubo un poco y un poco, no sí, la mitad lo hizo individual, y la mitad... lo hizo grupal. Digamos que los que optaron por hacerlo... –siempre desde mi mirada- lo que optaron por hacerlo de a dos... hubo un caso que había una chica embarazada, y entonces hicieron de a tres... eran lo que tenían miedo a expresarse. Entonces al apoyarse en la otra compañera...

**Entrevistadora:** *¿y qué diferencia había en las actividades con los que asistían y los que no? ¿qué actividades diferentes hiciste?*

**Entrevistada:** bueno, por ejemplo, eso de los artículos fue lo primero... fue para todos... la segunda... ¿fue otro artículo o no?... no me acuerdo. Pero sé que una tercera, les hice... para que ellos diferenciaban... las características específicas diferenciadoras del capitalismo, para ver si ellos se daban cuenta..., utilicé música, una canción de Serrat y dos de Gieco... e imágenes.

**Entrevistadora:** *¿en qué formato estaban la música e imágenes... esto fue virtual o...?*

**Entrevistada:** esto, también fue virtual.

**Entrevistadora:** *¿lo tenían que bajar de internet?*

**Entrevistada:** ingresaban a la clase virtual, que en este caso era la número tres, y yo ahí ya había linkeado las páginas, de las imágenes que yo había seleccionado, y las canciones las tenían guardadas en forma de archivo, en cada computadora. Después, surgió... digamos una particularidad, que yo en ese momento no me había dado cuenta, de buscar ellos en internet, las letras -por escrito-, digamos verbalmente –sin la música-. Igual, ellos querían leerla únicamente y yo les dije que no, porque hay que escuchar todo el contexto (la banda de sonido junto a la voz, no).

**Entrevistadora:** *o sea, que ¿ellos tenían que acceder a las computadoras para escuchar la música?*

**Entrevistada:** sí.

**Entrevistadora:** *¿no podían acceder desde cualquier cibert?*

**Entrevistada:** no... sí, sí, sí. Porque vos ingresas... es un servidor... vos ingresas a internet, ponés la página e ingresas. Lo que sí las canciones, sí estaban en las computadoras del Instituto, pero de todas maneras, ellos si querían entraban en alguna página que tuviera las canciones, estas, específicas y las podían escuchar también.

**Entrevistadora:** *¿y ahí accedían a la música?*

**Entrevistada:** ahí accedían a la música, sí.

**Entrevistadora:** *¿y la actividad?... ¿fue interesante para los alumnos?*

**Entrevistada:** salió muy bien, sí, sí. Lo único, que ahí noté que sí, que ellos... como todos, tenían muy asimilado la simbología, o los códigos capitalistas..., no podían diferenciar, como yo comentaba la otra vez. Por ejemplo en la tapa de un libro, había un hombre "tirando" –eran estos dibujos icónicos- supuestamente basura, los chicos interpretaban que estaba "tirando", y en vez de "recolectando", porque ellos desde la Economía Alternativa... sabían que "*nada se tira, todo se reutiliza*", porque se cuida el ambiente –esto es una de las características de la Economía Alternativa y Solidaria.

**Entrevistadora:** *¿y después? ¿aparte de esta actividad... alguna más...?*

**Entrevistada:** aparte de esta... Después, por ejemplo, tuve que dar los documentos comerciales específicos del Departamento de Compras, y los que utilizaban específicamente las empresas, de Economía Alternativa. Y en vez, de proporcionárselos yo a los documentos, hice que ellos buscarán... vía algún buscador, puede ser el Google o algún otro, que yo les había suministrado en el pizarrón... pero todos optaron por Google. Por lo menos,... no sé si es por "costumbre"...

**Entrevistadora:** *quizás es el más conocido por los alumnos...*

**Entrevistada:** para mí es por costumbre,... porque yo se los escribí a los sitios... algunos sí buscaron, porque hay algunos sitios que son específicos para tal cosa... Y bueno, y entonces yo a partir de que ellos buscaron los documentos, les dije que clikeen en 'imágenes'... escriban el nombre del documento a buscar...

**Entrevistadora:** *¿los materiales los bajaban al aula virtual?*

**Entrevistada:** no... esa búsqueda –fue presencial esa-... yo fui y les propuse que buscaran, y vieran qué particularidades específicas, ellos observaban de por ejemplo de la Solicitud de Cotización. Para después, yo les daba "x" cantidad de tiempo... reunirnos en ronda, como en todas las clases presenciales, y ahí digamos que... sociabilizábamos o exponíamos, yo los escuchaba, y le decía si estaba...en lo correcto.

**Entrevistadora:** *y ¿lo encontraron fácilmente? O...*

**Entrevistada:** y la mayoría, sí, sí, sí, hubo un diálogo, y sí, lo entendieron bien. El inconveniente, fue cuando a la hora de la actividad... confundían estos documentos, por ejemplo... ellos me diseñaron un documento como si otra empresa... por ejemplo les solicitara a ellos... mercadería.

**Entrevistadora:** *claro, como una orden de compra, pero de parte externa y no interna... Que me están comprando algo a mí, como proveedor*

**Entrevistada:** claro, yo percibí que ellos siempre, no sé, si lo imaginan como una factura, que siempre reciben... y no se posicionaron...

**Entrevistadora:** *no pueden utilizarlo para el proveedor... a mi proveedor*

**Entrevistada:** claro, es como si ellos se posicionaron siempre... desde el papel del consumidor, y no desde la empresa.

**Entrevistadora:** *claro... digamos, sintieron que ellos eran sólo vendedores, y no necesitaban insumos, ni compraban nada*

**Entrevistada:** claro, sí era así, porque prepararon todo... sí, como que ellos... eran los compradores... sí, como un consumidor.

**Entrevistadora:** *¿y la evaluación?... ¿no hubo una evaluación final?...*

**Entrevistada:** no, era como un proceso. Eran sólo cinco actividades, y tenían que sacar: Bueno, Muy Bueno o Excelente, y al final de las cinco actividades, salvo... las alumnas que no habían presentado la primera actividad en tiempo y forma. La primera actividad, le puse una nota conceptual, para permitirles seguir entregando las distintas actividades... y la quinta, sí tenía nota, mientras que las alumnas que habían cumplido en tiempo y forma, les di sólo, cuatro actividades.

**Entrevistadora:** *¿y la última actividad?... ¿a qué se refería?*

**Entrevistada:** el diseño, del documento, a elección, tanto para Economía Alternativa y Solidaria como para la Capitalista. La Solidaria, no tiene específicamente un diseño pues no segmenta, no está la función Compra en una sola mano, sino en todos, porque consideran, que todos tienen que pasar por todos los roles. Porque sino el poder se queda en unas pocas manos, como en las empresas capitalistas, que está en las manos del sector del Departamento Compras, entonces es un documento más simple. Se colocan las mercaderías...

**Entrevistadora:** *¿y cuál eligieron... más?*

**Entrevistada:** no... tenían que hacer los dos, uno y uno, uno ejemplo. Casi todos me eligieron si, la Solicitud de Cotización –en el caso del Departamento Compras-, y en el otro... bueno era más simple. Y yo les había dado, para este caso... una empresa, le di un artículo donde figuraba..., en uno era una editorial virtual, que entregaba ya sea en forma virtual o materialmente libros que estaban agotados. Y en el otro, los Dabbawalas, que están en la India, que se encargan de llevar la comida que elaboran sus madres, a los domicilios donde trabajan sus hijos... en oficinas, entonces, lo que utilizan digamos, es la fuerza de ellos... Salvo, a veces, como se tienen que trasladar a grandes distancias, utilizan el tren, sino son muy pocos los gastos, y es la empresa “más eficiente del mundo”. Se puede perder una entrega, creo, en un millón... es la más eficiente del mundo.

**Entrevistadora:** *interesante...*

**Entrevistada:** y sin utilizar tantas tecnologías, ¿no?. Si se puede hacer el pedido a través de internet o por celular... lo único que pueden llegar a tener ellos, como... para comprar como insumos,... puede ser las dabbas. Que son como unos recipientes, donde se almacena la comida, hasta ser llevada –o sea, que se conserven frías o calientes- o las bicicletas (que por tramos van en bicicleta)... Que les costó... eso es lo que les costó a los alumnos... entender cuándo por ejemplo, utilizaban una nota de pedido... qué iban a comprar: bicicletas, algunas dabbas..., y ellos interpretaban al revés, que era una empresa gastronómica. Y en el caso de la editorial también, ahí se veía más claramente, que interpretaban que ellos compraban... los libros, o sea, que estaban solicitando libros en vez de solicitar impresoras, porque lo hacían a través de lo digital, tintas, hojas... esos inconvenientes.

**Entrevistadora:** *¿y... respecto a la experiencia de realizar propuestas de clase utilizando la plataforma del campus? Qué nos podés decir?*

**Entrevistada:** de bueno, yo veía que los chicos tenían sus tiempos –mis alumnos- para... leer tranquilamente las clases, en los tiempos que ellos tuvieron, ya sea en sus casas u otro día diferente... al premeditado, que era los miércoles, alrededor de las 16:30, 16:45...

**Entrevistadora:** *ellos organizaban sus tiempos...*

**Entrevistada:** salvo los días presenciales

**Entrevistadora:** *si*

**Entrevistada:** pero para las clases virtuales, siempre estaba en el chat...

**Entrevistadora:** *las clases que vos realizaste presenciales, ¿también estaban publicadas en el campus?*

**Entrevistada:** sí, todas, todas. Las cinco, porque la sexta fue de cierre y ahí es donde propuse una actividad, un juego.

**Entrevistadora:** *es decir, que ellos en cualquier momento tenían acceso a las clases*

**Entrevistada:** en cualquier momento tenían acceso a la clase.

**Entrevistadora:** *¿y a consultarte a vos también?*

**Entrevistada:** también, también.

**Entrevistadora:** *buenos canales de comunicación*

**Entrevistada:** es porque tal vez, tenés más comunicación con el alumno,... que en una clase presencial, porque el alumno...

**Entrevistadora:** *¿más individualizado puede ser?*

**Entrevistada:** más individualizado, o sea, es como qué problemas específicos tienen..., la contra por ahí es que... como estamos todos acostumbrados a no hacer expresar nuestra voz, hay muchos que no se animaron... bueno "tal vez"... los varones, no muchos se animaron a enviar. O muchos alumnos no se animaron en ese sentido, sino lo pro... es mucho los beneficios que otorga ese tipo de clase.

**Entrevistadora:** *¿y para el docente?*

**Entrevistada:** para el docente, también... lo único que tenés que contar... en mi caso, como yo no tenía internet, tenía que estar siempre en los ciberts, todos los días, ese era mi problema.

**Entrevistadora:** *¿y las clases...?*

**Entrevistada:** y que te insume mucho tiempo.

**Entrevistadora:** *aparentemente la virtualidad requiere otros tiempos, quizás otras formas...*

**Entrevistada:** existe un mayor compromiso del docente, en el sentido que tiene que buscar mayor información, y en este caso más específicamente, porque tenía que buscar bibliografía nueva –y no estaban en los libros-. Porque la Economía Alternativa, recién está ingresando a nuestro mundo, en el seno...

