

**Universidad ORT Uruguay**

**Instituto de Educación**

**Percepciones de los profesores de secundaria sobre  
las posibles relaciones entre TIC y el desempeño de su  
rol docente**

Entregado como requisito para la obtención del título de Master en Educación

Paola Fontes Cruzco - 183051

Tutora: Mag. Gabriela Bernasconi

**2016**

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo Paola Fontes Cruzco declaro que el presente trabajo es de mi autoría. Puedo asegurar que:

- El trabajo fue producido en su totalidad mientras realizaba el Master en Educación.
- En aquellas secciones de este trabajo que se presentaron previamente para otra actividad o calificación de la universidad u otra institución, se han realizado las aclaraciones correspondientes.
- Cuando he consultado el trabajo publicado por otros, lo he atribuido con claridad.
- Cuando cité obras de otros, he indicado las fuentes. Con excepción de estas citas, la obra es enteramente mía.
- En el trabajo, he acusado recibo de las ayudas recibidas.
- Ninguna parte de este trabajo ha sido publicada previamente a su entrega.

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized initial 'P' followed by the name 'Paola Fontes Cruzco' written in a cursive script.

19 de julio de 2016

## **AGRADECIMIENTOS**

Este trabajo de tesis realizado en la Universidad ORT Uruguay es producto de un constante esfuerzo en el cual intervinieron indistintamente múltiples personas, contribuyendo con sus aportes, perspectivas, tiempo, paciencia, brindándome su colaboración y palabras de aliento principalmente en momentos en que todo se tornaba complejo e hicieron posible así que culminara con esta investigación.

Es por eso los siguientes agradecimientos: a los directores de los distintos centros educativos por su buena disposición y tiempo concedido, a los colegas tanto a los que participaron aportando sus percepciones, permitiéndome construir un nexo entre la teoría y la práctica, reflexionando en conjunto, como a los que me acompañaron en este proceso.

Un especial agradecimiento a la Tutora de esta tesis, Magister Gabriela Bernasconi, por su generosidad en compartir sus conocimientos, por motivarme y guiarme, brindándome su apoyo en forma constante y fundamentalmente por creer en mí.

Y en último lugar, pero no menos importante, un distinguido GRACIAS a mi familia (incluida obviamente Leti) por su comprensión y paciencia, por entender y apuntalar en todo momento mis ganas de superarme y ser parte de esto, simplemente por estar de manera incondicional.

A todos ustedes mi mayor reconocimiento y gratitud.-

## **ABSTRACT**

La presente investigación aborda las percepciones de los profesores de secundaria sobre las posibles relaciones entre TIC y el desempeño de su rol docente. El propósito de este trabajo consistió en recoger la voz de los profesores con respecto al advenimiento en la educación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Intentando conocer sus percepciones sobre las mencionadas tecnologías y el cometido de su rol, las ventajas y desventajas percibidas, así como las posibles transformaciones y adaptaciones a las que se han enfrentado a partir de las mismas.

Desde un enfoque cualitativo, se pretendió conocer y analizar las percepciones docentes. Las técnicas empleadas fueron la entrevista, el cuestionario y el análisis documental. La muestra intencional se integró con 24 profesores (8 de Ciclo Básico y 11 de Bachillerato) pertenecientes a 4 centros del CES de Ciudad de la Costa de Canelones y el restante de los docentes participantes (5) correspondieron al Foro Educativo de Innovación y TIC.

En relación a los resultados, si bien la mayoría de los entrevistados posicionan al docente en un lugar de guía, y muchos señalan ser usuarios de TIC en la vida diaria, siguen siendo una minoría los que señalan usarlas frecuentemente en el aula, ya que según sus declaraciones, persisten obstáculos, que hacen que no las empleen. Solo una minoría de los docentes considerados en el estudio percibe cambios en el desempeño de su rol a partir de las TIC. A su vez, una mayoría expresa que las TIC inciden positivamente en los procesos de aprendizaje

Por otro lado, una minoría cercana a la mitad, se perciben poco o nada seguro al momento de efectuar su uso en el salón de clases y percibieron como algo positivo la implementación de TIC en la enseñanza secundaria, sin embargo piensan que hubo errores de instrumentación.

Concerniente a los docentes del Foro de innovación, todos manifiestan que las TIC inciden positivamente en el aprendizaje y se manifiestan usuarios de TIC en su vida diaria pero solo dos señalan usarlas en el aula, perciben más obstáculos organizacionales que personales para hacerlo.

Entre las reflexiones finales se planteó la necesidad de que si bien los docentes en general, tienden a percibir a la integración de las TIC en el ámbito educativo como algo positivo, se evidencia la necesidad de redoblar los esfuerzos por parte de todos los involucrados en pos de lograr mejores resultados.

# ÍNDICE

ABSTRACT .....	4
<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>9</b>
1.1. El objeto de estudio .....	10
1.2. Tema de estudio .....	10
1.3. El problema a investigar .....	10
1.3.1. Identificación del problema .....	10
1.3.2. Valoración del problema.....	13
1.3.3. Formulación del problema .....	14
1.4. Objetivos de la investigación.....	14
1.4.1. Objetivo general .....	14
1.4.2. Objetivos específicos.....	14
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>16</b>
2.1. Estado de la cuestión: antecedentes teóricos .....	16
2.2. Estado de la cuestión: antecedentes empíricos .....	22
2.3. Orientaciones pedagógicas para la integración de TIC en el sistema educativo público nacional .....	28
2.3.1. Plan Ceibal .....	28
2.3.2. Orientaciones del Consejo de Educación Secundaria de ANEP .....	29
2.4. Bases conceptuales y definiciones operativas.....	31
2.4.1. Rol docente .....	31
2.4.2. Percepciones .....	34
2.4.3. Innovación.....	34
2.4.4. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) .....	35
2.4.5. Competencia digital .....	37
2.4.6. Noveles y experimentados .....	39
<b>3. DISEÑO METODOLÓGICO .....</b>	<b>43</b>
3.1. Justificación del enfoque .....	43
3.2. Pasos hacia la muestra.....	44
3.3. Entrevista .....	48
3.4. Diseño de investigación .....	51
3.5. El camino hacia el escenario .....	53
3.6. En el escenario .....	54
3.7. Preparación de los datos obtenidos para el posterior análisis.....	54
3.8. El proceder para el correspondiente análisis .....	55
<b>4. ANÁLISIS DE DATOS.....</b>	<b>56</b>
4.1. Perfil de los docentes .....	56
4.2. Auto-Percepción sobre uso de TIC tanto en su vida diaria como en aula .....	59
4.3. Percepción sobre autoeficacia .....	64
4.4. Primeras impresiones frente a la implementación de tecnologías en la Educación Secundaria según la muestra .....	67

4.5. Percepciones y sentimientos que les provocan las TIC con respecto a su trabajo.....	70
4.5.1.Percepción como herramienta.....	70
4.5.2.Percepciones negativas .....	71
4.5.3.Percepciones positivas .....	73
4.6. Factores que determinan la inclusión o no de las TIC en el aula .....	76
4.6.1. Obstáculos .....	77
4.6.2. Herramienta facilitadora .....	80
4.7. Percepciones sobre incidencia de las TIC en los procesos de aprendizaje.....	81
4.8. Autopercepciones de los docentes sobre su rol a partir de las TIC.....	84
<b>5. DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS.....</b>	<b>89</b>
5.1. El rol docente en el nuevo escenario de las TIC.....	89
5.2. Competencia digital: El discurso ausente.....	94
5.3. Percepciones docentes concernientes al rol: noveles versus experimentados.....	95
5.4. Diferentes niveles de temores .....	96
5.5. La polémica instalada: Las TIC colaboran u obstaculizan el rol docente.....	98
5.6. Políticas sobre la forma de implementación de las TIC: La carreta delante de los bueyes .....	98
5.7. Percepciones sobre TIC: Una herramienta necesaria o un muro para el aprendizaje significativo.....	99
5.8. Buscando respuestas .....	100
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>102</b>
6.1. Sintetizando y reflexionando .....	105
6.2. Futuras líneas de investigación.....	106
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>108</b>
<b>8. DOCUMENTOS ANEXOS.....</b>	<b>113</b>

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Los ciclos de vida de los profesores .....	40
Cuadro 2 Conformación de la muestra docente para los Centros educativos .....	46
Cuadro 3 Variables para la muestra.....	47
Cuadro 4 Matriz de diseño .....	51
Cuadro 5 Características de los docentes que conformaron la muestra.....	58
Cuadro 6 Cruce de variables .....	63
Cuadro 7 Percepción de seguridad o inseguridad en el uso de TIC en el aula según edad .....	66
Cuadro 8 Uso en el aula versus percepciones y sentimientos .....	74
Cuadro 9 Proceso como contínuum .....	92

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución de los docentes con más de 16 años de experiencia en liceos públicos de Montevideo según Ciclo y Barrio.....	41
--	----

# 1. INTRODUCCIÓN

Esta tesis se organiza en seis capítulos: Introducción, Marco teórico, Diseño metodológico, Análisis de datos, Discusión de los hallazgos, Conclusiones, además se incluye Bibliografía referida y Anexos.

En este primer capítulo se presenta el documento y sus diferentes capítulos. Asimismo este también contiene el objeto de estudio, donde se delimita el problema, identificando el mismo, valorando y fundamentando de manera pertinente como así también se alude a los objetivos trazados para la presente investigación.

En un segundo capítulo, se refiere al *Marco teórico* donde se exponen por un lado los antecedentes teóricos vinculados al objeto de estudio a investigar que aportaron fundamentos relevantes y por otro, los antecedentes empíricos que enmarcaron a este estudio. Así como también se destacan los conceptos operativos y las bases conceptuales que colaboraron a argumentar, diseñar y justificar desde lo teórico el problema.

En un tercer capítulo, se presenta el *Diseño metodológico* donde se hace referencia tanto al enfoque metodológico escogido como a los caminos que se debieron recorrer en afán de dar respuesta a los objetivos planteados. Aquí se encuentra desde la justificación del enfoque, de la muestra, del diseño, de las técnicas, de los instrumentos en general para la recogida de datos hasta las implicancias y procesos que se llevaron adelante con sus respectivas fundamentaciones.

En el cuarto, denominado *Análisis de datos* se puntualiza sobre los hallazgos obtenidos tanto de los cuestionarios como de las entrevistas realizadas a los docentes de los distintos centros educativos, teniendo en cuenta para el correspondiente análisis e interpretación de los datos, los objetivos establecidos en la presente investigación.

Un quinto capítulo, que consta de la *Discusión de hallazgos* donde se intentó conectar las diferentes categorías analizadas en el apartado anterior en función de reducir los datos obtenidos y resaltar los hallazgos resultantes de esta investigación, triangulando entre las distintas técnicas empleadas y vinculando con lo citado y desarrollado en el capítulo de marco teórico.

En el sexto capítulo, se desarrollan las *Conclusiones* donde se pretendió esbozar una síntesis de todo lo planteado a lo largo del presente estudio con sus respectivas reflexiones.

Y en última instancia, se encuentran las *Referencias bibliográficas* que fueran citadas y/o consultadas y los *Anexos* correspondientes.

## **1.1. El objeto de estudio**

En este primer apartado se presenta el tema y el problema de estudio, explicando en forma concisa su importancia y pertinencia, como así también su relevancia en la sociedad del conocimiento. A posteriori, dentro del capítulo se plantean los objetivos abordados en esta investigación.

## **1.2. Tema de estudio**

El tema de estudio es las posibles relaciones entre TIC y el desempeño del rol docente: percepciones de profesores de secundaria en el departamento de Canelones, Uruguay. El propósito de este trabajo consistió en recoger la voz de docentes de secundaria con respecto al advenimiento en la educación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Intentando conocer sus percepciones sobre las mencionadas tecnologías y el cometido de su rol, las ventajas y desventajas percibidas, así como las posibles transformaciones y adaptaciones a las que se han enfrentado a partir de las mismas.

En definitiva se pretendió saber qué significado le atribuyen estos actores a las TIC en relación a sus prácticas de enseñanza, haciendo particular énfasis en su rol docente, considerando diferentes factores como el contexto socio-educativo, la condición de ser novel o experimentado o su formación docente.

La línea de investigación a seguir coincide con la llamada Profesión docente refiriéndose a cómo el docente construye y reconstruye su rol, a la constante formación que la referida profesión exige y por lo tanto, cómo estos se adecuan a las nuevas necesidades del alumnado. Aunque también es pertinente aclarar que en cierto sentido se vislumbra una veta de la línea Tecnología Educativa, por considerar a la tecnología como un eje transversal en la reconstrucción del rol docente. A lo largo de la presente investigación se dan varios puntos de encuentros entre ambas líneas.

## **1.3. El problema a investigar**

### **1.3.1. Identificación del problema**

El problema a investigar consistió en conocer las percepciones – de profesores de la órbita de la educación secundaria pública – sobre la posible relación entre las TIC y el desempeño de su rol.

Esta inquietud nació a partir de observar y escuchar informalmente en diversas instituciones educativas las distintas posturas de docentes con respecto a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Habiendo constatado en forma personal en diferentes momentos y

lugares, numerosos debates acerca de las funciones que desempeñan o al menos deberían desempeñar los profesores para la efectividad del proceso de uso y apropiación de las TIC. Como por ejemplo en reuniones de profesores, coordinaciones, en Asambleas Técnico Docente (ATD) las que “... constituyen órganos públicos deliberantes con facultades de iniciativa y funciones consultivas en asuntos técnico - pedagógicos de la rama de enseñanza a la que pertenecen y en temas de educación general.” (ANEP/CES, 2012) registrando a modo de ejemplo en uno de sus documentos acerca de las TIC que:

*“...el uso de las mismas no debería ser obligatorio para los docentes, siendo éstos quienes deciden los recursos que crean más adecuados para su trabajo pedagógico - didáctico, no debiendo incidir en la evaluación del Centro ni de los docentes.  
Estamos de acuerdo en que las TIC son herramientas para los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual los docentes como profesionales de la enseñanza tenemos la libertad de cátedra para seleccionar aquellos recursos que consideremos potenciadores de las prácticas pedagógicas”* (Informe y resoluciones de la A.T.D Nacional Ordinaria “Maestro Julio Castro”, 2014:56)

Este punto se amplía y profundiza en el capítulo correspondiente a *Marco teórico* en el ítem *Estado de la cuestión: antecedentes empíricos*, donde se citan y referencian diversos documentos del C.E.S que sistematizan y registran materiales que funcionan como disparadores en mencionados debates.

Como alude Aguerro: *“en los últimos cincuenta años el constante cambio y la innovación tecnológica ha tenido un efecto profundo tanto en las necesidades de aprendizaje como en los estilos de cómo se aprende”* (2010:6). Cada vez se hacen más presentes discusiones de esta índole, tanto en el ámbito educativo como social, acelerado por la implementación y trascendencia que ha tomado el Plan Ceibal. Cabe aclarar aquí el mencionado Plan es definido tal como se indica en el Portal Ceibal, como un: *“Programa para la Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Plan Ceibal), tendiente a promover la inclusión digital para un mayor y mejor acceso a la educación y a la cultura.”* (Portal Ceibal, URL, 2016) y a su vez tiene como uno de sus principales objetivos *“... promover la inclusión digital, con el fin de disminuir la brecha digital tanto respecto a otros países como entre los ciudadanos de Uruguay, de manera de posibilitar un mayor y mejor acceso a la educación y a la cultura”* (Portal Ceibal, URL, 2016)

Según la línea de pensamiento de Salinas, uno de los desafíos configurados por el advenimiento de las TIC, consiste en *“atender a las nuevas necesidades educativas que la evolución de la sociedad y la evolución misma de las nuevas tecnologías generan, y anticipar las necesidades educativas que la evolución futura planteará”* (2000:2).

En esta vorágine de la sociedad contemporánea, el desarrollar herramientas y contar con personal idóneo para contextos tecnológicos que cambiarán en mucho el aprendizaje tal como

lo vislumbramos hoy en día, es una de las necesidades que debería considerar el sector educativo. El cambio tecnológico involucra un cambio en el conocimiento, donde no es lo mismo poseer la información que encontrarnos capacitados para usarla.

Asimismo Tenti Fanfani plantea uno de los tantos desafíos a los que se debe afrontar ya que:

*“La mayoría de los docentes latinoamericanos comparte una visión positiva en relación con las potencialidades del uso de las NTIC en su práctica profesional, pese a que una consistente minoría (alrededor de 20% en el caso de los docentes de Argentina, Brasil y Uruguay) comparte ciertos temores, en especial en cuanto a que pueden “reemplazar” al docente en el aula, o bien que pueden “alentar el facilismo de los alumnos”. (2007:342)*

Es inevitable que algunos docentes por auto percibirse incompetentes digitalmente, puedan llegar a sentir que las TIC los sustituirán en su rol por considerarse en cierto punto inadecuados para cubrir las demandas incipientes. Como lo indica Tenti Fanfani esto se acentúa a causa del *“...desfase entre distribución de insumos materiales (tecnologías objetivadas) y competencias (tecnologías incorporadas) se asocia con el sentimiento, por parte de los docentes, de no estar a la altura de las circunstancias”. (2007:342)*

Presenciamos y somos parte de una revolución cultural. Coincidiendo de esta manera con lo expresado por T. Tadeu da Silva: *“Las posibilidades de almacenamiento, tratamiento y búsqueda de información, que determina la tecnología informática, constituyen una revolución sin precedentes en nuestras concepciones sobre el conocimiento.” (Birgin, Dussel, Duschatzky, Tiramonti, 1998:25)* Tecnología y educación deberían aunar sus fuerzas, en pos de lograr mejores aprendizajes y resultados, donde se hace necesario cambiar para el cambio.

La revolución de la información y de la comunicación es una situación que convive entre nosotros y la sociedad actual no puede comprenderse sin la imparable influencia de las nuevas tecnologías que irrumpen con cierto ímpetu en las aulas; no solo por la dinámica de los cambios que esto conlleva, donde no pueden desconocerse los beneficios, los desafíos y los riesgos que estas tecnologías acarrear consigo.

Las TIC pueden considerarse como una innovación, siempre y cuando introduzcan *“cambios sustanciales en los sistemas educativos, ya que implican nuevas formas de comportamiento y una consideración diferente de los alumnos” (Salinas, 2004: 4)*. Es decir, que si estas logran transferir cambios en los sujetos y en el contexto serían calificadas como innovadoras. De ahí, la importancia de investigar entre los docentes por las percepciones que tienen acerca de su rol frente a la innovación que conllevan las TIC y los cambios que éstas generan.

### 1.3.2. Valoración del problema

En este punto, es pertinente aclarar que se entienden a las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación) enmarcadas dentro de una política educativa como una innovación. Según Jaume Carbonell:

*“Existe una definición bastante aceptable y aceptada que define la innovación como una serie de intervenciones, decisiones y procesos con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y a su vez introducir en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula.” (2006:17)*

Así puede establecerse que la innovación es algo planeado, deliberado, sistematizado, que tiene como objetivo cambiar nuestras prácticas en post de una mejora. La innovación implica necesariamente una actividad humana, no técnica, y como tal despierta nuevas inquietudes, trasladables a interrogantes como: ¿cuál es el nuevo papel que desempeñan los docentes?; ¿Cuál es el vínculo entre TIC y docentes?; ¿Los docentes perciben que su rol ha cambiado por la incidencia de las TIC en el ámbito educativo? Es así que sí nos posicionamos desde una visión pedagógica, el problema planteado resulta real. Indagar sobre lo que piensan los docentes de secundaria acerca de la incorporación de estas tecnologías a su labor, debería ser un punto de partida esencial para desarrollar proyectos efectivos alrededor de las TIC.

Como sostiene Joe L. Kincheloe: *“Ninguna reforma educativa, sea del tipo que sea, podrá llegar a funcionar, a menos que el profesorado tenga el poder.” (2001:223)* Como docentes nos encontramos muchas veces aplicando políticas educativas diseñadas desde un campo que no es el educativo, y que si bien pueden estar cargadas de buenas intenciones, la práctica y la realidad las somete a exámenes en los que muchas veces, no logran un correcto desempeño. Esta situación desmotivadora, frustra y causa agotamiento. En esta misma línea de pensamiento Vaillant señala: *“La situación mejoró menos de lo esperado porque las reformas llevadas adelante no tuvieron en cuenta suficientemente a los docentes.” (2007:2)*

Nos encontramos siendo rehenes de la situación y de las políticas de turno, que no hacen otra cosa que obstaculizar la proyección y planificación de objetivos a largo plazo; sin darnos soluciones para resolver las problemáticas que nos afectan a diario. *“El mensaje implícito en la formación tecnificada del profesorado, [...] consiste en que el cuerpo docente existe para hacer lo que se le diga, y que mejor tenga cuidado con pensar por sí mismo.” (Kincheloe, 2001:35)*

Entonces por lo expuesto hasta el momento, puede decirse que sí existiesen más estudios que recogiesen la percepción del colectivo docente, el grado de consenso podría ser mayor, lo que permitiría concretar políticas educativas a largo plazo con mejores resultados. De aquí es la significación que torna a dicha investigación.

Por tratarse de un estudio de corte cualitativo se puede decir que es de carácter resoluble, ya que intentó profundizar en el conocimiento de los hechos a través de una visión holística del sujeto teniendo en cuenta su historia, su experiencia, su contexto.

Por medio de una metodología cualitativa, el investigador busca una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. Conocer esas realidades, recoger estos datos y someterlos a un análisis con rigor científico, puede dar lugar a la construcción de un cuerpo de conocimientos, a la detección de nuevos problemas y obstáculos con sus posibles soluciones y al planteo y desarrollo de nuevas investigaciones.

### **1.3.3. Formulación del problema**

La formulación del problema que dio impulso a esta investigación como ya se adelantó al comienzo de este apartado, fue conocer mediante las percepciones de los profesores de secundaria las posibles relaciones entre las TIC y el desempeño de su rol.

## **1.4. Objetivos de la investigación**

### **1.4.1. Objetivo general**

- Conocer la percepción de los profesores de secundaria sobre las posibles relaciones entre TIC y el desempeño de su rol docente.

Esta indagación intentó apreciar el sentir docente con respecto a la llegada de las nuevas tecnologías en el marco de la implementación del Plan Ceibal.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Identificar las posibles transformaciones y adaptaciones que perciben los docentes sobre su rol en relación con los estudiantes a partir de las TIC.
- Analizar si la autopercepción del sentido de eficacia o seguridad en el manejo de las TIC se relaciona con cambios en el rol a partir de las mismas.

Para alcanzar el primer objetivo específico, se procuró responder a las siguientes interrogantes: ¿Cómo la introducción de las TIC en el aula ha modificado su práctica docente? ¿Su rol ha cambiado a partir de las TIC y su integración al aula? ¿Entorpecen o facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Son una herramienta motivadora realmente? ¿Cuáles son las convergencias y divergencias respecto de la temática entre profesores noveles y experimentados?

Con el segundo objetivo explicitado ut supra se pretendió conocer y analizar a través de las percepciones docentes, si solvencia, seguridad y eficacia en el uso de las TIC tiene alguna influencia o no sobre el rol docente a partir del advenimiento de las TIC. Por lo que se abordaron las siguientes preguntas: ¿Qué autopercepción poseen los docentes sobre su solvencia, seguridad y eficacia en el uso de las TIC? Las TIC ¿son un obstáculo en la comunicación e interacción entre docentes y alumnos? El sentido e interés que cada perfil docente le atribuya a las TIC ¿incide a la hora de integrar estas tecnologías a sus prácticas pedagógicas?

## 2. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se exponen por un lado los antecedentes teóricos vinculados al objeto de estudio a investigar que aportaron fundamentos relevantes y por otro, los antecedentes empíricos que enmarcaron a este estudio. Así como también se destacan los conceptos operativos y las bases conceptuales que colaboraron a argumentar, diseñar y justificar desde lo teórico el problema.

### 2.1. Estado de la cuestión: antecedentes teóricos

Luego de realizada la búsqueda pertinente sobre el objeto a investigar, puede exponerse que el rastreo bibliográfico proporcionó como resultados, el trabajo elaborado por Salinas. El autor en este primer simposio exterioriza la implicancia de *“La introducción de las TIC, aunque no produzcan cambios inmediatos en el sistema educativo, suponen cambios paulatinos en todos los elementos del proceso educativo: organización, alumno, curriculum, profesor.”* (2000:5) También manifiesta que estamos frente a una nueva concepción de ciudadano, donde necesariamente se requiere una redefinición de los objetivos en el sector educativo.

Los actuales alumnos requieren desarrollar capacidades, destrezas y habilidades que le sean útiles para desenvolverse en la sociedad contemporánea, la que se posiciona en una constante evolución. Para responder a las nuevas demandas de los estudiantes y poder alcanzar los emergentes objetivos de la educación, el cambio de rol del profesor supone una transformación y más aún en un ambiente empapado por TIC. Como postula Salinas: *“el usuario de la formación, comienza a ser distinto. Como persona y como alumnos llega con referentes de la sociedad de la información, de la era digital, y ello obliga al profesor a adaptar su discurso y sus estrategias.”* (2000: 12)

El autor profundiza en estos conceptos unos años más tarde, señalando las relaciones entre TIC y el rol docente y sus implicancias para el desarrollo profesional, expresando:

*“De igual manera, el rol del personal docente también cambia en un ambiente rico en TIC. El profesor deja de ser fuente de todo conocimiento y pasa a actuar como guía de los alumnos, facilitándoles el uso de los recursos y las herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas; pasa a actuar como gestor de la pléyade de recursos de aprendizaje y a acentuar su papel de orientador y mediador (Salinas, 1998 en Salinas 2004:3).*

*Como resultado, el profesor acusará implicaciones en su preparación profesional, pues se le va a requerir, en su proceso de formación –inicial o de reciclaje–, ser usuario aventajado de recursos de información.”* (Salinas, 2004:3)

Es así que teniendo en cuenta lo manifestado por Salinas (2004) y en vínculo directo con su decir en relación a los nuevos objetivos que se deben alcanzar con respecto a la educación, se encontró como otro antecedente relevante para la presente tesis, el trabajo expuesto por Aguerro, donde la autora expresa que:

*“En una sociedad de cambio rápido en la cual el objetivo es ‘educación para todos a lo largo de toda la vida’ el compromiso de aprender a aprender se complementa con el nuevo compromiso de todos de aprender a enseñar. Esto redefine qué es ser docente profesional.”* (2010:6)

Postula al docente en un papel clave dentro del triángulo didáctico, donde se deberá trabajar para que logre acoplar de la manera más adecuada con los otros dos vértices, que son el estudiante del tercer milenio<sup>1</sup> y el conocimiento complejo exigido en nuestro tiempo. La exponente invita a reflexionar acerca de la profesionalización docente, sobre la importancia de esta y si verdaderamente se adecua a las exigencias requeridas en la sociedad actual. Propone que el esfuerzo para el cambio, debería centrarse en las instituciones formadoras de docentes de donde se supone que emergen los enseñantes del tercer milenio.