**Entrevistadora:** contenidos actualizados...

**Entrevistada:** al momento de la clase, también, sí.

**Entrevistadora:** *¿vos habías diseñado en algún momento clases virtuales?*

**Entrevistada:** no... yo había dado presencial, y en este caso, bueno... fue una nueva experiencia.

**Entrevistadora:** *¿te hicieron hacer un curso...?*

**Entrevistada:** no, digamos que me capacitó mi docente.

**Entrevistadora:** *es profesora de tecnologías...*

**Entrevistada:** sí, es profesora en Administración, en Economía, en Informática. Realizó algunas capacitaciones en relación a los campus virtuales. Además de otras capacitaciones,... me

enseñó lo que yo tenía que saber para subir las clases, saber cuál era el correo interno, los foros, los links... lo básico para trabajar con el campus virtual del instituto.

**Entrevistadora:** *y ¿cómo resultó esta capacitación?*

**Entrevistada:** en un principio, uno por ahí, con las ideas previas... creía que era difícil, pero sí, ¡un poquito me costó!, pero como yo más o menos... tenía una idea previa, digamos de cómo diseñarlo, y buscar más o menos... la sobrellevé.

**Entrevistadora:** *y ¿te parece un entorno fácil de transitar?*

**Entrevistada:** no, sí, no. Es fácil, es fácil... o sea, si uno se pone sí es fácil, es fácil; lo único que es mayor el compromiso, mayor búsqueda siempre...

**Entrevistadora:** *claro, tenés las puertas abiertas al mundo del conocimiento... En esta instancia, quizás tener un grupo con pocos alumnos permitió que tengas más tiempo para navegar y buscar en internet...*

**Entrevistada:** también, pero... en el tiempo, sí no... si habría sido un curso mayor me habría insumido mayor cantidad de tiempo que... digamos para... más bien... corregir las actividades, más que buscar la información.

**Entrevistadora:** *seguramente....*

**Entrevistada:** sí, me llevaba un tiempo promedio por ejemplo, de corregir las actividades de seis alumnos me llevaba un promedio de una hora a dos horas, y... con los consejos. Y buscando a veces, información específica según la duda de cada uno.

**Entrevistadora:** *el tema tiempo es una variable a considerar...*

**Entrevistada:** sí... sí. Además, a veces, me preguntaban sobre alguna institución específica..., que ellos habían encontrado... en los buscadores... yo tenía que ingresar, entonces, a la página de esa institución.

**Entrevistadora:** *...sí, validar sitios, ver autores...*

**Entrevistada:** y sí,...

**Entrevistadora:** *otros tiempos...*

**Entrevistada:** un tiempo extra...

**Entrevistadora:** *también para buscar materiales relacionados al contenido...*

**Entrevistada:** sí, tenía que informarme y buscar material en eso... y resolver esa duda que tenía el alumno, para eso estaba yo, como guía.

**Entrevistadora:** *¿necesitaste un acompañamiento previo con las docentes? en relación a tus residencias.*

**Entrevistada:** sí, sí, mis docentes siempre me acompañaron, también digamos, que utilizamos el mismo método que yo utilizaba para mis alumnos.

**Entrevistadora:** *¿y ellas habían tenido alguna experiencia? ...*

**Entrevistada:** no, yo fui... su primera experiencia...

**Entrevistadora:** *en la modalidad virtual... las prácticas de residencia...*

**Entrevistada:** sí, sí, a nivel residencias sí... porque siempre era la normalista..., y era frente del curso y exponer...

**Entrevistadora:** *¿ellas te hacían la observación también virtual? ¿ellas ingresaban a tu clase virtualmente?*

**Entrevistada:** sí... y me comunicaba pero vía correo privado... con ellas. Ellas me aconsejaban... por ejemplo en el caso que di sobre la simbología del capitalismo y de la economía solidaria, ellas me aconsejaron qué tipo de canciones –yo había seleccionado otras- y me dijeron cuáles eran las más pertinentes, digamos, para este tema. Porque tenía que estar relacionado a nuestro pueblo, no con un cantautor extranjero..., relacionado con nuestra historia (como Serrat -que yo lo elegí), en este caso específico. Pero siempre me decían si tenía que buscar, más material bibliográfico..., alguna especificación... por lo general sí, tuve mucho acompañamiento en este proceso...

**Entrevistadora:** *¿y en relación a las tecnologías... qué percibiste... que las docentes también estaban aprendiendo con vos...?*

**Entrevistada:** sí, como docente nunca terminamos de aprender... por más que pasen los años... ese es el imaginario que también tienen los alumnos, que creen que nuestros saberes son inmutables, cerrados y que ya nos conocemos todo... No, ellas aprendían junto conmigo... y ellas me enseñaron, lo que ellas sabían a mí... y era una entrega mutua.

**Entrevistadora:** *¿y si hoy te darían a elegir... qué preferís dar clase virtual o clase presencial...?*

**Entrevistada:** las dos... es una nueva modalidad...

**Entrevistadora:** *... sí, hoy se difunden cada vez más esta modalidad...*

**Entrevistada:** en las universidades...

**Entrevistadora:** *sí... frente a la posibilidad de trabajar nuevamente en la modalidad virtual ... ¿te animas de nuevo o sólo lo hiciste por las residencias...?*

**Entrevistada:** no, sí, me animo... sí, sí. Me gustó, fue una linda experiencia... yo creo que en la medida de las posibilidades, sí, utilizaría las dos modalidades, presencial y virtual.... Son muy beneficiosas las nuevas tecnologías, porque las nuevas generaciones nacieron con las tecnologías ... y la escuela tiene que incorporarlas.

**Entrevistadora:** *... está el caso... de las escuelas que no tienen computadoras, otras tienen computadoras y no tienen acceso...*

**Entrevistada:** como la experiencia del año anterior... en el 2007, que había una sola computadora o dos... y teníamos una cantidad de treinta alumnos... y no se podían utilizar. Salvo que la docente ¡lleve su propia computadora... y tenga su propio retroproyector!, se hace difícil... si, en las instituciones que no cuentan con salas de informática.

**Entrevistadora:** *digamos que acá... fue un beneficio que tu Instituto tenga gabinete...*

**Entrevistada:** fue una suma de factores... que viabilizaron esta experiencia... Si no, no se hubiera podido realizar, sí..., se dio que este Instituto tenía un Campus, porque se tiene que contar con un campus virtual propio, para poderlo realizar, primero. Después con la sala de informática..., otro factor es que yo también tenía una computadora, porque si no, me iba a insumir más costos, si tenía que estar más tiempo en los ciberts... porque ahí en el Instituto era gratuito, pero yo no vivía allí, sino a 300 kms... Entonces tuve que pagar internet, mientras no me encontraba en Esperanza (pero para corregir, narrar y pasar la información contaba con una computadora), sino también, si la docente no tiene computadora... se dificulta un poco más.

**Entrevistadora:** *¿fue todo tecnológico o utilizaste otros recursos?*

**Entrevistada:** también les he concedido a mis alumnos bibliografías, fotocopias... de ciertos autores específicos... pero si no la mayor parte, utilizaron todo lo que sea buscadores... de internet... y campo virtual.

**Entrevistadora:** *¿y se accede mejor o es más difícil... acceder a la bibliografía que vos clicleas, que vos pensas...?*

**Entrevistada:** no, es mejor porque uno... encuentra una bibliografía específica, en un buscador de internet, y lo linkea, entonces ellos... el mismo material que vos habías leído o que vos pretendes que ellos se informen... aprietan donde figura la página e ingresan inmediatamente.

**Entrevistadora:** *¿tenían acceso a ello... o vos no tuviste noción si ellos entraban o no, no podías ver?*

**Entrevistada:** sí, en algunas clases, mientras yo les daba tiempo para que investigaran... por ejemplo los documentos, ellos mientras tanto...

**Entrevistadora:** *¿ellos preferían su material... o sea, preferían lo que ellos encontraban o preferían la que vos les proporcionabas?*

**Entrevistada:** no, por lo general, utilizaban la información que yo les había brindado, los artículos... los autores.

En la última experiencia... les había pedido que me presentaran casos "que ellos Hubiesen investigado"...

**Entrevistadora:** *¿eran virtuales también?*

**Entrevistada:** eran virtuales, nada más que tuvieron que narrarlos... buscaron los artículos, los seleccionaron y me los enviaron. Y me tenían que dar el por qué de esa selección y qué tipo de economía... sobresalía en ese artículo...primaba.

**Entrevistadora:** *¿y cuál elegían?*

**Entrevistada:** tenían que elegir, por lo general encontraron mayor cantidad desde la perspectiva capitalista... es porque uno tiene la visión capitalista.

**Entrevistadora:** *quizás tiene que ver con lo que lo que propone la sociedad actual en su mayoría...*

**Entrevistada:** claro, en ese sentido tenemos una visión capitalista, porque nos han enseñado siempre eso. O en el mundo que vivimos, reinan las simbologías capitalistas o neoliberales – como las quiera llamar-, y les ha costado un poquito más, que las Economías Alternativas. Pero he tenido buenos resultados en cuanto... a que me buscaran artículos, en el que se encontraban las distintas certificaciones de calidad... en ambas alternativas.

**Entrevistadora:** *entonces la tecnología que vos utilizaste, fue la computadora con acceso a internet...y qué más...*

**Entrevistada:** y la música, las imágenes...

**Entrevistadora:** *todo dentro de un campus virtual.*

**Entrevistada:** Y si no de todas maneras, había llevado... porque el docente siempre tiene que adelantarse... por si no había electricidad, internet... había llevado las imágenes en papel, por cualquier cosa.

**Entrevistadora:** *y chatear ¿chateabas con los alumnos? o ¿hiciste algún foro ahí dentro del campus?*

**Entrevistada:** no llegamos a hacer el foro... pero sí, la primera clase... utilizamos el messenger... ahí nos comunicamos un ratito... fue como un juego...

**Entrevistadora:** *¿pensaste en utilizar el foro en algún momento?*

**Entrevistada:** en algún momento lo habíamos pensado, sí.

**Entrevistadora:** *¿en un foro de discusión...?*

**Entrevistada:** claro, sí, sobre la problemática. Pero para eso se necesitaba más tiempo, para poderlo realizarlo... las prácticas no duran tanto tiempo... en un mes nos ambientamos con el entorno y más o menos teníamos los conocimientos, habría sido ideal para realizar el foro.

**Entrevistadora:** entiendo... luego de la sensibilización del entorno se podría haber planteado el foro u otras herramientas...

**Entrevistada:** claro, para discutir y plantear nuevos problemas.

**Entrevistadora:** *¿Y tu compañera de residencias hizo lo mismo?*

**Entrevistada:** mi compañera de Taller IV... -no éramos pareja pedagógica-; no, ella dio clase a alumnos, que bueno actualmente lo que se denomina secundaria, ... cuarto año.

**Entrevistadora:** en modalidad presencial solamente?

**Entrevistada:** **sí**, los ha llevado a empresas... a visitar empresas, donde pudo aunar teoría y práctica. Sí ha hecho, una muy buena residencia.

**Entrevistadora:** *¿querés agregar algo más?*

**Entrevistada:** fue muy satisfactoria esta experiencia, y espero que otra profesora lo pueda llevar a cabo también, se los recomiendo, fue muy... satisfactoria.

**Entrevistadora:** *las experiencias con tecnologías hay que socializarlas, más aún si son prácticas innovadoras como en este caso...*

**Entrevistada:** **sí**, socializar más... **sí**, **sí**.

**Entrevistadora:** *¿por qué pensás que los docentes no utilizan estos tipos de recursos? ¿por qué no saben? ¿por qué no les interesan? ¿o no hay acceso?*

**Entrevistada:** porque creo que primero viene más por la psiquis... por las ideas previas que tenemos los docentes, luego... digamos... que ven a la tecnología como algo difícil, que no lo voy a aprender... que también está relacionado con las ideas previas...

**Entrevistadora:** el tema tiempo es una variable importante?...

**Entrevistada:** **sí**, que también **lleva mucho tiempo**... tenés que contar con salas de informática (que la institución tenga sala de informática), y que los alumnos tengan los conocimientos. Aunque los alumnos de ahora, tienen los conocimientos para ingresar.

**Entrevistadora:** *también que **tengan acceso y conectividad**... vos lo hiciste en una ciudad y todo el mundo tiene acceso a un cibert, no sé si en otro lugar hay acceso y conectividad...*

**Entrevistada:** tendrían que contar también con un cibert, tal vez no sé, algún pueblito del noroeste si no tiene sala de internet... es imposible.

**Entrevistadora:** *si, para llevar adelante estas prácticas hay que tener acceso a internet...*

**Entrevistada:** y una computadora... esos son los elementos fundamentales. Para poder realizar este tipo de prácticas... si quieres exponer algo tenes que contar con un cañón...

**Entrevistadora:** quieres agregar algún comentario?

**Entrevistada:** no, creo que ya contamos la experiencia completa, no quedó nada en el tintero...

**Entrevistadora:** **sí**, una experiencia de alto valor pedagógico. Gracias por acceder a esta entrevista. Gracias por todos los aportes.



## **ANEXO 2: Matriz de datos y gráficos**

Las Tecnologías en las propuestas pedagógicas de los alumnos residentes							
Representación de los datos del cuestionario en números decimales							
I. Datos personales							
		Esperanza- ISP N°8	Esperanza- Esc.Normal	Rafaela-ISP N°2	TOTALES	%	
		ISP N°8 - Anexo Esperanza	Normal				
<b>1. Sexo</b>							Total población encuestada: 66
	0. N C	0	0	0			
	1. Femenino	2	22	38	62	<b>94%</b>	El 94% de los alumnos son sexo femenino.
	2. Masculino	0	1	3	4	6%	
<b>2. Edad</b>		0,03	0,35	0,62	<b>66</b>		
	0. N C	0	0	0	0		
	18 a 22	1	11	23	35	<b>53%</b>	Población estudiantil de jóvenes y adultos.
	23 a 27	0	8	12	20	<b>30%</b>	
	28 a 32	1	0	1	2	3%	
	más de 32	0	4	5	9	14%	
<b>3. Estado civil</b>					66		
	0. N C	0	0	0	0		
	Soltero	1	16	32	49	<b>74%</b>	El 74 % soltero, característica atribuible a la edad de los alumnos.
	Casado/en pareja	1	7	9	17	26%	
	Separado/divorciado	0	0	0	0		
	Viudo	0	0	0	0		
<b>4. Hijos</b>							

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	0. NC	0	0	0	0		
	1. SI	0	7	8	15	23%	
	2. NO	2	16	33	51	77%	
<b>6. Localidad de procedencia</b>							
<b>6.1- Esperanza</b>					Totales	%	
	Esperanza	1	16		17	68%	de la localidad dónde se encuentra el instituto
	Franck		1				
	San Jerónimo del Sauce	1					
	Humboldt		3				
	Pilar		2				
	Santa Fe		1				
		2	23				

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>6.2- Rafaela</b>					Totales	%	
	Rafaela			27		<b>68%</b>	de la localidad dónde se encuentra el instituto
	Angélica			1			
	Humberto			1			
	Sastre			1			
	Villa San José			1			
	La Banda-Santiago del Estero			1			
	Santa Fe			1			
	San Cristóbal			1			
	Maria Juana			1			
	Susana			1			
	Nuevo Torino			1			
	Felicia			1			
	Plaza Clucellas			1			
	Brinkman			1			
							falta 1.- prof biologia no indicó procedencia
<b>7.Residencia actual</b>							
<b>7.1- Esperanza</b>					Totales	%	
	Franck			1			
	Esperanza	2		19		<b>21</b>	<b>84%</b>
	Humboldt			3			
	Rafaela			38			<b>93%</b>
	Ataliva			1			
							falta 2 xq no contesta en ed. Inicial
<b>8. Convivencia</b>					Totales	%	

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	0. NC	0	0	0			
	1. Solo	0	0	1			
	2. Padres y hermanos	0	15	26	<b>41</b>	<b>62%</b>	
	3. Solo con hermanos	0	0	1			
	4. Con otros familiares	0	0	0			
	5. Con pareja o conyuge	1	7	9	17	26%	
	6. Con amigos	0	1	1			
	7. Con otros estudiantes	1	1	1			
	8. Otros	0	0	3			
				en ed. Inicial no pasado 1 x confuso			

1 marcó con padres y abuelos y la opción: Otros. Otro marcó dos opciones: con pareja y Otros: PAREJA e hijos. Y otro marcó hermana e hija-padres y otros familiares.

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>9. Trabaja actualmente</b>					Totales	%	
	0. NC						
	1. SI	1	13	25	39	<b>59%</b>	
	2. NO	1	10	16	27	<b>41%</b>	
<b>10. Horas semanales trabajadas</b>					Totales	%	
	0. NC						
	1. hasta 10 hs	0	6	14	20	<b>30%</b>	De la población encuestada, casi el total trabaja.
	2. entre 11 y 20 hs	1	1	8	10	<b>15%</b>	
	3. Más de 20 hs		6	4	10	<b>15%</b>	

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

11. Tipo de trabajo							
xx	Trabajos informales(Niñera - T. Doméstico, cuidado de niños y ancianos)		5	1	6		
	Repositor en minimercado				0		
x	Docente		4	5	9		
x	Profesora de inglés		0	0	0		
x	Acompañamiento escolar: docente integradora		0	2	2		
x	Profesor de inglés/clases particulares		0	2	2		
x	En jardín particular(prof inicial)		1	1	2		
x	Docente Auxiliar		0	2	2		
x	Reemplazo maestra de grado		0	2	2		
?	Secretaria y clases en academia		0	1	1		
	Acompañamiento alumnos con dificultades		0	1	1		

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Clases en academia		0	2	2		
	Atención Biblioteca		0		0		
	Estudio contable		0	1	1		
	Oficina de prensa. Recepcionista		0	1	1		
	Administrativo- Enseñanza particular		1	1	2		
	Comercial		0	1	1		
	Pasante en museo	1	0	1	1		
	Administrativo			1	1		
	Atención al público		2	1	3		
	Clases particulares		1		1	<b>34</b>	<b>52%</b>
							El 52% de los alumnos trabajan en actividades relacionadas a las carreras que estudian.

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>12. Carrera/s en curso</b>					Totales	%	
a	Biología		0	4	4		
a	Ciencias Educación		0	5	5		
a	Matemática		0	2	2		
a	Artes Visuales		0	4	4		
a	Inglés		0	8	8		
a	Lengua y Literatura		0	2	2		
a	Historia		0	2	2		
a	Tecnología		7	0	7		
a(disciplinares)	Administración	2	0	0	0		
	Economía	0	0	0	0		
x(ed para dif niveles y cant de años de cursado)	EGB		10	4	14		
x	Educación Especial		0	2	2		
x	Educación inicial		6	8	14	21%	
			<b>16</b>	<b>14</b>	<b>30</b>	<b>45%</b>	El 45% elige carreras de 3 años de duración.
<b>13. Otras carrera/s iniciadas</b>					Totales	%	
	0. NC			2			
	1. Ninguna	0	15	30	45	68%	
	2. Una	2	6	10	18	27%	
	3. Dos	0	1	0			
	4. Más de dos	0	1	0			

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>14. Situación académica</b>				Totales	%	
	0. NC					
	1. Abandono	2	6	7		
	2. Continua			2		
	3. Completó		2	1		
	4. Otros					
<b>II- USO DE LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES POR PARTE DE LOS ALUMNOS RESIDENTES</b>						
<b>15. Equipamiento tecnológico en el ISP donde estudia</b>				Totales	%	
	NC	0	0	0		
	SI	2	23	41	66	100%
	NO	0	0	0		0,35%
<b>16. Usa las tecnologías digitales del ISP</b>						
	0. NC	0	1	1	2	
	1. Muy frecuente	0	0	1	1	
	2. Frecuente	2	6	10	18	27%
	3. Ocasionalmente	0	16	29	45	68%
	4. nunca	0	0	1		32

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

17.Lugar de acceso a internet				Totales	%	
	0. NC					
	La casa	0	17	32	49	<b>74%</b>
	Un cibert	2	9	6	17	<b>26%</b>
	Lugar de trabajo	1	2	4	7	11%
	La casa de los padres	0	1	4	5	8%
	Prestada por un amigo	0	4	1	5	8%
	Otros	2	0	2	4	6%
		2(hermana e isp)		2 (isp)		

El 74% de los-as alumnos utiliza internet en la casa, lo que habla de condiciones de acceso a la información.

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

		ESPERANZA- ISPNº8-	ESPERANZA- NORMAL	RAFAELA			
<b>Computadora y aplicaciones</b>					Totales	%	
PC y aplicac.	R	0	8	15	23	35%	
	A	2	23	41	66	<b>100%</b>	
Internet	R	1	15	34	50	76%	
	A	2	21	38	61	<b>92%</b>	
E-mail	R	2	14	35	51	77%	
	A	2	16	31	49	<b>74%</b>	
Chat	R	0	12	29	41	<b>62%</b>	
	A	1	4	6	11	17%	
Blog	R	0	4	0	4	6%	
	A	1	1	4	6	9%	
Fotolog	R	0	3	8	11	<b>17%</b>	
	A	0	1	0			
Pág., sitios web	R	1	11	18	30	45%	
	A	1	16	34	51	<b>77%</b>	
MP3/MP4	R	0	13	22	35	<b>53%</b>	
	A	0	5	6	11	17%	
Reprod. DVD	R	2	17	33	52	<b>79%</b>	
	A	2	13	16	31	47%	
Cámaras digit.	R	1	16	27	44	<b>67%</b>	
	A	1	15	11	27	41%	
Pendriver	R	1	6	8	15	<b>23%</b>	
	A	1	10	16	26	39%	
Celular	R	2	20	37	59	<b>89%</b>	
	A	1	13	20	34	52%	
Otros	R	0	0	1			
	A	0	0	1			
<b>III-PRÁCTICAS DE RESIDENCIA Y TECNOLOGÍAS DIGITALES</b>							