En la búsqueda de trabajos relacionados con la temática a desarrollar se encontró el elaborado por Denise Vaillant. La exponente resalta que: *“El cambio social ha transformado profundamente el trabajo de los profesores, su imagen y también la valoración que la sociedad hace de su tarea.”* (2007:1) En la turbulencia de la sociedad contemporánea, donde los cambios transcurren en forma permanente y acelerada, el rol que desempeñan los docentes se ha visto perturbado trayendo ciertas consecuencias.

Hoy en día se le exige a este trabajador de la enseñanza un perfil algo amplio, para cubrir las demandas de los educandos. Como afirma Tedesco (2002), citado por Vaillant: *“si uno llegara a creer que el maestro debería reunir todas las características señaladas por los expertos y especialistas en diversos documentos, el resultado sería algo así como un tipo ideal tan contradictorio como de imposible realización práctica.”* (Tedesco (2002) en Vaillant, 2007:2)

La identidad docente se ha ido desdibujando por determinados factores, haciéndose necesario la imperiosa tarea de reconstruirla por medio de *“...una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional) particular en el cual esos procesos se inscriben.”* (Vaillant, 2007:4)

Uno de los tantos datos interesantes que emerge del mencionado trabajo, es la crisis de identidad por la que están atravesando los educadores. *“Los roles que tradicionalmente han*

---

<sup>1</sup>“New Millenium Learner’, nativos digitales, las investigaciones sobre sus características frente al aprendizaje demuestran son muy diferentes a las conocidas, sobre las cuales se basan las didácticas actuales”. (Aguerrero, 2010:13)

*asumido los docentes, enseñando de manera conservadora un currículum caracterizado por contenidos académicos, hoy en día resultan, a todas luces, inadecuados.”* (Vaillant, 2007:12)

Se plantea una dualidad entre el profesor ideal y el real, entre lo que se anhela ser o lo que los demás esperan que sea y lo que realmente es. Pero esta crisis está enmarcada dentro de una más profunda, la crisis educativa. Como señala la autora: “... *la solución no está en un mero cambio del "rol docente" –sobre el cual suele insistirse– sino de un cambio profundo del propio modelo escolar.*” (Vaillant, 2007: 12)

Por su parte, la autora chilena Ávalos junto a Cavada, Pardo y Sotomayor, señalan el rechazo a las reformas por parte de los docentes, por su forma de implementación y por el contenido de las mismas que le presentan complicaciones y cambios a sus concepciones sobre el rol o como conciben su identidad profesional a partir de las diversas reformas. “*En general, los estudios referidos muestran cómo los docentes actúan como mediadores de las políticas oficiales a través del filtro de sus propias identidades profesionales, sus conocimientos, su sentido de autoeficacia y marcados por los contextos en que se desenvuelven.*” (Ávalos et al., 2010:249)

En un artículo expuesto sobre este asunto, se realiza una compilación de varias investigaciones que evidencian las percepciones, creencias, emociones y sentimientos que le dan significado a la concepción de rol que construyen los propios involucrados de distintas regiones frente a las reformas. “*Entre el 24% y 57% de los docentes estudiados en estos países se describieron principalmente como implementadores y no iniciadores de los cambios.*” (Ávalos et al., 2010:247)

Los docentes investigados en los estudios relevados por los autores, manifiestan en general cierto rechazo a las reformas por diversos motivos como incertidumbre, inseguridad, desestabilidad, en definitiva temores que se delatan en desconfianzas que a su vez se traducen luego en mayor o menor grado de resistencia a los cambios. Uno de las tantas cosas que disgustan a estos profesionales según Tenti Fanfani (2006,2007) citado por Ávalos et al., es: “...*la falta de oportunidad para actualizarse en el uso educativo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), en la medida en que genera entre ellos una sensación de obsolescencia y temor de ser remplazados por otros más capacitados.*” (Tenti Fanfani, 2006,2007 en Ávalos et al., 2010:245)

Lo ideal quizás sería: “*Que frente a las necesidades de cambio, las políticas deben construirse con todos los involucrados, teniendo en cuenta la capacidad existente y el tiempo y las condiciones necesarias para mejorar según lo requerido.*” (Ávalos et al., 2010:252)

Otro de los trabajos que se consideró como antecedente para esta investigación, es el realizado por Area (2011). En este artículo el exponente, luego de analizar diversos estudios evaluativos, sobre la experiencia promovida en países anglosajones, pretende enunciar algunos desafíos que deberán enfrentar los sistemas escolares iberoamericanos, con el fin de

delinear, implementar y evaluar las políticas 1:1, es pertinente aclarar que el modelo 1:1 involucra una computadora por niño. Algunos de esos retos son:

*“...evitar el utopismo tecnológico o el tecnocentrismo (las políticas 1:1 deben definir cuál es el modelo educativo para la escuela del siglo XXI); proporcionar a las escuelas suficientes recursos tecnológicos y de telecomunicaciones con calidad organizativa y funcional; cambiar los significados, las creencias y la cultura pedagógica del profesorado y demás agentes educativos; reformular y estimular nuevas prácticas en la cultura organizativa del centro e implicar a las familias en las acciones educativas con las tecnologías de la información y comunicación (TIC); y evaluar los impactos, intercambiar experiencias y construir conocimiento propio sobre el modelo 1:1 en Iberoamérica.”*  
(Area, 2011:49)

El mencionado trabajo finaliza recalcando que es necesario para encaminar estos nuevos cambios, enfocar el centro en los procesos de innovación educativa y no tan solo limitarse a proporcionar tecnologías a los centros educativos. Para la investigación que se pretendió promover, se destaca como uno de los principales antecedentes el desafío que pregona Area sobre cambiar los significados, las creencias y la cultura pedagógica del profesorado y demás agentes educativos, no es que se les reste relevancia a los otros retos, pero resulta éste el más conectado con esta investigación.

Según Area, puede decirse que los centros educativos siguen organizándose bajo pautas establecidas desde hace ya varias décadas, incorporándose de forma paulatina nuevas indicaciones que hacen de parches. En este contexto el docente sigue sosteniendo su imagen obsoleta, no pudiendo atender las nuevas demandas que le solicita el sistema. Como sostiene este autor, los trabajadores de la enseñanza *“...tienden a utilizar la tecnología para los mismos fines y con las mismas actividades que ya desarrollaban con materiales tradicionales. [...]... se cambia el papel por la pantalla, pero la actividad humana para enseñar y aprender es similar.”* (2011:63)

El nuevo desafío se basaría en redefinir la función y las acciones de los agentes educativos. El autor funda su decir en que: *“Son varios los autores y estudios que enfatizan, desde hace años, la figura del profesor como uno de los ejes o elementos clave del éxito de los programas o proyectos de incorporación de las tecnologías al aula.”* (Area, 2011:65)

En otro de sus trabajos más recientes, Area (2015), sigue remarcando la necesidad de *“...una nueva mirada sobre los proyectos y propuestas de incorporación de las TIC a las escuelas que ponga más el acento sobre la pedagogía que sobre la tecnología.”* (2015:42). Para que se puedan alcanzar los retos que se trazan en la cultura digital del SXXI y llevar a cabo una pedagogía donde el eje central sea aprender haciendo, creando, en base a las TIC, es fundamental *“Asumir que el papel del docente en el aula debe ser más un organizador y supervisor de actividades de aprendizaje que los alumnos realizan con tecnologías, más que un transmisor de información elaborada”.* (2015:36) Y a su vez reafirma en esta misma línea,

que un docente debería considerar a las TIC y al ciberespacio como “... *un ecosistema social y cultural que debe utilizar para que sus estudiantes aprendan*”. (Area, 2015:34)

Como expone este autor, es bastante más complejo el tema de la introducción e implementación de TIC en el aula, ya que implica un compromiso real de todos los actores, no alcanza solamente con dotar de tecnologías los centros educativos para que se observe cierto resultado; para lograr esto es necesario también un cambio en los modelos pedagógicos. Reivindicando lo anteriormente mencionado, es que Area (2015) trae a colación a Cuban (1968) quien subraya al respecto que aunque: “...*en las aulas exista mucha disponibilidad de tecnología no genera una transformación o renovación sustantiva del modelo pedagógico de los procesos de trabajo escolar. Muchos docentes, aunque existan dispositivos digitales en aula, siguen enseñando mediante una pedagogía del siglo pasado...*” (Cuban en Area, 2015: 51)

En síntesis, no es suficiente una innovación tecnológica sino viene acompañada de una innovación pedagógica, que sería el punto a trabajar para poder abordar los desafíos predominantes de nuestra época, en lo concerniente a la educación. Así lo manifiesta Area, al decir:

*“...en los próximos años las políticas educativas deberían poner más acento en el discurso educativo así como en las transformaciones de las prácticas educativas (...) Para poder avanzar adecuadamente, necesitamos definir y dotarnos de una narrativa escolar y de un discurso pedagógico que señale cuál es el modelo de curriculum (de saberes y competencias) para la escuela del siglo XXI, así como articular nuevos enfoques organizativos de los centros...”* (2015:51)

Por su parte Boer Romero (2011), en un artículo, sostiene que el rol docente está cambiando a partir de las TIC y aboga por la importancia de acompañar en su desarrollo profesional a los docentes, especialmente a los noveles. Es así que la autora expresa que en la actualidad:

*“...el rol de los educadores debe ser otro, está cambiando o, por lo menos pensamos que debe cambiar. A pesar de discutirlo, reflexionar sobre aquello e intentar hacer algunas propuestas, la dirección del cambio no se logra ver del todo claro o cuesta definirlo.”* (Boer, 2011:22)

Indicando en la citada frase “*está cambiando*”, que la transformación implica un proceso y que por lo tanto, es de esperarse que involucre cierto tiempo, para adquirir, apropiarse, adaptarse y de ese modo resignificar el rol docente. Es un proceso dinámico y paulatino que no se realiza en soledad y que además demanda una meta cognición constante.

Como otro antecedente teórico referente, se destacan a Cobo y Moravec (2011). Se hace necesario una vez más resaltar que las instituciones educativas actualmente tal como están diseñadas adormecen la creatividad, habilidad indispensable que como docentes deberíamos forjar en los educandos, para insertarse y desenvolverse en la sociedad del SXXI. Estos

autores esbozan un nuevo término *knowmad*, que define el perfil a tener en cuenta hoy en día en la sociedad 3.0, reforzado por el concepto “Hazlo tú mismo”. *“Un knowmad es alguien innovador, imaginativo, creativo, capaz de trabajar con prácticamente cualquier persona, en cualquier lugar y en cualquier momento. (...) es valorado por su conocimiento personal, lo que le proporciona una ventaja competitiva con respecto a otros trabajadores.”* (Cobo, Moravec, 2011:56)

A lo largo de su obra, aportan una interesante mirada sobre la realidad educativa donde nos conducen a una metacognición sobre las prácticas docentes. Contribuyen a una reflexión sobre el rol docente, enseñar para que aprendan, qué aprendan qué, a aprender a aprender, cómo, y de distintas formas: experimentando, investigando, resolviendo problemas reales, intercambiando experiencias, en trabajo colaborativo, en definitiva, aprender haciendo junto al otro.

A la par que otros autores, estos señalan que: *“Las políticas públicas basadas en evidencias nos muestran que las tecnologías, por sí mismas, no han sido las salvadoras que algunos habían previsto. Cabe esperar que una visión más ecológica del aprendizaje contribuya a cambiar el panorama actual.”* (Cobo, Moravec, 2011:179) Es decir, que no basta con una innovación tecnológica sino es acompañada por una innovación pedagógica, las expectativas de cambio pueden verse truncadas si ambas innovaciones no van de la mano.

Está en los docentes justamente pensar y repensar el cómo y para qué, brindar herramientas que colaboren con la formación y autoformación de los futuros jóvenes.

*“Desconocemos el futuro. Desde nuestra perspectiva actual, el futuro es quizá un poco más extraño de lo que podemos llegar a imaginarnos, y no contamos con ningún modelo en el que basarnos. Sin embargo, y paradójicamente, como educadores somos los principales responsables de la formación de los ciudadanos del futuro”.* (Cobo, Moravec, 2011:145)

## 2.2. Estado de la cuestión: antecedentes empíricos

En relación a los antecedentes empíricos, se destaca la investigación realizada por Antelo (2009) en este trabajo la autora considera tres elementos que transforman los modelos educativos existentes: *“Tres grandes fenómenos sociales que movilizan y modifican los modelos actuales son: la globalización, la sociedad del conocimiento, y las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información.”* (2009:12) En un tiempo y espacio determinado, la sociedad va modificando sus aspiraciones y así trasladando sus demandas al sistema educativo.

Los mencionados fenómenos producen cambios sociales y por lo tanto traen aparejados consigo transformaciones en el plano educativo. La sociedad actual denominada del conocimiento, tiene ciertas características que supone en sus actores ciertos cambios para adecuarse y adaptarse a las nuevas épocas. La autora expresa con respecto a este punto: *“La información disponible hoy en internet plantea serios retos a una educación basada en la simple transmisión de datos y obliga a replantear la labor del profesor.”* (Antelo, 2009: 12)

Asimismo expone como las TIC le imprimen un papel primordial a la información ante su mediatización, velocidad y diversidad. Lo que fuerza a *“...modificar los esquemas tradicionales, asignando un nuevo rol al profesor, quien direcciona el proceso de construcción de conocimiento en los estudiantes y renuncia a imponer, dogmáticamente información. Obliga a facilitar procesos de selección, comprensión, análisis, interpretación, creación y crítica.”* (Antelo, 2009:12)

A continuación se presenta como otro antecedente, al realizado por Darin, (2010): *“Conocer las prácticas de enseñanza innovadoras atravesadas por las TIC en escuelas de tiempo completo”*, es el objetivo central de este trabajo. La autora posiciona al rol docente como intelectual transformador, a quien se le presentan diversos retos, siendo una de las causas la incidencia de las nuevas tecnologías, obligándolo a redefinir su labor. Esos nuevos desafíos y oportunidades, se exteriorizan por las demandas que exigen los educandos que se encuentran inmersos en un cambio acelerado y constante característico de la sociedad de nuestros tiempos. Considera relevante que los alumnos adquieran nuevas habilidades y destrezas, para poder administrar de forma más precisa la información que los bombardea, *“...la escuela debe cumplir una nueva función: enseñar a los alumnos a investigar, a no perderse en ese mundo de datos, a seleccionar lo que es útil y saber aprovecharlo para satisfacer sus propias necesidades.”* (Darin, 2010:16).

Se consideró además la investigación elaborada por Rombys (2012). El mencionado estudio recoge desde la metodología cualitativa el sentir docente de un instituto de formación magisterial, acerca de la integración de las TIC en la educación. Según lo expresado por

Rombys las TIC son “...el motor que impulsa la capacidad con que la sociedad actual gestiona el conocimiento.” (2012:29)

El autor plantea la disyuntiva en la que se encuentran los docentes frente a la incorporación de estas nuevas tecnologías en el sector educativo. Los que manifiestan diversas reacciones, muchas de ellas encontradas. Destaca como hallazgo dentro de reseñadas reacciones que “...quienes presentan enfoques educativos centrados en la enseñanza tienden a considerar de forma más crítica a las TIC...”, en contraposición a los docentes que “...centran sus expresiones en el aprendizaje de sus alumnos, los cuales presentan una visión más positiva...” (Rombys, 2012:1)

El señalado trabajo brindó la posibilidad de conocer desde la perspectiva docente algunas de las posiciones que poseen estos frente al advenimiento de las TIC.

Como otro antecedente empírico, se cita la investigación realizada por Conde (2014). Mediante la metodología cualitativa se logró recabar ciertos datos que aportaron hallazgos relevantes como que quienes más emplean las computadoras del Plan Ceibal son los docentes de Matemática. Con las entrevistas llevadas a cabo por la investigadora, se evidenció que estos docentes fueron los que: “...manifestaron mayor seguridad para utilizar estas computadoras para la enseñanza de la asignatura y quienes reconocieron mayores impactos de las TIC en la enseñanza y en el aprendizaje de sus alumnos.” (Conde, 2014,4)

En el mencionado estudio se considera al rol docente en un lugar clave como forma de conocer efectivamente el uso pedagógico de las TIC que realizan por su parte los docentes entrevistados. La autora remarca: “... la importancia de la mediación docente al momento de pensar en innovación con tecnología, hay que tener presente que dicho rol no desaparece pero sí se resignifica...” (Conde, 2014:14)

Algunos de los datos recabados aquí, vinculados con la temática que se pretendió abordar evidencian que los docentes en ocasiones encuentran cierta resistencia al uso de las TIC en el aula, por razones como: “Estos usos sociales de las computadoras del Plan CEIBAL que realizan los estudiantes aparejan ciertas dificultades al docente en el ejercicio de su rol, vinculadas a la “pérdida de control”.” (Conde, 2014:103)

Al igual que los antecedentes citados ut supra, esta investigación aportó datos más recientes sobre la percepción que manifiestan los docentes en relación a la llegada e inclusión de las TIC en los centros educativos.

Ahora bien, a posteriori se presentan diversos antecedentes empíricos obtenidos del C.E.S. y documentos de ATD que corroboran lo mencionado sobre debates generados en ATD. Este relevamiento de datos se realizó buscando en la página web del C.E.S. <http://www.ces.edu.uy/ces/> libros referentes a las ATD Nacionales del último quinquenio, ya que recoge y documenta la voz de los docentes en órganos participativos. Para la pertinente búsqueda se procedió a descargar los libros y allí introducir palabras claves como TIC, rol docente e innovación.

Estas documentaciones han sido utilizadas como disparadores en numerosas discusiones que se han presenciado sobre las funciones que desempeñan o al menos deberían desempeñar los profesores para la efectividad del proceso de uso y apropiación de las TIC. Con el registro expuesto se evidencia como es un tema actual en la educación y asimismo como se reviste de preocupación por parte de los involucrados y las diversas posturas que giran en torno a la temática. Entre los documentos relevados figura la Propuesta Pedagógica para la implementación del Plan Ceibal en educación media, aquí se hace mención a la relación entre cambio, TIC y rol docente y la incertidumbre producida al señalar: “ *El cambio altera la claridad y estabilidad de los roles y relaciones, creando inicialmente incertidumbre.*” (2010:5,6)

En el punto 2.3.2.Orientaciones del Consejo de Educación Secundaria de ANEP del presente trabajo, se realiza un análisis más exhaustivo sobre este documento. Como se marca en ese ítem las condiciones que favorecerán a innovar en el ámbito educativo será la reflexión que se pueda lograr sobre el vínculo que se establece entre sociedad, las nuevas tecnologías de la información y comunicación y la educación. Se evidencia en referido documento una postura positiva donde se considera que con la buena voluntad e interés de todas las partes involucradas se logrará un uso apropiado y óptimo de las TIC. Sí todos los actores toman conciencia de la realidad actual y están predispuestos a una integración pedagógica de las TIC todo se tornaría más amigable para arribar a buen puerto.

Asimismo algunas cuestiones señaladas precedentemente sobre aspectos del cambio de rol docente son señaladas y documentadas en los registros de las ATD (2010) “...*questionarnos qué rol juega el docente en la actual sociedad de consumo e información. Es un tema trillado el hecho de que ya no tenemos un papel protagónico o exclusivo en la transmisión y transformación del conocimiento.*” (2010:25) Con respecto a este documento se vislumbra una posición crítica negativa a cómo se pretendió implementar el Plan Ceibal. Considera la falta de planificación un aspecto relevante que conlleva a imprevistos, generando incertidumbres en sus actores y por lo tanto anuncia un impacto negativo de las TIC en educación secundaria. Su principal crítica apunta a la ausencia de investigación y experimentación previa a la implementación de mencionada innovación. Los docentes que se expresan en este informe presentan una visión teñida de malestar frente a las decisiones tomadas de cómo llevar adelante el Plan Ceibal.

En relación a lo expuesto en la ATD (2011) se aprecia que continúa en la misma línea que el libro anterior, es decir, se sigue manifestando una posición crítica negativa hacia el camino que se optó para abordar la innovación. Se reitera el malestar frente a decisiones tomadas por agentes externos al sistema, que no contemplan a los docentes, quienes en definitiva serían uno de los principales involucrados. Se reclama que los dejen por fuera de las decisiones, que no se escuchan sus voces, cuando son ellos los que se verían afectados directamente por los mencionados fallos. Evidenciándose cuando dice: *“Nuestra educación necesita, imperiosamente, creatividad e innovación para dar respuesta a los enormes desafíos que tiene la sociedad uruguaya, y éstos solo pueden generarse habilitando espacios de libertad, desarrollando capacidad de iniciativa y una más sólida profesionalidad”*. (ATD, 2011:67)

Siguiendo en la misma línea, en el documento de la ATD (2012) se declara una visión crítica negativa concerniente al actual rol docente, que se desdibuja a causa del nuevo perfil que poseen actualmente las instituciones educativas, ya que han pasado a ser centros de contención con políticas meramente asistencialistas. No siendo posible introducir o llevar adelante por parte de los docentes, estrategias que permitan mejores resultados a nivel de aprendizaje, a causa de que se deben focalizar en palear diversas situaciones ajenas a su función.

Es así que expone al respecto:

*“Las instituciones educativas se han convertido en centros de contención y de políticas asistencialistas del alumnado, lo cual le quita al docente la posibilidad del verdadero rol educativo, que su función le exige. Los docentes con mayor experiencia, que podrían ser referentes desde lo pedagógico, se alejan generalmente del CB, quedando muchas veces solamente, un cuerpo de docentes que se encuentra con un desafío mayor...”* (ATD, 2012:131)

Una vez más se plantea en la ATD (2013) la preocupación por parte de los docentes sobre la forma de proceder del C.E.S. Haciendo hincapié que se los responsabiliza por el fracaso de las políticas educativas. El rol docente se lo posiciona en el ojo de la tormenta y se le adjudica a éstos nuevas tareas para los que no estarían preparados profesionalmente. Por equivocadas o tal vez apresuradas decisiones de las autoridades, los docentes son quienes quedan más expuestos a las críticas de la sociedad en general. En este documento lo antes mencionado quedó registrado de la siguiente forma:

*“El peso fundamental del tan mentado “fracaso” de las políticas educativas ha recaído sobre los docentes y especialmente en secundaria, sobre el profesor. Por eso se plantean “viejos nuevos roles” y nuevas figuras multi-funcionales vaciadas de contenido profesional. No se trata de educar, sino de contener al estudiantado dentro de los liceos, como si este pudiera absorber una formación académica por ósmosis”*. (ATD, 2013:259,260)

En registros más recientes como lo expuesto en la ATD (2014) se analizan críticamente los nuevos roles y tipos de saberes como las competencias: *“¿Cuál es el papel del profesor en esta concepción? Al parecer, su praxis educativa se difumina por una acción poco académica y profesional en la cual debe transmitir pseudo conocimientos que permitan incorporar destrezas, competencias, y habilidades...”* (2014:152) Se reitera la incertidumbre en relación al lugar que ocupa el docente y sus funciones respectivamente. Se manifiesta una mirada crítica hacia el sistema actual, remarcando sus debilidades y contradicciones. Donde al rol docente no se sabe dónde ubicarlo o cómo aggiornarlo para responder a las demandas incipientes de nuestra sociedad.

Asimismo del análisis del registro de la ATD (2015) se desprende diversos cuestionamientos sobre el papel que juega el docente. Se evidencia la incertidumbre sobre qué enseñar, contenidos o competencias, y por lo tanto lo posiciona en un lugar problemático. *“La enseñanza por contenidos y la enseñanza por competencias responde a modelos filosóficos y políticos antagónicos”*. (2015:59)

También se realizan distintas sugerencias en relación a su rol dándole aliento para afrontar los nuevos desafíos, exponiendo: *“El docente tiene que pensar lo impensable, pensar lo que nadie había pensado, pensar en lo que nadie había demandado”*. (ATD, 2015:92)

Por otro lado, en el Congreso organizado y coordinado por el Departamento de Planificación Estratégica Educativa A.N.E.P (2014), donde se analiza las Transformaciones en la profesión docente para la planificación integradora de las TIC, se enfatiza acerca de la necesidad de rediseñar el rol docente en el marco de las nuevas modalidades que brinda internet para instruirse. Se refleja una vez más la necesidad de cuestionarse, debatir, reflexionar, analizar desde los distintos campos de la educación los principales factores que inciden en la profesión docente, reconociendo la relevancia que imparten las TIC en la sociedad actual, *“...resulta indispensable replantearse el rol del docente y su tarea de planificación en el marco de la creciente complejidad del proceso educativo.”* (ANEP, 2014)

Concerniente a las tecnologías se percibe una visión positiva y un punto de partida hacia la transformación de la profesión. Es un primer paso reconocer que es necesario para avanzar y actualizarse, repensar y resignificar el rol docente, *“... interesa cuestionarse sobre los factores a transformar en la profesión docente con vistas a un horizonte educativo inclusivo mediante la aplicación de las TIC...”* (ANEP, 2014).