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

		ESPERANZA		RAFAELA	Totales	%	
		ISPNº 8	Normal				
<b>32. Institución destino</b>							
	0. NC			1			
	1. Educativa	2	22	40	64	97%	
	2. Otras		1				
<b>33. Equip. Tec. en inst. destino</b>							
	SI	2	18	35	55	83%	
	NO	0	3	4	7	11%	
	No sabe/NC	0	2	2	4	6%	
<b>34. Uso de las TD P. de residencia</b>							
	0. NC	0	0	2	2	3%	
	1.Si las usó	2	23	30	55	<b>83%</b>	
	2. No las usó	0	0	9	9	14%	
<b>35. Computadora y aplicaciones</b>							
	1. Para planificar	2	23	27	52	<b>79%</b>	
	2. Durante la clase	2		8	11	17%	
	3. Después de la clase	2	14	4	20	<b>30%</b>	
<b>36. Internet</b>							
	1. Para planificar	2	15	23	40	<b>61%</b>	
	2. Durante la clase	1	1	3			
	3. Después de la clase	2	6	2			

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>37. E-mail</b>					Totales	%	
	1. Para planificar	2	2	6	10	15%	
	2. Durante la clase	1		1			
	3. Después de la clase	1	1	1			
<b>38. Chat</b>					Totales	%	
	1. Para planificar						
	2. Durante la clase	1					
	3. Después de la clase		1				
<b>39. Blog</b>					Totales	%	
	1. Para planificar	1					
	2. Durante la clase						
	3. Después de la clase						
<b>40. Fotolog</b>					Totales	%	
	1. Para planificar						
	2. Durante la clase						
	3. Después de la clase		1				
<b>41. Páginas web</b>					Totales	%	
	1. Para planificar	2	15	15	32	0,48	
	2. Durante la clase	1	2	3			
	3. Después de la clase	1	4	2			

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>43. MP3/MP4</b>					Totales	%	
	1. Para planificar		4	2			
	2. Durante la clase	1	1	1			
	3. Después de la clase		4				
<b>44. Reproductor de DVD y retroproyector</b>					Totales	%	
	1. Para planificar	2	1				
	2. Durante la clase	1		6	10	<b>0,15</b>	
	3. Después de la clase						
<b>45. Cámaras digitales</b>					Totales	%	
	1. Para planificar		5	1	6	0,09	
	2. Durante la clase	1	2	2	5	<b>0,08</b>	
	3. Después de la clase		9	1	10	0,15	
<b>46. Pendriver</b>					Totales	%	
	1. Para planificar	1	7	3	10	0,15	
	2. Durante la clase	1					
	3. Después de la clase	1	4				
<b>47. Celular</b>					Totales	%	
	1. Para planificar		4	1	5	0,08	
	2. Durante la clase						
	3. Después de la clase		4		4	0,06	

<b>48. Otros</b>					Totales	%	
	1. Para planificar						
	2. Durante la clase		1(material de alumnos)		6		
	3. Después de la clase						
<b>50. Ejemplos de Tecnologías en las prácticas de residencia</b>							
	<b>Para planificar</b>	<b>Durante la clase</b>	<b>Después de la clase</b>	Ref.:Se diferencian los comentarios de alumnos por colores.			
<b>Esperanza</b>							
	"Además utilicé distintos sitios web y diferentes páginas para la búsqueda de manera previa de información tanto para mí como para los niños"	"utilicé mucho la cámara durante las residencias (...) el fin fue registrar diferentes momentos y luego armar un video (power point)"					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	"lo apliqué antes de la clase, ya sea para informarme más sobre el tema a explicar o para planificar"		"También para realizar las evaluaciones de los niños, las listas de cotejo, entrevistas a la docente, etc."				
	"Para realizar la planificación áulica es indispensable el uso de la computadora más precisamente "el word" (...)" . "Se usó internet para buscar imágenes que luego usaron en la actividad"		"(...) ya que es imprescindible el uso de la computadora, para luego poder presentar las planificaciones"				

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	"Incorporé la computadora para escribir mis planificaciones y también todo aquello que debía presentar tanto a la docente como a la profesora de práctica". "Busqué en internet, ideas para construir recursos o para planificar actividades"						
	"Utilicé MP3 para planificar mis clases de música, ya que debía seleccionar los temas o canciones para luego trabajar con mis alumnos"		"La utilización de la computadora fue elemental e imprescindible para pasar planillas de asistencia, listas de cotejo, evaluaciones, planificaciones, etc."				

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	"Utilicé la tecnología digital para buscar información sobre unidades didácticas o temas específicos a dar". "Utilicé para pasar las planificaciones, los resultados obtenidos, entre otras cosas"						
--	--	--	--	--	--	--	--

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>Prof. de EGB 1 y 2</b>	"para planificar en todas las áreas (computadora)". "Para ampliar información sobre un tema específico"						
	"Utilicé la computadora para realizar las planificaciones, actividades, fichas, planillas, etc." "Trasasé de mi celular a la computadora información de otra computadora ya cargada para realizar trabajos, bajé fotos"						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	"uso de la computadora para organizar las actividades como textos, evaluaciones, planillas"		"a la hora de planificar usé internet para adquirir información sobre ciertos temas. A la hora de pasar la carpeta, informes, etc."				
		"uno de los ejemplos es la exposición de una clase de ciencias sociales, se mostró un video sobre el circuito de la leche". "(...) en una exploración de animales usamos cámaras para registrar lo sucedido"					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	"para planificar todas las áreas". "Para buscar información referida a un tema a desarrollar"						
	"Pasé las planificaciones a computadora. Además utilicé sitios de internet y páginas web para buscar información al planificar y para buscar imágenes, gráficos con los que después trabajé en clase"						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	"Utilicé la computadora (word) para redactar la planificación, planilla de vuelco de datos, etc.". "Investigué en internet (páginas web) sobre el contenido específico que tuve que desarrollar"						
	"Las planificaciones han sido pasadas en computadora"	"Los alumnos tienen clases de computación en las cuales he colaborado, el equipamiento es viejo y el nivel de los alumnos dispar"					
		"La cámara digital, se utilizó durante un acto"					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>Prof. De Tecnología de Nivel Medio</b>		"el uso de videos, filminas"					
			"luego de las clases se utilizó internet para ampliar determinados contenidos, estos mediante la utilización de pendriver"				
	"Preparación de apuntes para los alumnos"		"Armar las carpetas"				
	"Realización de láminas, planificación"		"Planillas"				
	"Obtener información en internet sobre un tema de tecnología de gestión: Gestión Bancaria". "Elaboración en la computadora de los apuntes de trabajo de los alumnos"						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	"Internet para poder ampliar más la información"	"En el gabinete con los chicos de 3º primera, las clases fueron de excel"					
--	--	---	--	--	--	--	--

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>Prof. en Administración</b>		<p>"Utilización de Reproductor de DVD: durante la clase observamos una película para iniciar el desarrollo del tema, pero previamente a la clase observé varias veces la película en mi casa, para ver qué partes seleccionar y cómo trabajarla en el aula".</p> <p>"Cámara Digital: utilizamos la cámara para tomar fotografías a una empresa que visitamos. Luego elegimos las fotografías que más gustaban, para revelar y</p>					
--------------------------------	--	---	--	--	--	--	--

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

		<p>"Utilicé en mis residencias, del Profesorado en Administración, el campus virtual para dar mis clases (algunas fueron presenciales y otras a distancia), y comunicarme con mis alumnos".</p> <p>"También utilicé, el correo interno del campus, me valí de canciones como recurso didáctico para el entendimiento de ideologías económicas, como así también de imágenes de diferentes buscadores..."</p>					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Para planificar	Durante la clase	Después de la clase				
<b>Rafaela</b>							
<b>1. Prof. Inglés</b>							
	Busca canciones e imágenes para planificar.	"mis alumnos han escrito mails con propuestas ecologicas a Green-Peace y han recibido respuesta por parte de la misma					
	Lo utiliza para planificar.						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Utiliza procesador de texto word. Para planificar. Para preparar act. Para los alumnos y planillas de seguimiento. Pag. Web y Sitios para las planificaciones, para ampliar ciertos conceptos gramaticales.						
--	---	--	--	--	--	--	--

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Utiliza el Word para planificar y luego lo envío por mail y lo imprimo para su corrección.Utilizo internet para buscar ideas y materiales audiovisuales. Entro en foros y en Web Sites dedicados a docencia y a inglés. Cuando necesito imagenes para ilustrar una actividad utilizo el Google.						
<b>2. Prof. De Artes Visuales</b>							
		Mostré imágenes (desde la cámara digital) de stencils bajadas de internet, luego las imprimi.					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

		"Tomo registros fotográficos de las actividades. Pasa el cd armado en la clase. Regala los llaveros a los alumnos."	Armado de un cd con las fotos tomadas durante la clase. Arma llaveros con las fotos para recordatorio.				
	"Saqué fotos digitales de ejemplos de stencil en la ciudad de Rafaela. Las pasé a un cd".	Mostré en clase el cd.					
<b>3.Prof. De Matemática</b>							
	Usó graficadores de funciones y programas para ecuaciones y planillas de evaluación y asistencia.						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Utilizo para planificar el word y software especifico de funciones.	Llevo los alumnos a la sala de computacion para sacar conclusiones de funcion exponencial. Utilizo el programa de ecuaciones.					
<b>4. Prof. De Lengua</b>							
	Para buscar información en internet y el celular para la comunicación con los profesores de práctica.						
<b>5. Prof. De Historia</b>							
	Para planificar utilizó la computadora y sitios donde busque infomación teórica.	En la clase proyecté un dvd.					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Para planificar utilizo paginas.	Indiqué qué paginas consultar para realizar un trabajo. Projecté un power point con cañon y					
<b>6. Prof. En EGB</b>							
	Word para planificar. La computadora para investigar en internet.	Retroproyector como complemento de las teorías.					
	" Texto expositivo. Búsqueda y selección de un texto expositivo en internet Este texto fue utilizado y analizado por los alumnos".	"Para pasar un guión de teatro fuimos con los alumnos a la sala y lo pasamos en Word. Se corrigieron errores y luego imprimieron".					

	<p>" Declaracion de la independencia. Busqueda e impresion del acta de la Declaración de la Independencia y posterior lectura y análisis de la misma por parte de los alumnos. Este texto (original) no fue hallado en la biblioteca del Instituto".</p>	<p>"Para ampliar la información de la vida animal se trabajo con mi primera Encarta y otros programas instalados en la pc, educativos".</p>					
		<p>"En 2do grado, en el desarrollo de los seres vivos, se trabajó con mascotas y luego se les mostro animales grandes, marinos es sus hábitat naturales, a través de la red".</p>					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

		"Adición de números naturales y restas con dificultad a través					
<b>7. Prof. En Ciencias de la Educación</b>							
		"Durante una de mis clases accedimos a un sitio web desde donde realizamos una serie de actividades lúdicas sobre el uso de la memoria".					
		"Para el traabajo con ilusiones ópticas y constancias perceptivas , diseñe una presentación en Power point que luego proyectamos con el cañon y una computadora de la escuela".					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Utilicé en oportunidades el correo electrónico para mandar la planificación de la clase a la profesora de taller, espero su devolución y una vez dada la clase enviarle la crónica.						
	"Antes de la clase por internet buscaba los temas que había estudiado en los libros".						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Para la planif. De las clases usé computadora y aplicaciones para presentarlas a docente de práctica, como así tb. E-mail para que docente me haga correcciones y aclaraciones.	"Utilice DVD para observar spots publicitarios y una presentación de variadas imágenes para analizar con los alumnos (el tema era: la cultura de la imagen y la era digital)"					
		"En una clase de Filosofía, contextualizando a los alumnos en el tema modernidad, se presentó un power point con imágenes e información en relación al tema"					
		"Se recomendó a los alumnos la visita a varios sitios web".					