A modo de cierre, se consideró pertinente citar un informe publicado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2014). Éste brinda un panorama general sobre la realidad que atraviesa la educación en nuestros días. Del indicado estudio se desprende en unos de sus capítulos, la situación de malestar y desgaste de los docentes considerándolo como un obstáculo para la implementar de manera exitosa cambios en la educación. Se reconoce el nuevo escenario donde deben desenvolverse los docentes en general, revistiendo así a su tarea un tinte

altamente complejo. Subraya que: *“... la sociedad no puede pedirle al sistema educativo un aporte sustancial a la formación de los ciudadanos y recursos humanos del país si no hace al mismo tiempo una inversión sustantiva en los recursos humanos del propio sistema educativo”.* (INEEd, 2014:194)

De manera apropiada también se resalta que:

*“Los cambios intangibles son aquellos que es más difícil construir y visualizar: que los docentes utilicen en forma apropiada y creativa las computadoras en el aula, que los estudiantes estén motivados o construir una nueva cultura de trabajo en las aulas.”* (INEEd, 2014:194)

Obviamente que las transformaciones implícitas, que no se revelan a simple vista, que se manifiestan de forma más abstractas, son más arduas de alcanzar, pero no imposibles.

En este capítulo que se trajo a colación, además de realizarse un breve recorrido de la situación de los profesores en los últimos años en Uruguay, con datos obtenidos del censo docente llevado a cabo en 2007 (ANEP, 2008) y otros estudios, confirmándose la realidad de estos profesionales en educación media concerniente al multiempleo, se destacan algunos de las principales problemáticas sobre las condiciones del trabajo docente. A tener en cuenta por ejemplo: la carga de trabajo fuera del aula, *“...el docente tiene que corregir, planificar, proyectar, formarse, ir a cursos y estudiar, y que todo eso requiere de otras horas más allá que las del espacio de coordinación.”* (INEEd, 2014:212) Donde según la perspectiva de este núcleo de trabajadores, su esfuerzo no se ve recompensado en relación a su salario. Otra dimensión sería la pertenencia institucional que por el factor multiempleo esto se dificulta, aparejando consecuencias como:

*“...la relación con los compañeros y la posibilidad de comprometerse en proyectos institucionales. Cansancio, estrés y frustración al no poder involucrarse en un proyecto de centro son algunas de las sensaciones que se generan por el hecho de trabajar en varias instituciones.”* (INEEd, 2014:213)

El trabajo colaborativo, el vínculo con los colegas, el rol de las direcciones, la consideración social hacia la docencia y el vínculo con las familias y los estudiantes, son otras de las dimensiones que aquí se plantean y que en ocasiones colaboran al malestar docente, y muchas veces perturban la labor de este colectivo, no pudiéndose alcanzar los objetivos que se traza el profesional por no estar dadas las condiciones necesarias para llevarlo adelante: *“... la sociedad y el sistema educativo no están dotando a los docentes de las herramientas y condiciones que necesitan para estar a la altura de lo que se espera de ellos.”* (INEEd, 2014:243)

Para vencer estas barreras y dotar al docente de condiciones más favorables deben darse ciertos cambios estructurales y organizativos, como:

*“...romper el aislamiento del docente e institucionalizar el trabajo colaborativo; reconocer el tiempo de trabajo que se requiere fuera del aula; crear condiciones para la integración del docente a un centro educativo; modernizar los sistemas de orientación, evaluación y desarrollo profesional de los docentes; brindar apoyo para el desempeño de nuevos roles y establecer una política de mejora salarial importante vinculada con cambios en el modelo de ejercicio de la profesión. Probablemente este sea uno de los principales desafíos que la educación uruguaya tiene por delante.” (INEEd, 2014:244)*

Todos estos antecedentes citados y/o referenciados oportunamente revistieron de interés a la hora de fundamentar diversos aspectos concernientes al desempeño del rol docente en relación con las TIC y la innovación. Contribuyeron a delinear el objeto de estudio, como así también dotaron de relevancia al mismo, colaborando como guía para diseñar las bases conceptuales del presente trabajo.

### **2.3. Orientaciones pedagógicas para la integración de TIC en el sistema educativo público nacional**

#### **2.3.1. Plan Ceibal**

Por otro lado, también se contó como referencia para esta investigación el proyecto Plan Ceibal creado por el Decreto Presidencial N° 144 del 18 de diciembre de 2007, definido como Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea. Nicholas Negroponte, fundador del Massachusetts Institute of Technology (MIT), en el año 2005, asombraba al mundo presentando su proyecto “Una Computadora por Niño” (OLPC). En el marco de este programa, Uruguay fue seleccionado para promoverlo. En agosto del 2009, los datos ya indicaban según Balaguer que: *“A través del programa gubernamental llamado Plan Ceibal, se han entregado más de 300 mil computadoras a todos los niños y maestros de las escuelas públicas del Uruguay.” (2010:170)*

Es un programa socioeducativo desarrollado conjuntamente entre el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), el Laboratorio Tecnológico del Uruguay (LATU), la Administración Nacional de Telecomunicaciones (ANTEL) y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Consiste en brindarles a todos los niños de las escuelas y liceos públicos de nuestro país, una computadora personal. (Plan Ceibal, 2008)

Como lo establecieron las autoridades, el objetivo central que persigue el Plan Ceibal es la promoción de la digitalización a efectos de disminuir la brecha digital entre Uruguay, el mundo y entre los ciudadanos del país entre sí. Por medio de este proyecto se intenta lograr el acceso a

la educación y a la cultura en forma democrática, igualitaria, equitativa, potenciando los aprendizajes de los educandos y sus familias. Desde sus inicios este Plan, buscó introducir un cambio en la dinámica áulica y trascendió las fronteras de las instituciones educativas en busca de la inclusión social y la equidad, como forma de disminuir la fragmentación social.

No puede desconocerse que la introducción de este programa a los centros educativos ha dispuesto ciertos cambios, como lo afirman Báez y Rabajoli citado por Balaguer:

*“Cuando las laptops se entregan a docentes y alumnos, toda la escuela cambia porque el uso de la tecnología no solo impacta en el aula, en la metodología del maestro, en la disposición física del salón de clase y en el currículo, sino también en la organización de toda la institución...”*  
(2010:13)

### **2.3.2. Orientaciones del Consejo de Educación Secundaria de ANEP**

En la necesidad de diseñar un marco donde se encuentren las principales pautas de cómo se debería implementar a nivel pedagógico el Plan Ceibal en la enseñanza media, se aprobó en febrero del 2010 por parte del Consejo de Educación Secundaria y el Consejo de Educación Técnico Profesional, la propuesta para ello. Allí se encuentran los principales objetivos que se pretenden alcanzar con el mencionado Plan, como así también recomendaciones y acciones que habrían de seguirse para poder lograr de forma exitosa la incorporación e implementación del modelo 1:1. Se expone aquí que: *“Cualquier proyecto de cambio educativo, y en particular el que supone la Modalidad 1:1, necesita encontrar o generar cierto clima organizativo como condición indispensable para la incidencia efectiva y significativa en las prácticas y procesos educativos”*. (Propuesta Pedagógica para la implementación del Plan CEIBAL para Educación media. 2010: 5,6)

Señala asimismo las condiciones que favorecerán a innovar en el ámbito educativo, donde se invita a reflexionar sobre el vínculo que se establece entre sociedad, las nuevas tecnologías de la información y comunicación y la educación.

En la mencionada propuesta se les asigna una función clave, tanto a los Directores como a los Inspectores, a quienes se los visualiza como articuladores y orientadores del cambio mediante su rol, para que de cierta manera se logren alcanzar los objetivos diseñados. Se establece la necesidad de redefinir sus roles involucrando el desarrollo de algunas competencias como: *“...fuerte liderazgo, habilidad para estimular el trabajo colaborativo y en redes, capacidad comunicativa potente, establecimiento de vínculos con los docentes, los estudiantes, los padres, actores sociales locales, competencias para negociar y resolver conflictos, entre otros factores”*. (Propuesta Pedagógica para la implementación del Plan CEIBAL para Educación media. 2010: 6) Se los considera figuras relevantes y estratégicas al momento de incidir en la implementación de los procesos de innovación con TIC.

En referencia con las prácticas docentes se alude a cómo estas deberán estar basadas en modelos flexibles que permitan tanto a:

*“...docentes, alumnos y a la comunidad en general maximizar sus capacidades de aprendizaje en un ámbito de permanente actualización, a través de una propuesta pedagógica que favorezca la innovación en los ambientes de aprendizaje para promover el desarrollo cognoscitivo de los educando”.* (Propuesta Pedagógica para la implementación del Plan CEIBAL para Educación media. 2010:7)

Se apunta al desarrollo de diversas competencias, muchas de ellas nombradas a posteriori dentro del “Marco Común de Competencia Digital Docente” del Plan de Cultura Digital en la Escuela, España, 2013, con el fin de alcanzar una educación más equitativa e inclusiva y haciendo mención en todo momento al trabajo colaborativo como facilitador para la implementación de las TIC en los centros educativos.

En definitiva:

*“La orientación del aprendizaje en las nuevas habilidades tecnológicas y la elaboración de conocimientos a partir de ellas debe estar liderada por la figura del docente. Corresponde pensar en las instituciones educativas como comunidades de aprendizaje y práctica permanentes. Ello implica una reflexión sistemática sobre el conocimiento, la metodología, los contenidos, además de instancias de socialización de distintas experiencias, a modo de repositorio y espacio de crecimiento del Plan”.* (Propuesta Pedagógica para la implementación del Plan CEIBAL para Educación media. 2010:12)

Amerita en este punto citar a Vaillant quien concibe a las creencias docentes como un factor primordial a la hora de innovar considerándolas como la *“última frontera a la integración de la tecnología en la educación”.* (2013:40)

## **2.4. Bases conceptuales y definiciones operativas**

En este apartado se hizo pertinente precisar una serie de conceptos claves que definieron a esta investigación. Los referidos términos fueron: rol docente, percepciones, innovación, TIC, competencia digital, noveles, experimentados.

### **2.4.1. Rol docente**

Desde el punto de vista de su etimología, rol es un término que emana del inglés role, que a su vez proviene del francés rôle. El concepto está vinculado a la función o papel que desempeña alguien o algo.

Desde una perspectiva sociológica se concibe al rol cuando el sujeto social tiende a comportarse siguiendo determinados parámetros y pautas de actuación ya establecidas. Es decir, que cada rol social implica ciertas maneras de actuar donde el resto de la sociedad espera que los individuos se adapten a sus funciones y se comporten de acuerdo al rol que tienen asignado. Se considera importante entender el rol desde las distintas corrientes sociológicas porque permite entender qué expectativas se proyectan en el individuo y las presiones que esto acarrea. El sujeto no solo lidia con las tareas que debe desempeñar sino que además debe hacerlo teniendo en cuenta las expectativas que el otro deposita en él.

Siguiendo la teoría desarrollada por el sociólogo estadounidense Talcott Parsons (1937) funcionalista estructuralista, la sociedad tiene que ser interpretada de forma sistémica, donde el "Status-Rol", posiciones (con significación funcional) involucran puntuales roles o papeles a cumplir dentro del sistema social. El autor lo define como un subsistema organizado de actos (ej. ser docente no se agota en un único acto sino que envuelve un conjunto de actos pautados). Cada rol, es decir, lo que hace el actor en esa posición, tiene un conjunto de derechos y obligaciones que le son propios y que los regulan. Para la teoría parsoniana "el cambio social" implica tener presente los elementos que hacen a la estructura social, como son los roles, colectividades, normas y valores. Para el exponente existen dos tipos de cambio social, el que acontece dentro del sistema social y el cambio mismo del sistema social. En referencia al cambio dentro del sistema involucra una transformación de los componentes estructurales para así adaptarse y desenvolverse de la mejor forma posible al sistema social implicado para que de esa manera siga siendo funcional a las necesidades imperantes. Los roles son los componentes más idóneos de mutar y adaptar para responder a las diversas demandas de la sociedad.

Por otro lado, dentro de la corriente del Interaccionismo simbólico que tiene sus raíces históricas en el pragmatismo filosófico (John Dewey) y el conductismo psicológico (John Watson), se reseña a lo expuesto por Erving Goffman (1959) y su enfoque dramático. A Goffman le interesaban las interacciones cara a cara, aquellas en que las personas están

siempre presentes “los encuentros”. Las personas crean y siguen un guión actuando permanentemente, procurando en todos los casos influir sobre la audiencia que participa en esos encuentros. Generalmente al interactuar, para dar la impresión de que tienen todo bajo control y de que actúan adecuadamente, dramatizan sus actividades. Una parte de esa dramatización está constituida por el hecho de que la persona durante sus actuaciones, suele expresar los valores sociales que están socialmente acreditados.