	Realicé planif. En pc, las cuales envíe por e-mail a la profesora de práctica. Busqué en internet imágenes y artículos para trabajar en el aula.	Organicé un power point para dar clases.					
<b>8. Prof. de Biología</b>							
	Para planificar utilizo paginas.	Indiqué qué paginas consultar para realizar un trabajo. Projecté un power point con cañon y notebook.					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Utilizé el word, internet para bajar dibujos, esquemas, etc.	Utilice el retroproyector para hacer exposiciones y la sala de videos para trabajar con un documental para luego realizar un trabajo práctico.					
		Le pedi a los alumnos que averigüe una enfermedad y les comenté que en la página <a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a> podrian encontrar un video descriptivo e ilustrativo sobre dicha enfermedad.					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	La computadora, la impresora y el scanner para confeccionar planificación, elaborar transparencias, investigar y obtener articulos actualizados. Planillas de notas de asistencia seguimiento a los alumnos.	Con el retroproyector para mostrar las transparencias.					
	planificar. La computadora para investigar en	como complemento de las teorías.					
<b>9. Prof. en Inicial(sólo 2 de 8 escriben ejem acerca del uso de TIC)</b>							
	Para buscar información como para redactar dicha planificación.						
	Buscar información al momento de planificar en internet.	"Reproductor de DVD para ampliar o complementar las activ. Planificadas"					

<b>Esperanza-Comentarios)</b>							
<b>Prof. De EGB 1 y 2</b>							
	<p>"Es muy bueno el cuestionario, me ayudó a pensar un poco sobre mis clases... pienso que hubiese estado bueno (interesante) incorporar las nuevas tecnologías, aunque trabajé con niños pequeños, hay muchos que ni siquiera conocen una computadora"</p>	<p>"Me parece que es muy importante incorporarla en las escuelas las nuevas tecnologías, ya que hacen mucha falta para actualizarse"</p>					
<b>Rafaela-Comentarios</b>							
<b>Prof. Inglés</b>							

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	No utilizó las tecnologías durante o después de la clase en mi institución de residencia debido a la incomodidad de su acceso.						
	"Falta preparación en computación en las carreras del profesorado"(2)						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

Prof. En EGB							
	<p>Es importante que los alumnos egresen de las instituciones con conocimientos de tec. Digitales, las docentes deben enseñar estos contenidos y usarlos en las clases para que los alumnos se actualicen y vivan estos avances.</p>						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

Prof. En ciencias de la Educación							
	"No me maneje con demasiada tec. Ya que utilizarlas n las prácticas me daba miedo de que no funcionen (porque suele suceder que cuando mas lo necesitas no funciona)y era una instania en la que me iban a ir a evaluar. Cuando de clases fuera de esta instancia las agregaré.						

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	El uso de las tecnologías generalmente en los diferentes niveles educativos sigue siendo ocasional.						
--	---	--	--	--	--	--	--

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	<p>La utilización de internet me ayudo muchisimo en la elaboracion de planif. Usar el correo me facilitó aprovechar más productivamente el tiempo, ya que fue el medio de comunicacion principal a partir del cual me comuniqué con la prof. De práctica, ms compañeros y los prf. de curso de la escuela en donde realicé mis prácticas de residencia. Interesante el cuestionario, ya que las tecn. tienen un auge y una gran importancia en la actualidad.</p>						

**Las tecnologías en las propuestas pedagógicas de los alumnos residentes**  
**Datos representados en porcentajes**

I. Datos personales								
		Esperanza- ISP Nº8	Esperanza- Esc.Normal	Rafaela-ISP Nº2	TOTALES	%		
		ISP Nº8 - Anexo Esperanza	Normal					
<b>1. Sexo</b>								Total población encuestada: 66
	0. N C	0%	0	0				
	1. Femenino	3%	33,33%	57,58%	94%	<b>0,94</b>	El 94% de los-as alumnos son femenino-Pineau y Birgin, 1999	
	2. Masculino	0	1,52%	4,55%	6%	0,06		
<b>2. Edad</b>					<b>100%</b>			
	0. N C	0%	0%	0%	0%			
	18 a 22	2%	17%	35%	53%	<b>53%</b>	Población estudiantil de jóvenes y adultos.	
	23 a 27	0%	12%	18%	30%	<b>30%</b>		
	28 a 32	2%	0%	2%	3%	3%		
	más de 32	0%	6%	8%	14%	14%		

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>3. Estado civil</b>					100%			
	0. N C	0	0	0	0			
	Soltero	2%	24%	48%	74%	<b>0,74</b>	El 74 % soltero, característica atribuible a la edad de los-as alumnos.	
	Casado/en pareja	2%	11%	14%	26%	0,26		
	Separado/divorciado	0	0	0	0			
	Viudo	0	0	0	0			
<b>4. Hijos</b>								
	0. NC	0	0	0	0			
	1. SI	0	7	8	15	15,00		
	2. NO	2	16	33	51	<b>51,00</b>		
<b>6. Localidad de procedencia</b>								
<b>6.1- Esperanza</b>								
	Esperanza	1	16		17	<b>0,68</b>	de la localidad	
	Franck		1					
	San Jerónimo del Sauce	1						
	Humboldt		3					
	Pilar		2					
	Santa Fe		1					



UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>7.2- Rafaela</b>									
	Rafaela			38		<b>0,93</b>			
	Ataliva			1					
				falta 2 xq no ocntesta en ed. Inicial					
<b>8. Convivencia</b>									
	0. NC	0	0	0					
	1. Solo	0	0	1					
	2. Padres y hermanos	0	15	26	<b>41</b>	<b>0,62</b>			
	3. Solo con hermanos	0	0	1					
	4. Con otros familiares	0	0	0					
	5. Con pareja o conyuge	1	7	9	17	0,26			
	6. Con amigos	0	1	1					
	7. Con otros estudiantes	1	1	1					
	8. Otros	0	0	3					
				en ed. Inicial no pasado 1 x confuso					
<b>9. Trabaja actualmente</b>									
	0. NC								
	1. SI	1	13	25	39	<b>0,59</b>			
	2. NO	1	10	16	27	<b>0,41</b>			

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

10. Horas semanales trabajadas									
	0. NC								
	1. hasta 10 hs	0	6	14	20	<b>0,30</b>	De la población encuestada, casi el total trabaja.		
	2. entre 11 y 20 hs	1	1	8	10	<b>0,15</b>			
	3. Más de 20 hs		6	4	10	<b>0,15</b>			
11. Tipo de trabajo									
xx	Trabajos informales(Niñera - T. Doméstico, cuidado de niños y ancianos)		5	1	6				
	Repositor en minimercado				0				
x	Docente		4	5	9				
x	Profesora de inglés		0	0	0				
x	Acompañamiento escolar: docente integradora		0	2	2				
x	Profesor de inglés/clases particulares		0	2	2				

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

x	En jardín particular(pr of inicial)		1	1	2				
x	Docente Auxiliar		0	2	2				
x	Reemplazo maestra de grado		0	2	2				
?	Secretaria y clases en academia		0	1	1				
	Acompañamiento alumnos con dificultades		0	1	1				
	Clases en academia		0	2	2				
	Atención		0		0				
	Estudio contable		0	1	1				
	Oficina de prensa. Recepcionista		0	1	1				
	Administrativo-Enseñanza particular		1	1	2				
	Comercial		0	1	1				
	Pasante en museo	1	0	1	1				
	Administrativo			1	1				

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

	Atención al público		2	1	3				
	Clases particulares		1		1	<b>34</b>	<b>0,52</b>	El 52% de los-as alumnos trabajan en actividades relacionadas a las carreras que estudian.	

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

12. Carrera en curso/s - hacer gráfico de barras							
a	Biología	0%	0	6%	6%		
a	Ciencias Educación	0	0	8%	8%		
a	Matemática	0	0	3%	3%		
a	Artes Visuales	0	0	6%	6%		
a	Inglés	0	0	12%	12%		
a	Lengua y Literatura	0	0	3%	3%		
a	Historia	0	0	3%	3%		
a	Tecnología	0	0	11%	11%		
a	Economía	0	0	0			
a(Disciplinaria)	Administración	3%	0	0			
x	EGB	0	15%	6%	21%		
x(Dif. Por niveles y cant. De años de cursado)	Educación Especial	0	0	3%	3%		
x	Educación inicial	0	9%	12%	21%	0,21	
			24%	21%	45%	0,01	El 45% elige carreras de 3 años de duración.

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>13. Otras carreras iniciada/s</b>				en 13 y 14 falta 4 xq esta confuso en prof inglés y prof especial					
	0. NC			2					
	1. Ninguna	0	15	30	<b>45</b>	<b>0,68</b>			
	2. Una	2	6	10	<b>18</b>	<b>0,27</b>			
	3. Dos	0	1	0					
	4. Más de dos	0	1	0					
<b>14. Situación académica</b>									
	0. NC								
	1. Abandono	2	6	7					
	2. Continua			2					
	3. Completó		2	1					
	4. Otros								
<b>II- Uso de las tecnologías por parte de los alumnos residentes</b>									
<b>15. Equipamiento tecnológico en el ISP dónde estudia</b>									
	NC	0	0	0					
	SI	2	23	41	<b>66</b>	0,03%	0,35%	0,62%	
	NO	0	0	0					
<b>16. Uso de las tecnologías del ISP</b>									
	0. NC	0	1	1	2				
	1. Muy frecuente	0	0	1	1				
	2. Frecuente	2	6	10	18	0,27			
	3. Ocasionalme nte	0	16	29	<b>45</b>	<b>0,68</b>		32	





UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

III-Prácticas de residencia y tecnologías								
		Esperanza		Rafaela				
		ISP Nº8	Esc. Normal	ISP Nº2				
<b>32. Institución destino</b>								
	0. NC	0%	0%	2%				
	1. Educativa	3%	33%	61%	64	0,97		
	2. Otras	0%	2%	0%				
<b>33. Equipamiento tecnológico en institución destino</b>								
	SI	3%	27%	53%	83%	0,83		
	NO	0%	5%	6%	11%	0,11		
	No sabe/NC	0%	3%	3%	6%	0,06		
<b>34. Uso de las Tecnologías digitales en las prácticas de residencia</b>								
	NC	0%	0%	3%	0,03	0,03		
	Si las usó	3%	35%	45%	0,83	<b>0,83</b>		
	No las usó	0%	0%	14%	0,14	0,14		
<b>35. Computadora y aplicaciones</b>								
	Para planificar	3%	35%	41%	79%	<b>0,79</b>		
	Durante la clase	3%	0	12%	11	0,17		
	Después de la clase	3%	21%	6%	20	<b>0,30</b>		
<b>36. Internet</b>								
	Para planificar	3%	23%	35%	61%	<b>0,61</b>		
	Durante la clase	2%	2%	5%				
	Después de la clase	3%	9%	3%				