Un concepto capital en la obra de este autor es sobre la “conveniencia situacional”. Éste implica que el significado de las acciones o conceptos depende del contexto desde donde emergen. Existe una afirmación previa que se relaciona con esta idea “...*como seres humanos, asimilamos gradualmente conocimientos tácitos y prácticos que nos capacitan para comprender el significado de las acciones dentro de un determinado contexto*”. (Beart, 2001:100)

De la interacción dramática entre el actor y la audiencia surge el self. Éste es “*un efecto dramático que surge difusamente en la escena representada*”. (Ritzer, 2001:278) Su noción de self es estructural, en este sentido las fachadas tienden a ser elegidas no creadas cuando se asumen roles establecidos, ya que encontramos fachadas preestablecidas.

En síntesis para Goffman el rol social son los derechos y deberes atribuidos a un status dado, implicando una o más rutinas. El rol va variando según las circunstancias, el contexto social-histórico, el escenario donde se desarrolla la interacción, la audiencia a la que se dirige el individuo, son factores que determinan la manera de actuar o desempeñar su papel.

Mencionado autor considera respecto a este concepto que:

*“En cierto sentido, y en la medida en que esta máscara representa el concepto que nos hemos formado de nosotros mismos -el rol de acuerdo con el cual nos esforzamos por vivir-, esta máscara es nuestro «sí mismo» más verdadero, el yo que quisiéramos ser”.* (Goffman, 1959:31)

En relación a la **concepción sobre rol docente**, cabe aclarar que el mismo ha sufrido diversas modificaciones a lo largo de la historia educativa. Estas transformaciones se han debido a los cambios sociales transcurridos en el tiempo. Es por ello que para definirlo se enfocó en la siguiente interrogante ¿cuál es el rol del docente en el actual escenario social? ya que no se consideró necesario desarrollar una reseña histórica sobre este punto.

La respuesta es compleja, porque como sostiene Vaillant:

*“El concepto de cambio social es el elemento central para entender los problemas de identidad que afectan a los docentes y los desafíos que éstos tienen que enfrentar. El cambio social ha transformado profundamente el trabajo de los profesores, su imagen y también la valoración que la sociedad hace de su tarea.”* (Vaillant, 2007:1)

Nos encontramos inmersos en un período de cambios constantes a nivel mundial, donde cambian las demandas de la sociedad y de las personas, se modifican los roles de las instituciones y además surgen nuevos actores sociales. Dentro de este encuadre, el rol docente no escapa a estas nuevas demandas, el que debe adecuarse a las incipientes necesidades socio-educativas. Como alude Dubet quien enseña hoy por hoy tiene que hacer mucho más que desempeñar un rol asignado: *“Se deben encontrar equilibrios y modos de llegar a acuerdos con los otros y con uno mismo”*. (2006, 358) El docente construye y reconstruye su rol en la cotidianeidad y en ese movimiento espiral se construye también a sí mismo.

Asimismo Tenti Fanfani sostiene:

*“En las condiciones actuales el oficio tiende a construirse cada vez más a través de la experiencia y no consiste tanto en ejercer un rol o una función preestablecida (incluso reglamentada), sino en construirla usando la imaginación y los recursos disponibles. La personalidad como totalidad se convierte en una competencia para construir su función.”* (2007:346)

En la era de las TIC, la función del profesor no se remite solamente al acto de la enseñanza, sino que abarca algo más que eso. Como postula Esteve:

*“Además de saber su materia, hoy se le pide que sea un facilitador del aprendizaje, que establezca una relación educativa con los alumnos, que sea un organizador del trabajo del grupo, y que además de atender la enseñanza, cuide el equilibrio psicológico y afectivo de sus alumnos, la integración social, su formación sexual, etc.”* (Esteve, 2005:12)

Sin embargo, Meirieu define cual sería la tarea principal del docente para que los educandos puedan progresar: *“Debe ser aquel que entrena para que cada cual dé lo mejor de sí mismo y pueda estar orgulloso de lo que da”*. (Meirieu, 2007) Este pedagogo alude a que la parte medular de la cuestión pasa por motivar a los alumnos, para que estos se sientan orgullosos de sí y de esta forma se despierte en ellos el anhelo por el saber. Es uno de los desafíos y responsabilidades que recaen en el profesor provocar en el estudiante el deseo por aprender.

En síntesis para el marco de la presente investigación se tomó en consideración sobre rol docente lo que expresa Torres al respecto: *“...el nuevo rol docente implica la capacidad para identificar lo que no se sabe, aceptar que no se sabe, saber buscar y ayudar al alumno a buscar lo que necesita saber”* (2001:25) Es decir, que se entendió como concepto de rol a aquella tarea que posiciona al docente en un lugar de guía, apoyo para que los estudiantes logren desarrollar diversas capacidades, destrezas que no se acoten únicamente al área de conocimiento que se imparte por parte del profesor. Es necesario para ello estimular la capacidad de reflexión, comprensión y selección de información para que los alumnos logren desenvolverse y actuar en la sociedad del conocimiento como sujeto social, público, con juicio

crítico y reflexivo; contribuyendo a la formación de un ciudadano ético y responsable con la capacidad de participar y conducirse activamente como ciudadanos poseedores de derechos, deberes y garantías.

#### **2.4.2. Percepciones**

En este punto se trató de aclarar que entendemos por percepción. Según la Real Academia Española, se entiende por el referido término como: "*Sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos.*" Entonces se puede enunciar que la percepción es una interpretación significativa de las sensaciones.

La percepción acarrea consigo significados extraídos del mundo externo, lo que Blumer (1969) denomina interaccionismo simbólico. Refiere a un proceso en el cual los seres humanos interactúan con símbolos para construir significados. Mediante las interacciones simbólicas, se adquieren ideas, información, se entienden nuestras experiencias y las de los otros, se conoce a los demás y se comparten sentimientos.

Para tener una idea más acabada sobre este término, se considera clave explicar brevemente según el movimiento Gestalt, citado por Oviedo (2004), donde se expresa que es función de la percepción realizar abstracciones a través de las cualidades que definen lo esencial de la realidad externa. Es una acción continua caracterizada por los procesos de abstracción y búsqueda de la simplicidad, generando representaciones mentales.

Con respecto a la percepción de los docentes sobre el uso de las TIC, en el trabajo consultado de los autores Trucco y Espejo (2013) se encontró que los docentes que logran percibir la incorporación de tecnología digital tienen la creencia que la motivación de sus estudiantes, el tiempo de enseñanza y la calidad del aprendizaje se optimizarán efectivamente, y como consecuencia son quienes poseen una mayor probabilidad de emplearla con los fines esperados.

En la referida investigación este concepto se torna importante porque es por medio de ello, que se analizaron algunas de las variables determinadas.

#### **2.4.3. Innovación**

Toffler citado por Méndez nos da una idea más solventada sobre el proceso que implica la innovación:

*"... no dejar que el pasado se plante en nuestro camino hacia el futuro, porque el futuro va a ser diferente y tenemos que desaprender la manera como hemos aprendido y actuado en el pasado, para poder aprender y actuar en el futuro". (Toffler (1983) en Méndez, 2002:15)*

La innovación involucra cambio en post de una mejora. Siguiendo con la línea de pensamiento de Méndez, ésta acarrea consigo en forma implícita “...una ruptura con las formas tradicionales de hacer, [...] con lo establecido, ruptura que necesariamente debe afectar las bases de lo innovado, impactando en las realidades y representaciones de las instituciones, de los hechos y de los actores.” (Méndez, 2002:15)

Cuando se refiere a las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las que han suscitado el desarrollo de cambios en la sociedad y en el sector educativo, se puede afirmar que se está frente a una innovación, siempre y cuando vaya acompañado de una serie de decisiones planificadas con un fin que verdaderamente logre cambiar algunos aspectos, por ejemplo una práctica de enseñanza, teniendo en cuenta que no se refiere a innovación con TIC cuando solo se cambia la pizarra tradicional por un formato digital. Implica un desafío para todos los actores involucrados, una nueva planificación de los saberes curriculares, de estrategias, una nueva reorganización de los tiempos y espacios. Supone una resignificación del rol docente.

#### **2.4.4. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**

Cabero (1996) citado por Azinian define a las TIC como: “*las tecnologías aplicadas a la creación, almacenamiento, selección, transformación y distribución de las diversas clases de información, así como la comunicación, utilizando datos digitalizados.*” (Azinian, 2009:17) Las computadoras y la digitalización de los datos juegan un papel trascendente al momento de permitir que la información circule, pero también intervienen en el proceso de creación y selección de esos datos, y es allí precisamente donde la tarea docente se hace más necesaria. Se debería intervenir para formar a nuestros alumnos y desarrollar su capacidad de crítica y de análisis. No todo lo que aparece allí es bueno aunque su formato haga aparecer esa información de una forma atrapante.

Estas herramientas son producto de una sociedad y una cultura determinada y por lo tanto, no están ajenas a los intereses de los grupos sociales. A nuestros educandos les corresponderían tener presente que no podemos creer todo lo que vemos en televisión e Internet, siempre deberíamos someter esa información a la crítica y la reflexión.

Salinas expresa: “*La introducción de las TIC, aunque no produzcan cambios inmediatos en el sistema educativo, suponen cambios paulatinos en todos los elementos del proceso educativo: organización, alumno, curriculum, profesor.*” (2000:5) Estos cambios suponen beneficios y riesgos. Dentro de los beneficios se puede reconocer a modo de ejemplo los siguientes: las TIC pueden transformarse en una herramienta más que posibilite la obtención de aprendizajes significativos. La globalización y el avance tecnológico hacen que el acceso a la información se democratice, al permitir que sin importar el lugar donde se encuentren nuestros educandos,

puedan acceder y conocer nuevas realidades. Curiosidad, discernimiento, imaginación pueden desarrollarse en mayor medida, contribuyendo con un aspecto central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de los riesgos pueden citarse: atrofiamiento de ciertas habilidades en favor de otras nuevas, por ejemplo la memoria, la escritura, la ortografía. Acceso a materiales informativos inadecuados. Puede llegar a fomentar un cambio de valores al estimular consumismo, competencia, individualismo, respondiendo a los valores de eficacia y eficiencia que el mercado impone.

Se supone que uno de los factores primordiales para el éxito de la implementación de las TIC en la educación es la percepción de los docentes frente a estas. Es por ello, que se consideró relevante conocer cuál es la percepción del docente frente a las nuevas tecnologías que afectan su rol. Tanto la institución como los docentes deberían intentar desarrollar diferentes aptitudes y habilidades que les permitan a los jóvenes enfrentarse a esa variedad de contenidos y de sentirse capaces de crear a partir de ellos, para enriquecerse y enriquecer a su entorno. La masividad y el bombardeo constante de información, hace que muchos la reciban de forma pasiva.

Con el avance de la tecnología nuestra sociedad, se ha visto favorecida a la hora de disfrutar de mayor comodidad y confort. Pero estos cambios tecnológicos tienen la contrapartida a veces problemática de someternos a la obligación de asimilarlos y a una readaptación por nuestra parte que supone nuevas formas de descubrir, conocer, aprender, asimilar para poder emplearla en diversas y nuevas situaciones.

Ciertamente el uso de estas tecnologías ha influido en los procesos de enseñanza-aprendizaje, provocando un cambio en las dinámicas. Como señala Buckingham: *“...es necesario reconocer que las computadoras y otros medios digitales son tecnologías de representación: son tecnologías sociales y culturales que no pueden ser consideradas meras herramientas neutras para el aprendizaje.”* (2008:13,14)

Sin embargo, su uso es aún bastante acotado, *“...las encuestas revelan que los docentes usan las nuevas herramientas con escasísima frecuencia.”*(Buckingham, 2008:76) Si bien se les ha brindado a los diferentes centros educativos el equipamiento (hardware, software) adecuado, se ha capacitado a los docentes en su manejo, este es aún bastante tradicional. La enseñanza tiende a seguir centrándose en torno al docente y al material impreso. Debería utilizarse la tecnología como un motivador, a efectos de que los estudiantes puedan lograr aprendizajes significativos y transformarse en ciudadanos de esta “aldea globalizada”.

Tenti Fanfani en referencia a las TIC manifiesta que los docentes en general de América Latina tienden sentirse que no están a la altura de las expectativas porque *“La introducción intensiva de las NTIC en el trabajo docente (en los procesos de enseñanza/aprendizaje) constituye un desafío mayor a la identidad y perfil profesional del docente.”* (2007:346)

Para concluir con este apartado se resalta una expresión de Cummings, Bonk & Jacobs (2002) citado Méndez:

*“Pocas cosas son seguras sobre la enseñanza y el aprendizaje en el siglo XXI. Una de las certezas es que existirán nuevos actores en el proceso educacional y nuevas formas de interacción entre los mismos. A medida que se desarrollan las aulas online, los alumnos, docentes y profesionales asumirán nuevos roles en el aprendizaje y la enseñanza”.* (Méndez, 2002:15)

#### **2.4.5. Competencia digital**

Los retos que se delinearán en el SXXI concerniente a la cultura digital conllevan a desarrollar nuevas competencias que le permitan al individuo enfrentarse, desenvolverse de la mejor manera posible ante estos nuevos desafíos. Es por eso que se hizo pertinente precisar que se entiende por este término. Las competencias se definen como un conjunto de conocimientos, capacidades de manera contextualizada que hacen apto al sujeto para desarrollarse y realizarse como persona e insertarse en la sociedad del conocimiento. Según la Definition and Selection of Competencies, OECD citado por Lion:

*“Una competencia implica la posibilidad de responder con calidad a una demanda a partir de la movilización de recursos internos y externos. Para responder a la demanda la persona moviliza (combina, selecciona, dosifica, administra) recursos y saberes de distinta índole. Es decir, implica un conjunto indisociable y complejo que incorpora la aptitud para enfrentar nuevas situaciones y demandas (transferencia de saberes)”* (Lion, 2012:12)

De este modo debe entenderse al mencionado concepto como una construcción personal que puede inclusive integrarse de diversas habilidades y destrezas.