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>37. E-mail</b>									
	Para planificar	3%	3%	9%	15%	<b>0,15</b>			
	Durante la clase	2%	0	2%					
	Después de la clase	2%	2%	2%					
<b>38. Chat</b>									
	Para planificar	0%	0%	0%					
	Durante la clase	2%	0%	0%					
	Después de la clase	0%	0%	0%					
<b>39. Blog</b>									
	Para planificar	2%	0%	0%					
	Durante la clase	0%	0%	0%					
	Después de la clase	0%	0%	0%					
<b>40. Fotolog</b>									
	Para planificar	0%	0%	0%					
	Durante la clase	0%	0%	0%					
	Después de la clase	0%	2%	0%					

UNL - Facultad de Humanidades y Ciencias  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

<b>41. Páginas web</b>								
	Para planificar	3%	23%	23%	48%	<b>0,48</b>		
	Durante la clase	2%	3%	5%				
	Después de la clase	2%	6%	3%				
<b>43. MP3/MP4</b>								
	Para planificar	0%	6%	3%				
	Durante la clase	2%	2%	2%				
	Después de la clase	0%	6%	0%				
<b>44. Reproductor de DVD y retroproy.</b>								
	Para planificar	3%	2%	0				
	Durante la clase	2%	0	9%	10	<b>0,15</b>		
	Después de la clase	0%	0	0				
<b>45. Cámaras digitales</b>								
	Para planificar	0%	8%	2%	0,09	0,09		
	Durante la clase	2%	3%	3%	5	<b>0,08</b>		
	Después de la clase	0%	14%	2%	10	0,15		



## Las tecnologías en las propuestas pedagógicas de los alumnos residentes

### Representación de datos en gráficos

#### I. Datos personales

Gráfico 1.1: Número de alumnos por Instituto y por sexo.

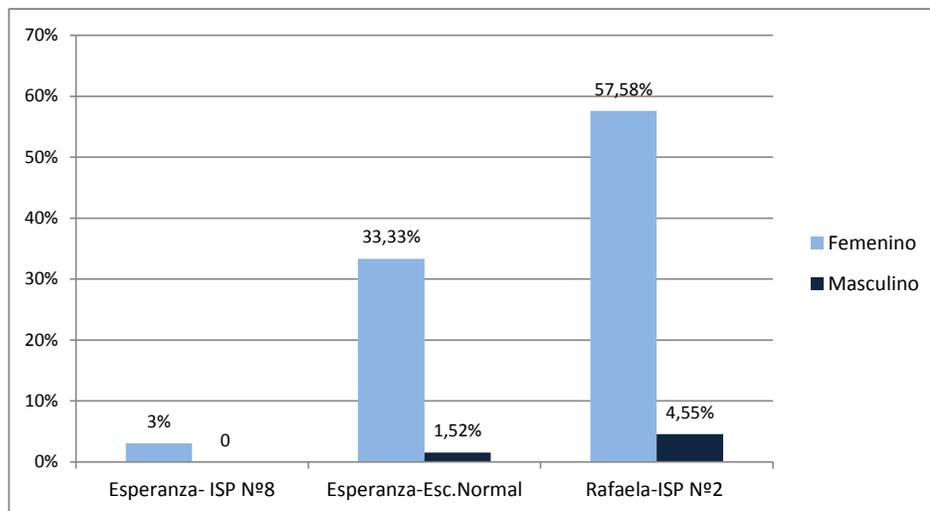


Gráfico 1.2: Número de alumnos por edad e Instituto.

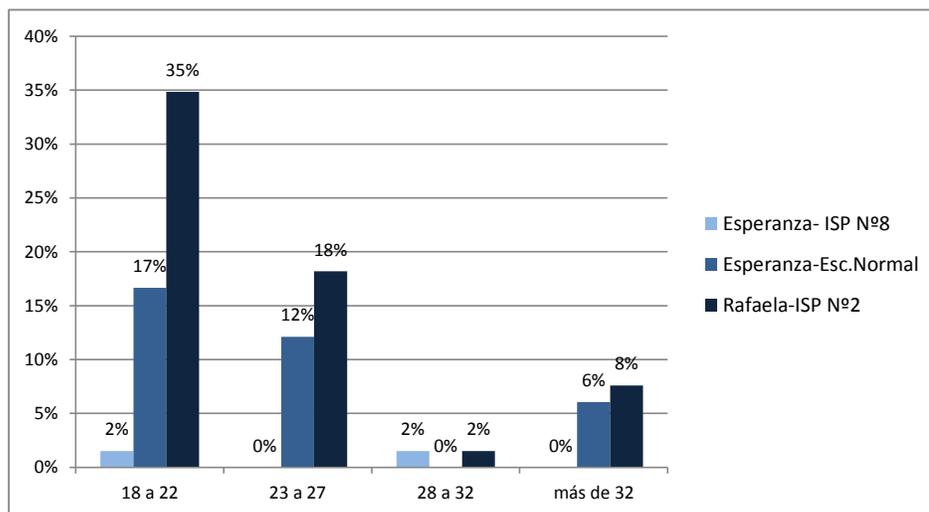


Gráfico 1.3: Número de alumnos por Disciplina e Instituto.

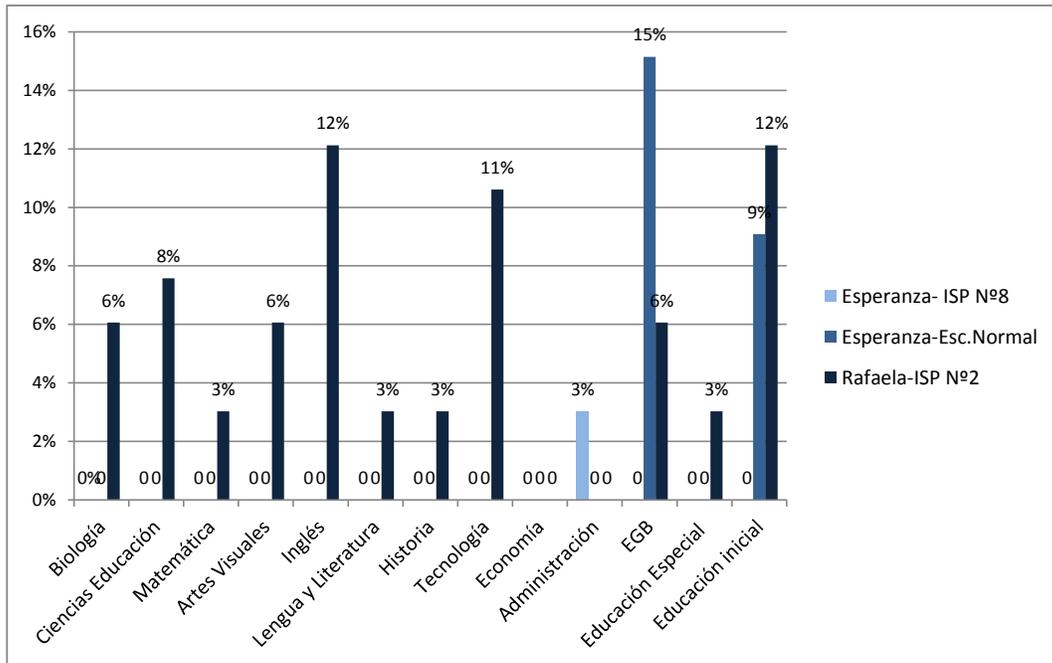


Gráfico 1.4: Número de alumnos por Estado civil e Instituto.

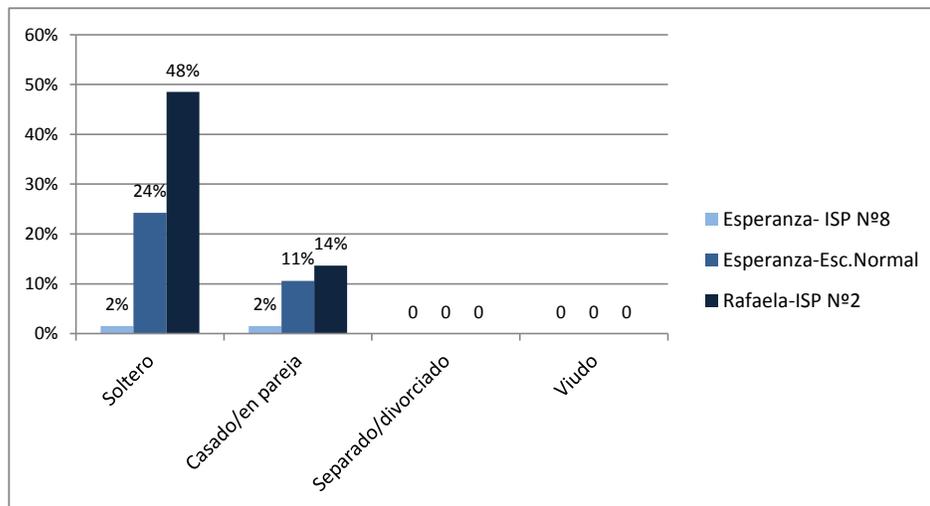


Gráfico 2.1: Equipamiento tecnológico en las escuelas destinos (escuelas donde realizan las prácticas los alumnos residentes).

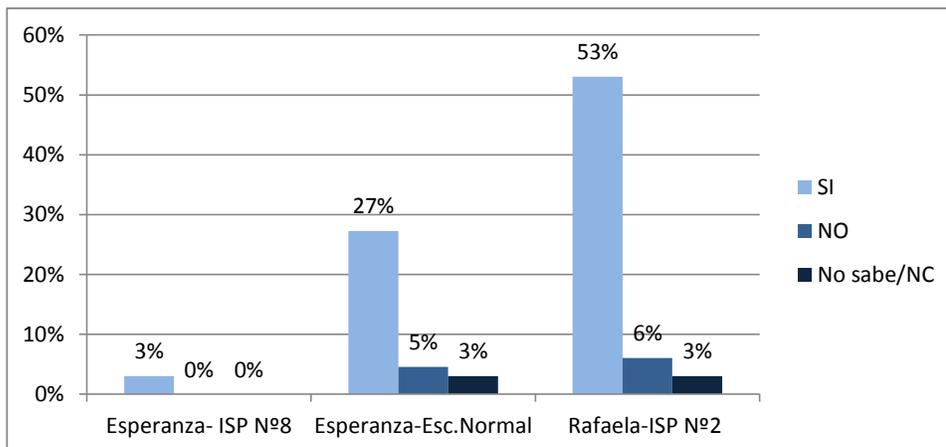


Gráfico 2.2: Número de alumnos que se conecta a internet desde los diferentes lugares.