Cuando se hace alusión a las competencias digitales se lo relaciona con un conjunto de conocimientos, capacidades donde el sujeto pueda utilizar al menos en forma básica las TIC con el fin de buscar, seleccionar, analizar, evaluar, recopilar, construir, intercambiar y exhibir información además de comunicarse y participar de manera colaborativa de los distintos espacios brindados en internet.

Pero no se puede negar como plantea Lion que: *“Los tipos de habilidades que los ciudadanos necesitan están cambiando rápidamente y los sistemas de educación deben adaptarse para dotar a los jóvenes de las competencias necesarias”.* (2012: 17) Se debe tener en consideración las tendencias emergentes y contemplar de qué forma dialoga en este nuevo escenario la cultura digital y la educación.

Como manera de responder a estas necesidades incipientes que se demanda, el perfil del docente debería contener determinadas competencias básicas para poder desenvolverse de

forma eficaz. Es así que la UNESCO (2008) (ver anexo 4), diseña un marco de referencia y orientación sobre esta temática para los docentes, estableciendo por ejemplo que estos tendrán que desarrollar la capacidad de integrar e incorporar las TIC en paralelo con la currícula de su materia, considerando para ello el momento oportuno de cómo, cuándo y para qué usarlas. Obviamente que para lograr lo antes mencionado se deberá iniciar con un nivel básico de conocimiento en estas tecnologías para luego poder profundizar y alcanzar un nivel donde los estudiantes logren generar conocimiento, resolver problemas complejos y demás, para que de cierta forma se comience un camino con el fin de poder innovar y guiar a sus educandos de la forma más acertada. Asimismo se remarca que es un trabajo colaborativo y que se deben tener en cuenta varios ejes dentro del sistema educativo para que esto definitivamente pueda funcionar, donde si bien el docente es un engranaje clave en el mismo, no es el único, es decir, es necesario considerar también las políticas educativas, el plan de estudios, la organización de los centros, la formación, etc.

Siguiendo en esta línea, el Proyecto “Marco Común de Competencia Digital Docente” del Plan de Cultura Digital en la Escuela, España, 2013 también configura ciertas competencias fundamentales (un total de 21, divididas en 5 áreas: Información, comunicación, creación de contenidos, seguridad y resolución de problemas) que se deberían adquirir con el fin de que *“...los estudiantes de todas las edades puedan beneficiarse por completo de las nuevas posibilidades que ofrece la tecnología para un aprendizaje más eficaz, motivador e inclusivo”* (tal como se indica en “Education and Training Monitor 2013”,19) (2013: 3)

Este marco fue diseñado como referencia; impulsado por la necesidad que surge en estos tiempos de trazar objetivos más claros con respecto a cuáles son o deberían por lo menos ser las habilidades que conviene desarrollar para alcanzar un mejor desenvolvimiento en la sociedad del conocimiento. Estas competencias para una mayor eficiencia habrán de adecuarse al contexto donde se estarán llevando a cabo.

Es una realidad que no puede desconocerse, que las nuevas generaciones están siendo educadas en una permanente convivencia con las TIC. La cuestión pasa por incorporarlas al proceso de aprendizaje y de esta manera poder sacarles la mejor ventaja posible.

Para reafirmar el concepto se cita a Anusca Ferrari quien sintetiza que: *“Una persona competente digital es la que utiliza una herramienta digital con la misma soltura con la que coge un lápiz para anotar algo.”* (Ikanos, 2015)

No es suficiente con que los docentes posean diversas competencias en las TIC, estos deben posicionarse como guía de sus estudiantes brindándole para ello las herramientas necesarias que le permitan producir, construir, trabajar de manera colaborativa, aprender a aprender, resolver problemas, argumentar desde un punto crítico sus ideales, sus proyectos, sus valores,

su pensamiento autónomo (que no significa individualizado) además de ayudarlos a aprender en forma creativa por medio de las TIC, fomentando en todo momento la capacidad para discernir por sí mismo.

En referencia a este punto también se halló el trabajo realizado por Vaillant (2013) quien efectúa un análisis de diferentes documentos que configuran las competencias digitales en América Latina y en otras regiones. Todos ellos tienen como fin establecer los estándares TIC en sí, es decir, las destrezas y competencias que se deberían adquirir en el SXXI. Como allí se explicita:

*“...existen varias iniciativas de organismos internacionales que buscan delimitar cuáles son las capacidades que los docentes deben poseer en materia de TIC. Las mismas brindan marcos de actuación y constituyen importantes antecedentes a la hora de pensar en competencias TIC para los docentes”.* (Vaillant, 2013:22)

En la presente investigación se trazó como uno de los objetivos específicos conocer y analizar mediante las autopercepciones de los docentes pertenecientes al ámbito de secundaria, si la eficacia, la solvencia o la seguridad en el manejo de las TIC tiene alguna influencia o no sobre el rol, teniendo en cuenta para ello lo explicitado por Vaillant: *“Los avances en materia de acceso e infraestructura TIC en las escuelas no aseguran su uso efectivo; se requiere una fuerte apuesta para preparar a los docentes para que usen de forma innovadora estas tecnologías en sus clases”.* (2013: 23) Donde también juega un papel fundamental el interés que posean los docentes por aprender en esta materia y de este modo integrarlas a su labor. Ellos aluden diversas justificaciones y en varias ocasiones se excusan de no emplearlas en razón de: *“...falta de acceso a las computadoras, la carencia de las competencias necesarias, la escasa utilidad para su asignatura, y el poco impacto para su centro educativo”.* (Vaillant, 2013:24)

#### **2.4.6. Noveles y experimentados**

Se concibió como docente novel a quien es relativamente nuevo en el ejercicio de la profesión, considerando para esta investigación como novel a aquel que posee entre 3 a 5 años de antigüedad docente. Es el profesor joven, nuevo, principiante en el inicio de su oficio. (Imbernón, 1997) Se supone que la problemática de estos docentes no es igual a aquellos que poseen algunos años de experiencia en el desempeño de su tarea. Como toda profesión, esta etapa se caracteriza por una adaptación y acomodación a su nueva labor. A partir de aquí se inicia un camino de construcción y reconstrucción de conocimiento, percepciones, creencias, valores, actitudes.

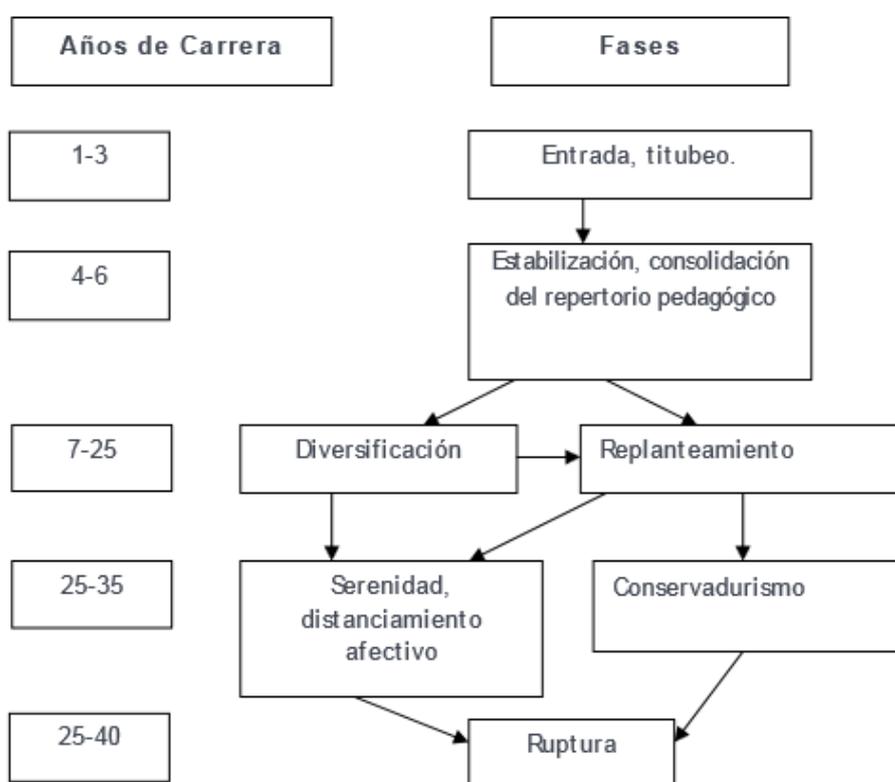
Desde estos primeros años se forma su cimiento, se moldea su desenvolvimiento en el aula. Se comienza a conformar su propia experiencia en el campo de la didáctica. Como postula Bandura: *“La experiencia en la práctica profesional forma a los profesores, tendiendo la*

formación en este campo una gran dosis de programas de aprendizaje que se adquieren en el propio centro docente.” (Bandura, 1987:40)

A continuación se expone un gráfico referente a la antigüedad docente, que establece como se va consolidando la profesión.

Huberman et al. (2000) en su trabajo sobre los ciclos de la vida del profesor, reagrupa a los docentes teniendo en cuenta las siguientes etapas:

**Cuadro 1** Los ciclos de vida de los profesores



Fuente: Nemiña, R. García Ruso, H .Mª y Montero Mesa, L. (2009) Profesores principiantes e iniciación profesional. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 13, N°1. Universidad de Santiago de Compostela.

Por otra parte, en relación a la organización de nuestro sistema educativo con respecto al nivel de la enseñanza secundaria, es preciso aclarar que se halla bajo la esfera del Consejo de Educación Secundaria y se constituye en dos ciclos según la ley vigente de Educación N°

18437. Uno correspondiente al Ciclo Básico<sup>2</sup> que comprende el ciclo inmediato posterior a la educación primaria y otro que engloba hasta tres años posteriores a la educación media básico denominado Bachillerato<sup>3</sup>.

En una revisión de antecedentes de investigación se encontró que los docentes más experimentados optan por trabajar en centros que se caracterizan por ser menos problemáticos, coincidiendo estos con liceos de bachilleratos, que se ubican en zonas de mejor contexto socioeconómico. A modo de ejemplo se aporta el siguiente cuadro que refleja la situación de las instituciones educativas en Montevideo según datos del CES correspondiente al mes de junio del año 2013 en “La educación prioridad de país: aportes a la construcción de una educación genuinamente inclusiva”. (Filgueira,F, Pasturino,M, Operti,R y Vilaró,R,2014:36).

**Gráfico 1. Distribución de los docentes con más de 16 años de experiencia en liceos públicos de Montevideo según Ciclo y Barrio**



Fuente: (Filgueira,F, et al.,2014:36).

Como puede observarse los liceos correspondientes a bachillerato (representados en las barra de color rojo) son los que presentan un mayor porcentaje de docentes con experiencia en relación a los profesores que se desempeñan en centros de ciclo básico (referenciados en el gráfico por las barra de color azul).

<sup>2</sup> Educación Media: ciclo básico (3 años), atiende a la población estudiantil egresada del ciclo de primaria, es común a todas las orientaciones y es de carácter obligatorio.

<sup>3</sup> Educación Media: segundo ciclo o bachillerato (3 años). El primer grado del bachillerato se divide en cuatro áreas básicas, Biología, Humanística, Científica y Artística, las que se diversifican en 6 opciones en el segundo y último grado y es requisito para el ingreso a estudios terciarios.

Reflejando por lo tanto que la mayoría de los docentes titulados se concentran en el área de Bachillerato, disminuyendo de forma considerable el porcentaje en el primer ciclo.

Asimismo en la investigación “Los docentes uruguayos y los desafíos de la profesionalización” se expone:

*“...algo similar a lo que ocurre en el sistema público con los maestros de mejor puntaje, efectivos y con mayor antigüedad: cuando no existen incentivos específicos que favorecen la elección del docente de los centros de contextos sociales desfavorecidos, los docentes mejor posicionados en el escalafón elegirán los centros de población estudiantil con la menor problemática social y académica”. (Tedesco, et al. 2003:35)*

Los datos obtenidos en el mencionado trabajo manifiesta que a menor experiencia docente peor es el contexto social donde se trabaja, habiéndose *“...agravado esta situación entre las generaciones más jóvenes”*. (Tedesco, et al. 2003:41)

En suma, en nuestro sistema educativo a nivel de la enseñanza secundaria, se encuentra la mayoría de los docentes noveles en el área de Ciclo Básico. Por lo contrario, en el área de Bachillerato Diversificado se localiza a los docentes más experimentados quienes poseen mayor antigüedad en el cargo.