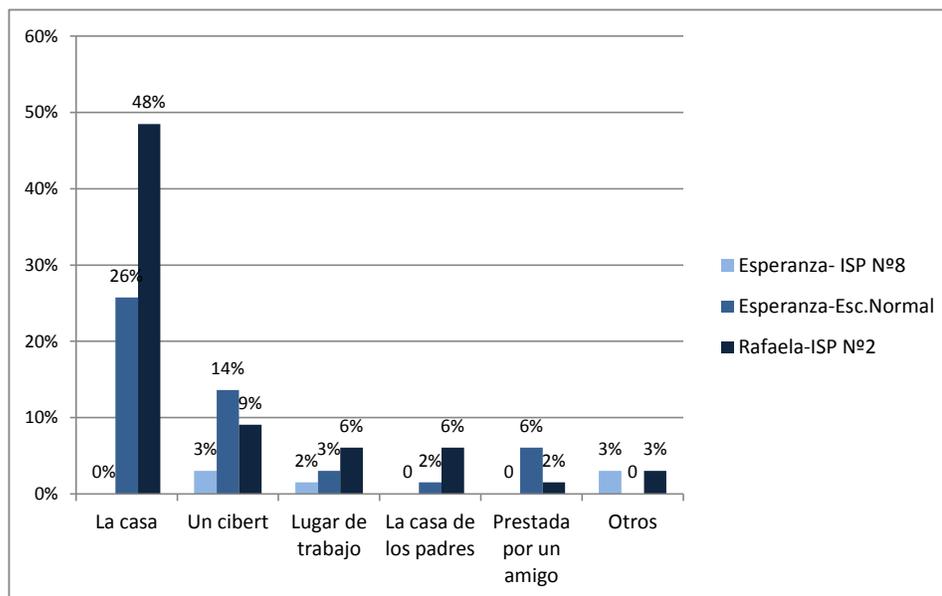


Gráfico 2.4: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia.

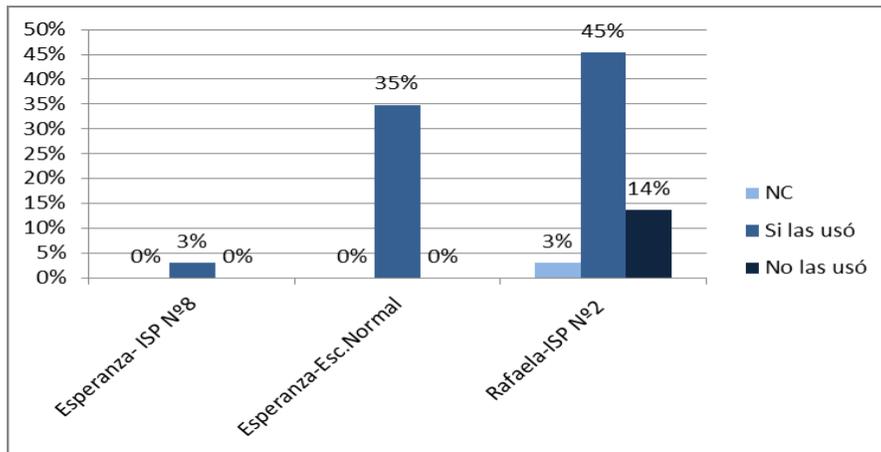


Gráfico 2.5: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso la computadora y sus aplicaciones:

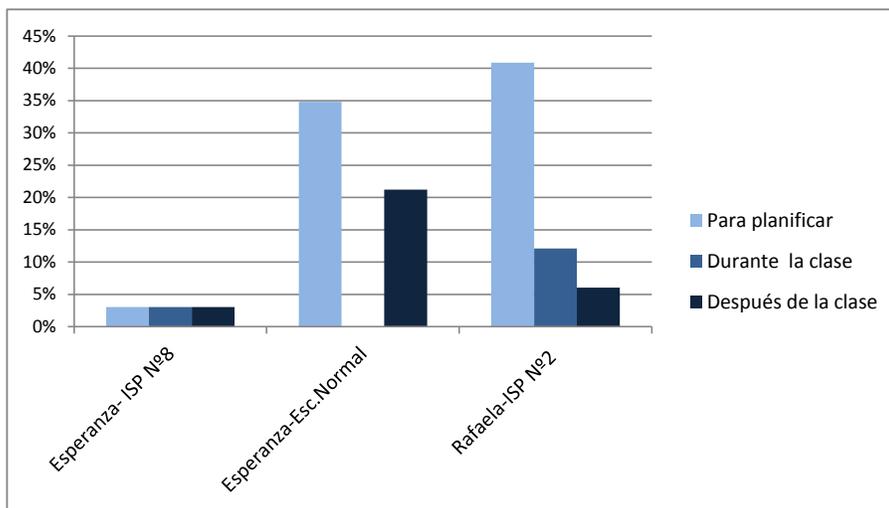


Gráfico 2.6: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **Internet**:

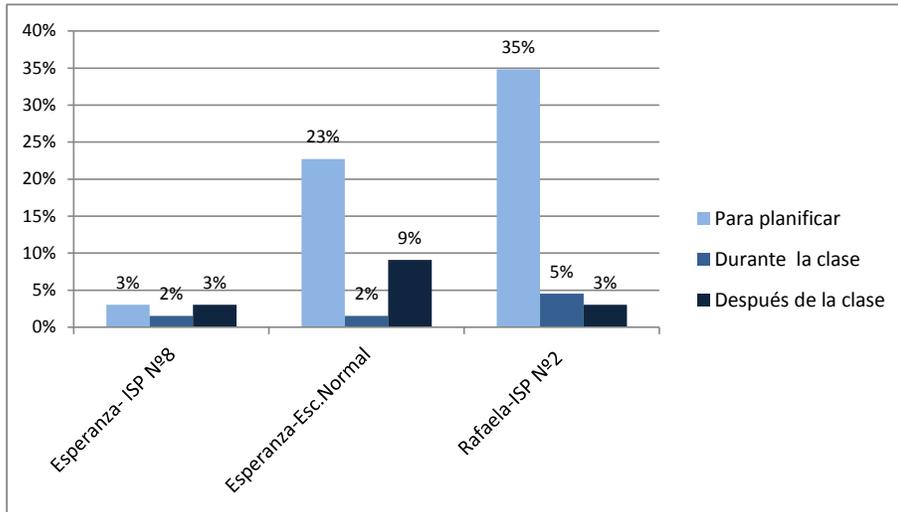


Gráfico 2.7: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **E-mail**:

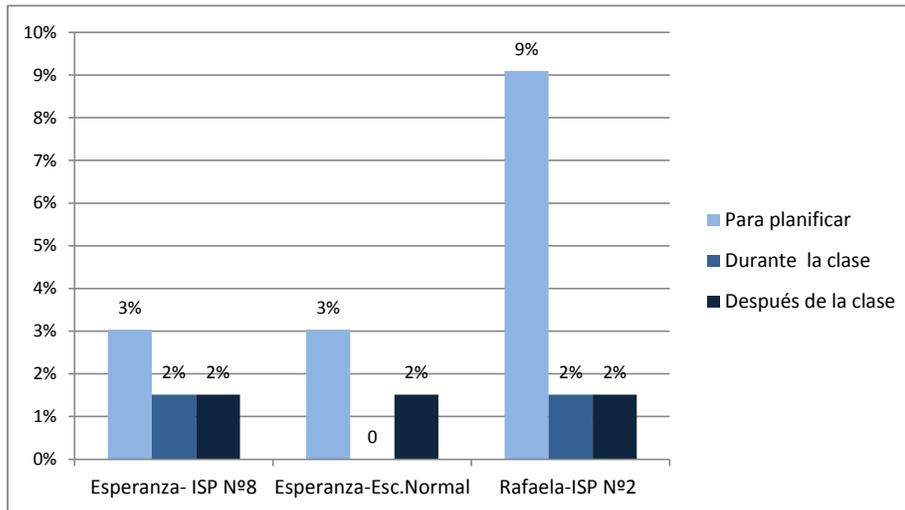


Gráfico 2.8: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el chat**:

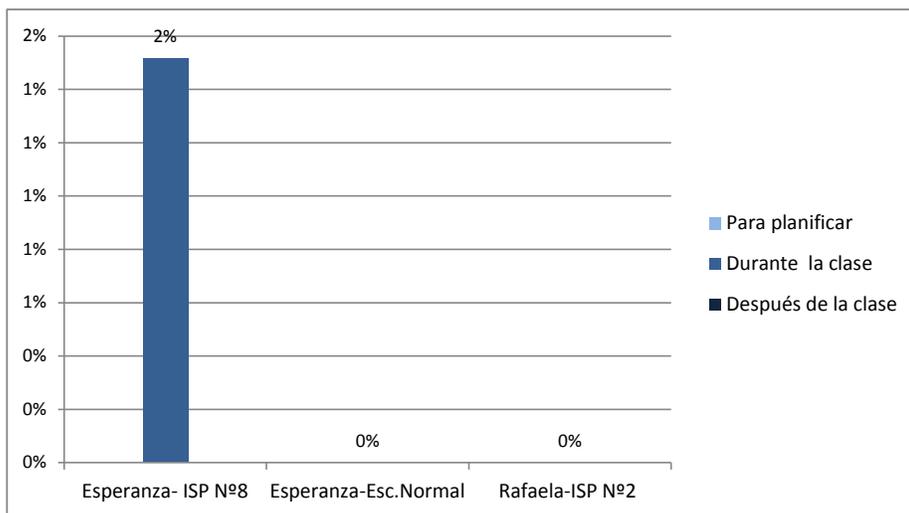


Gráfico 2.9: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el blog**:

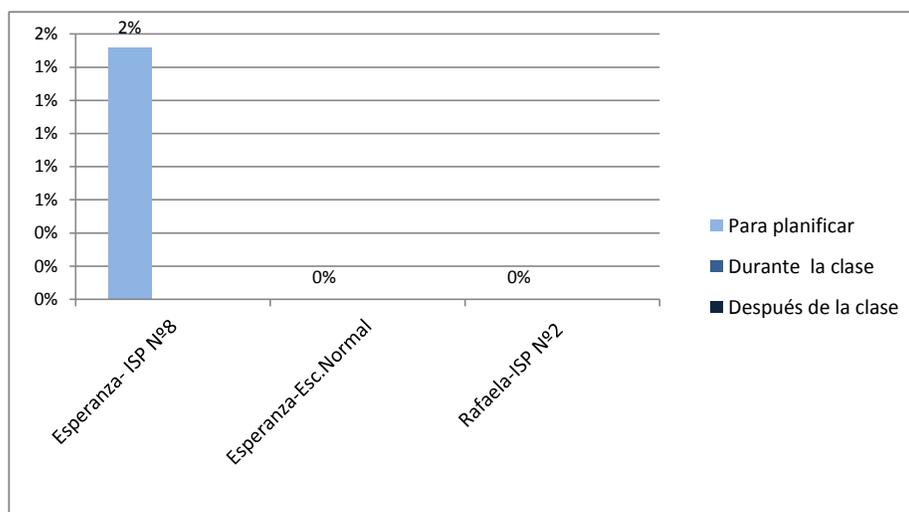


Gráfico 2.10: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el fotolog**:

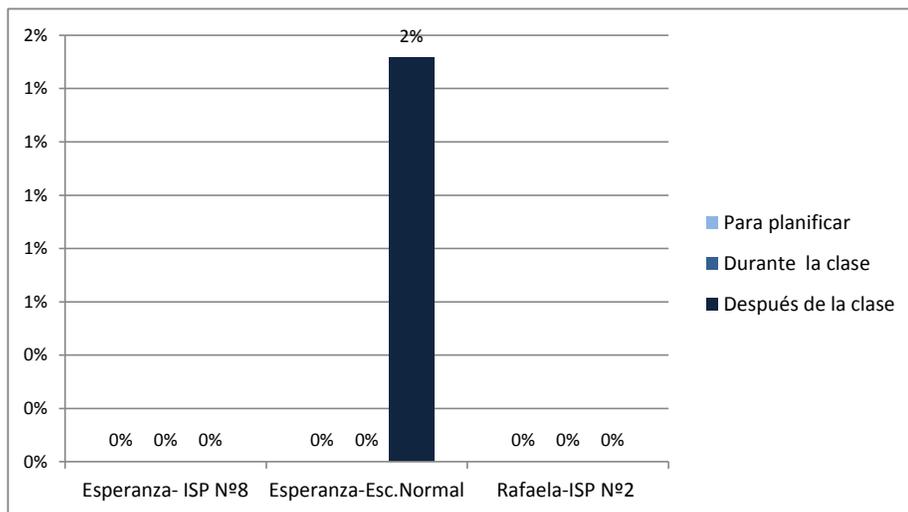


Gráfico 2.11: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **las páginas web**:

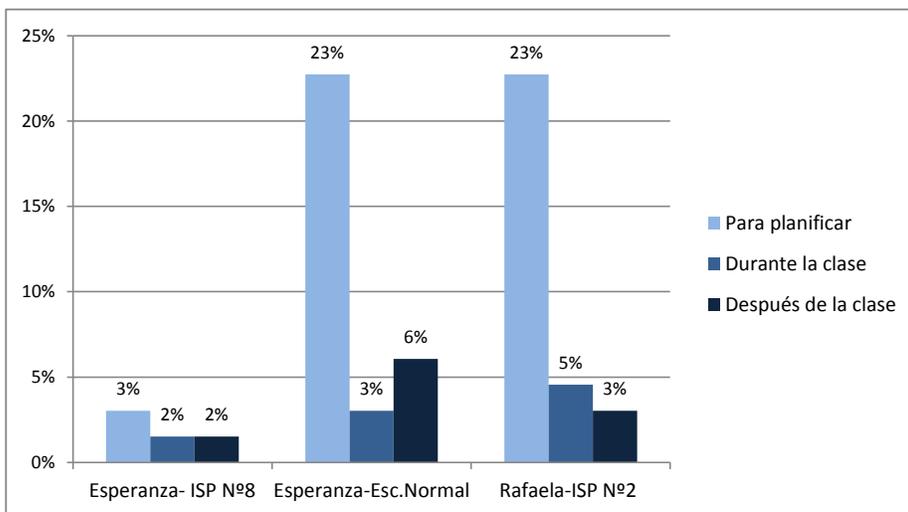


Gráfico 2.12: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **MP3 y MP4**:

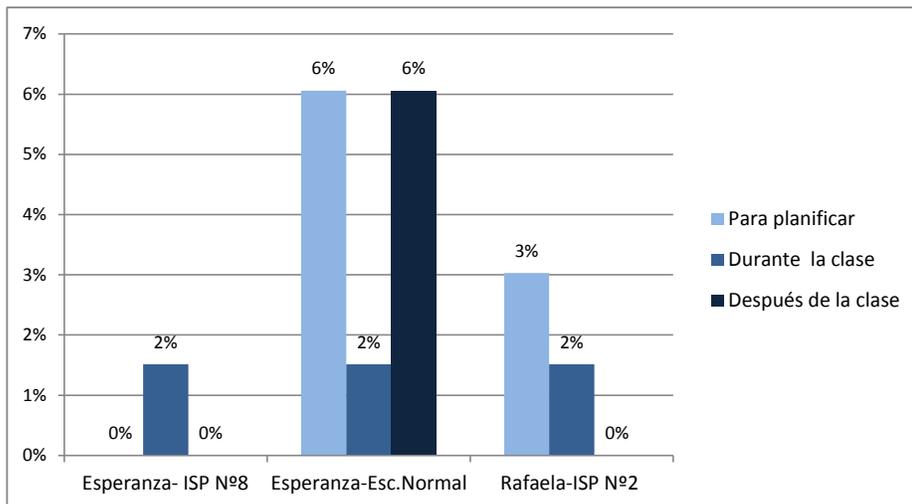


Gráfico 2.13: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **reproductor de DVD y retroproyector**:

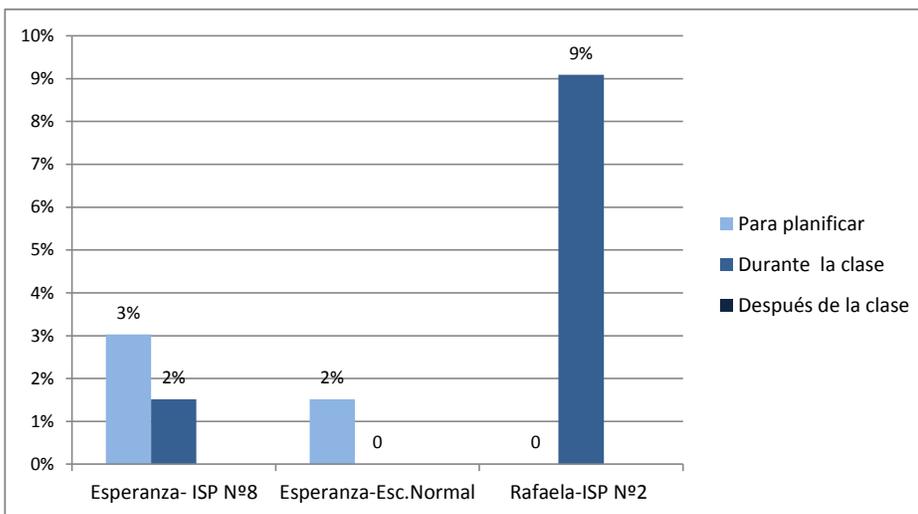


Gráfico 2.14: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **la cámara digital**.

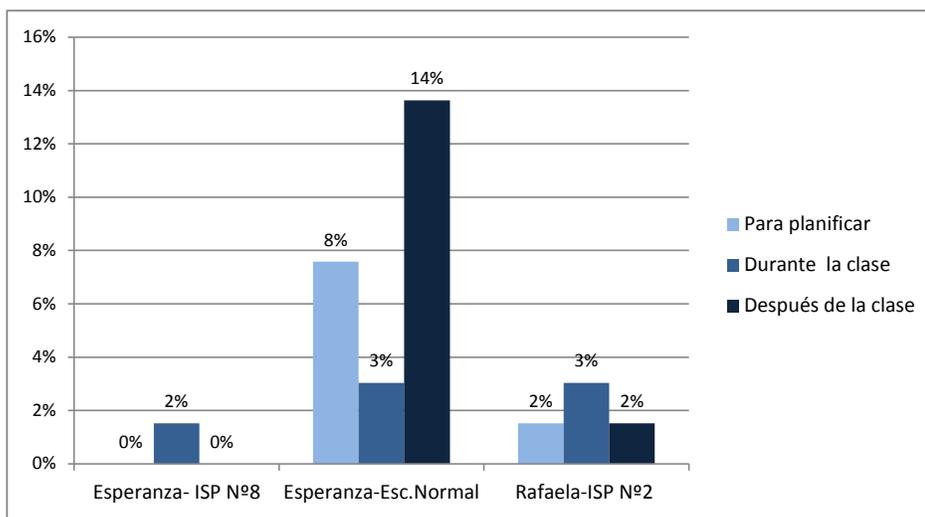


Gráfico 2.15: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el pendriver**.

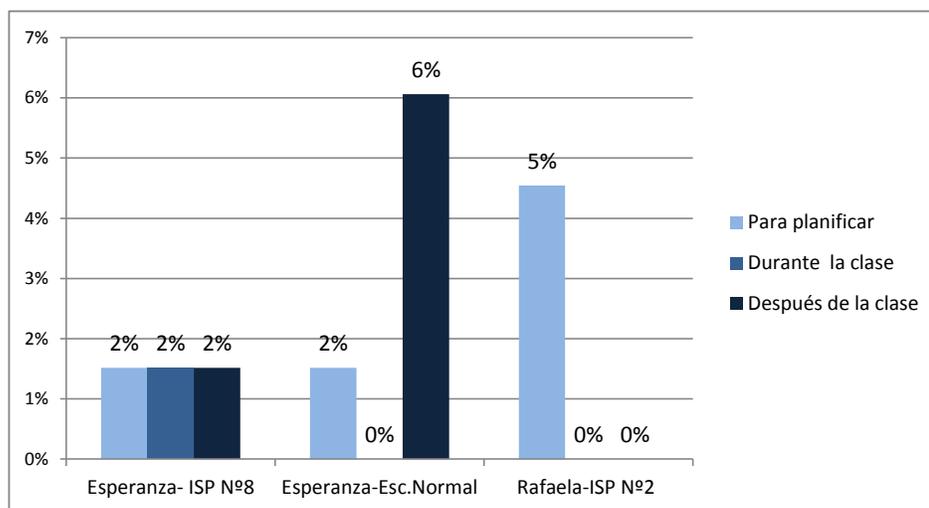


Gráfico 2.16: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso **el celular**.

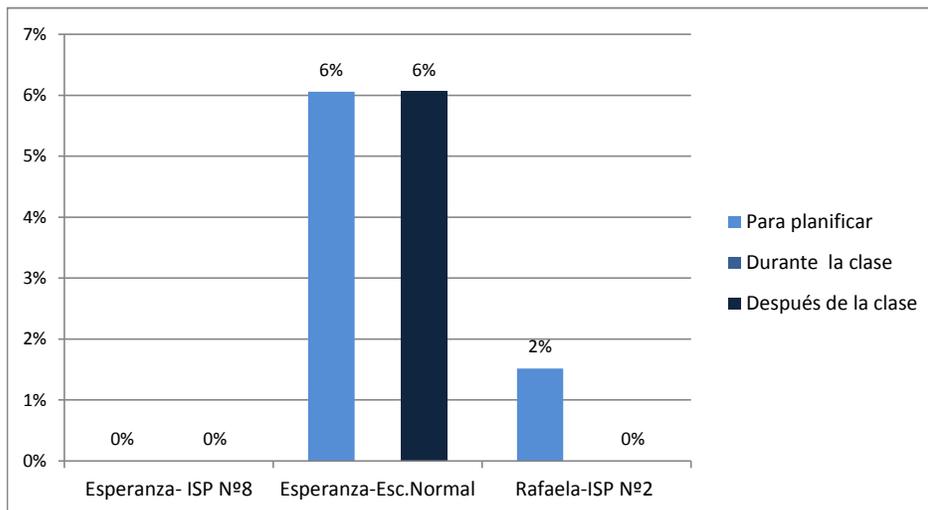


Gráfico 2.17: Número de alumnos que utilizan las tecnologías en las prácticas de residencia, en este caso otras tecnologías (afiches, cartulinas, libros, etc.).