### 3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este apartado se hace referencia tanto al enfoque metodológico escogido como a los caminos que se debieron recorrer en afán de dar respuesta a los objetivos planteados. Aquí se encuentra desde la justificación del enfoque, de la muestra, del diseño, de las técnicas, de los instrumentos en general para la recogida de datos hasta las implicancias y procesos que se llevaron adelante con sus respectivas fundamentaciones.

#### 3.1. Justificación del enfoque

La metodología que pareció más ajustada a los objetivos diseñados, al problema seleccionado, es la cualitativa. Esta metodología permitió analizar las percepciones docentes, describirlas desde el punto de vista de las personas que en ella participaron.

La intención fue analizar e interpretar los datos obtenidos del trabajo de campo, cuya información recabada ya sea de carácter verbal o no, consistió en identificar lo que dicen y piensan sus actores, además de cómo interpretan su mundo y lo que en él acontece, mediante sus experiencias. En el enfoque cualitativo, como aluden Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio: *“La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos)”*. (2010:8)

Las técnicas que requirió este estudio son diversas: uso de informantes calificados, análisis de documentos, entrevistas semiestructuradas y los que en el transcurso de la investigación surgieron, para poder realizar una acertada triangulación de los datos obtenidos.

El método que más pareció adecuarse a esta investigación es el elaborado por Glaser y Strauss (1967) *“El método de comparación constante de análisis cualitativo”*. Éste consiste en *“... descubrir la teoría desde los datos a través de un método general de análisis comparativo”* (Glaser y Strauss, 1967) Mediante este procedimiento se busca generar una nueva propuesta partiendo de los datos recolectados ya sea sobre temas sociales, culturales o psicológicos. La metodología cualitativa permite siguiendo a Hernández et al. *“... desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos.”* (2006:7)

En base a los datos recogidos se intentó conectarlos de forma tal, que sus puntos en común colaboren a producir una nueva teoría. Lo antes indicado implica que la generalidad de las hipótesis, conceptos, categorías resultaron de las posibles relaciones que se pudieron lograr establecer con los datos recolectados durante todo el proceso.

Este método plantea que se realice una triangulación al momento de elaborar las conclusiones, ya que las mismas deberán ser *“...presentadas como un conjunto de conceptos interrelacionados, y no solo como una simple enumeración de temas”*. (Strauss y Corbin, 1990)

Para lograr que el método de comparación constante de análisis cualitativo tenga éxito, debieron seguirse una serie de pasos: familiarización (se leyeron los datos obtenidos tantas veces como fuera necesario, para poder realizar un análisis exhaustivo y así poder establecer el verdadero interés y aporte para la investigación justificando así su utilización), codificación y categorización (en esta etapa se hizo pertinente optar por las variables que identifican al objeto de estudio), integración (se relacionaron las categorías) y como último paso se precedió a la teorización (se generó la nueva teoría). Hernández et al. refuerzan este concepto afirmando que: *“... las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas).”* (2010:9)

### **3.2. Pasos hacia la muestra**

En lo que respecta a la muestra, siguiendo a Mejía Navarrete puede decirse que: *“...busca la diversidad de matices de la naturaleza de las relaciones sociales, lo que se denomina heterogeneidad estructural del objeto de estudio.”* (2000:168) La selección de las unidades se fundó en niveles estructurales que determinaron la heterogeneidad, para esto se contempló el eje socioeducativo, el eje espacial y el eje temporal.

En el eje espacial, se delimitó la muestra a un espacio geográfico determinado, para ello se explicó por qué el estudio se realizó en el departamento de Canelones ubicado en Uruguay. Cuestiones que ameritan destacarse para justificar mencionada elección:

Sí se atiende a la dimensión territorial comprendida por cada jurisdicción departamental, Canelones es un departamento de tamaño medio.

Sí se toma en cuenta la población departamental, Canelones es uno de los departamentos de mayor población.

Sí se considera la dispersión o concentración de su población Canelones tiene varias regiones de diferentes características y densidad poblacional.

Como consecuencia de la información obtenida por el último censo nacional del 2011, se puede divisar que Canelones tienen zonas bien diferenciadas y su población se caracteriza por estar dispersa en varias ciudades. Según estos datos recabados el departamento de Canelones, puede dividirse en tres zonas debido a la cantidad de localidades. Para realizar la selección de la muestra se atendió al criterio de accesibilidad explicitado por Valles (1997), para poder cumplir dentro de los plazos planificados en lo que refiere a la disponibilidad de tiempo dedicado al trabajo de campo.

Con respecto a la zona 3 la cual fue elegida para llevar a cabo esta investigación, comprende la región denominada "Costa de Oro" dentro del departamento, constituida por un conjunto de ciudades que se han ido uniendo urbanísticamente. Este espacio geográfico presenta ciertas características que revistieron de interés para contemplarla dentro de la investigación. Desde el punto de vista de las clasificaciones del Instituto Nacional de Estadísticas esta zona forma parte de lo que se considera el Gran Montevideo o zona metropolitana. Allí estarían comprendidas una gran parte de las localidades de Canelones, como Ciudad de la Costa.

La localidad censal de Ciudad de la Costa, integra las ex localidades de Parque Carrasco, Shangrilá, San José de Carrasco, Lagomar, El Bosque, Solymar, Lomas de Solymar, El Pinar, Colinas de Solymar y Barra de Carrasco. Elevada a Ciudad la zona comprendida entre los arroyos Carrasco y Pando, por Ley 16.610 del 19 de octubre de 1994. Según los datos aportados por los últimos censos la Ciudad de la Costa se ha convertido en la ciudad satélite más grande del área metropolitana y la segunda más grande de Uruguay a causa de su explosión demográfica. (INE, 2011)

Su población ha ido creciendo aceleradamente, constituyéndola en una de las ciudades de mayor concentración urbana.

Conforme al censo de 2011 la ciudad cuenta con una población de 112.449 habitantes. (INE, 2011)

Esta zona descrita anteriormente contempla dos realidades contrapuestas referentes al contexto geográfico y social, por un lado el espacio geográfico ubicado entre Avenida Giannattasio y ruta Interbalnearia más conocido como lado "Norte" y por el otro, la zona comprendida entre Avenida Giannattasio y Rambla Costanera, identificada como zona "Sur".

De esta manera se pretendió responder al método seleccionado que se basa principalmente en la comparación y análisis constante de los datos recolectados. El contraste existente entre ambos espacios delimita una variable más que se tuvo en consideración.

Referente a las cuatro instituciones que se abordaron para la constitución de la muestra, amerita indicar que se trató de centros educativos pertenecientes a la esfera pública. En dos de ellos se focalizó en el nivel referido a Ciclo Básico y en los restantes en Bachillerato Diversificado, convirtiendo a la investigación resoluble.

Durante el transcurso de esta investigación de corte cualitativo donde el diseño no es algo estático, sino dinámico y susceptible de transformaciones, por lo que el mismo fue objeto de ajustes; surgió otro grupo de muestra que se lo podría llegar a considerar como un pseudo grupo de comparación, que por las características que presentaba resultaba interesante recolectar sus percepciones.

A este conjunto de docentes seleccionados luego de la estratificación por zonas, se lo denominó Grupo Foro. La mencionada categoría reunió a trabajadores de la enseñanza, que se desempeñan actualmente en el sistema de educación secundaria, en una jornada de actualización educativa, donde el objetivo era compartir distintas experiencias que se estaban llevando adelante en diversos centros educativos pertenecientes a diferentes lugares del país en relación con las TIC. Pareciendo pertinente incluir sus percepciones dentro de este estudio, ya que aportaría otras concepciones entorno a la temática con la singularidad de que quienes allí se encontraban los acoplaba un interés en común. Por lo tanto, se decidió recolectar la percepción de exponentes y participantes de mencionado Foro Educativo.

A posteriori se representa en un cuadro de doble entrada con la distribución de las unidades de análisis, contemplando los criterios teóricos anteriormente expuestos. Donde las categorías denominadas SUR y NORTE corresponden al espacio geográfico Ciudad de la Costa y el designado como GRUPO FORO representa al Foro Educativo.

**Cuadro 2** Conformación de la muestra docente para los Centros educativos

	Centros Educativos	Nivel	Cantidad de entrevistados
SUR	A	Bachillerato	4
	B	Bachillerato Nocturno	4
	B1	Ciclo Básico	4
	C	Bachillerato	3
NORTE	D	Ciclo básico	4
GRUPO FORO		Exponentes	2
		Participantes	3
TOTAL			24

Cuadro de elaboración propia.

Luego se abordará al cruzamiento de los datos obtenidos, ya que *“Los criterios para determinar la saturación son, la combinación de los límites empíricos de los datos, la integración y la densidad de la teoría y la sensibilidad teórica del analista.”* (Glaser y Strauss, 1967: 56)

Una vez determinados los centros educativos se accedió a la entrada de campo, donde se procedió a buscar a los informantes calificados, en este caso los directores de los centros fueron quienes brindaban la información para poder acercarnos a los docentes con los perfiles anhelados y así de esta forma, poder delimitar la muestra.

Para ello, uno de los ejes a atender fue el nivel tiempo, ya que una de las variables a considerar fue noveles versus experimentados, tomando en reparo el factor años de profesión. Lo que facilitó distinguir y analizar con mayor precisión a profesores noveles (con menos de 5 años de ejercicio de la docencia), de los más experimentados (comprendidos en un rango mayor a 5 años de experiencia), para poder determinar si la antigüedad docente supone una variable en la percepción sobre su rol y el uso de las TIC.

Otra variable que se ponderó al momento de seleccionar las unidades de análisis dentro del nivel socio-educativo, fue la condición de docentes titulados y no titulados, para analizar si la formación pedagógica los condiciona. También se contempló las asignaturas que imparten, conteniendo docentes pertenecientes al campo de las disciplinas sociales (Historia, Derecho, Geografía, Literatura, Filosofía, etc.), al de las ciencias duras (Física, Matemática, Química, Informática, etc.) y al sector artístico (Dibujo, Música, Teatro, Expresión corporal, etc.). La selección de la muestra estuvo basada en ciertos criterios, entonces se puede afirmar que se estuvo frente a una muestra intencional para justamente poder captar la heterogeneidad antes descripta. Se tuvo en cuenta el nivel socio-educativo-cultural, lo que implicó que el sujeto seleccionado debió cumplir con una serie de características como: ocupación, clase social, educación, sexo, edad, especialidad.

### **Cuadro 3** Variables para la muestra

Si se representará en un esquema la selección de la muestra, se vislumbraría de este modo:

<b>Eje Tiempo</b>	<b>Niveles estructurales socioeducativos</b>	<b>Eje espacial</b>
Años de profesión	Ocupación (Docente)	Localidad
0-5 años	Sexo	Ciudad de la Costa
6-15 años	Edad	Foro educativo
+ de 15 años	Titulado	
	No titulado	
	Asignatura (área social, ciencias duras , área artística)	

Cuadro de elaboración propia.

El tipo de muestreo al que se está aludiendo correspondería según la clasificación realizada por Mejías Navarrete al muestreo por juicio,

*“... procedimiento que consiste en la selección de las unidades a partir solo de criterios conceptuales, de acuerdo a los principios de la representatividad estructural, es decir, las variables que delimitan la composición estructural de la muestra son definidos de manera teórica por el investigador.” (2000:169)*

Esto permitió identificar a las unidades de análisis por medio de la saturación, pudiendo así alcanzar el número adecuado para una muestra cualitativa. Se entiende por saturación *“... que ninguna información adicional se hallará por la cual el sociólogo pueda desarrollar propiedades de la categoría.”* (Glaser y Strauss, 1967: 56) Es preciso resaltar que para este estudio, las hipótesis pueden producirse durante el proceso, las que podrán depurarse o afinarse durante la recolección de datos o inclusive pueden llegar a convertirse en un resultado de la investigación. Por lo tanto, la saturación teórica se logró conjuntamente mientras se recogían los datos y a la vez se analizaron.

Con respecto a la saturación, Mejía Navarrete expone: *“Se requiere que todos los niveles estructurales de la heterogeneidad del universo se encuentren representados por las unidades de la muestra.”* (2000:172) Se puede decir, que la saturación del conocimiento se detecta cuando los nuevos datos obtenidos no aportan en demasía, solo se limitan a reforzar la información ya recabada. Bertaux citado por Mejía Navarrete, *“... establece en 30 el número de casos necesarios para lograr el punto de saturación...”* (2000:172)

Finalmente en relación al grupo emergente FORO educativo se consideró como tal tanto en el análisis como en la discusión de hallazgos.

En suma, la muestra se integró por 24 docentes de Educación Secundaria (8 profesores correspondientes a Ciclo básico, 11 pertenecientes a Bachillerato y 5 al Foro Educativo). Es preciso aclarar que si bien se buscaron intencionalmente estos perfiles, en muchos de los casos el mismo docente trabajaba a su vez en Ciclo básico como Bachillerato debido a la característica de la labor docente, el multiempleo.

### **3.3. Entrevista**

Una vez identificadas las unidades de análisis habiendo seguido los criterios antes aludidos, y teniendo en cuenta la pertinencia y la predisposición de los informantes, se procedió a la instancia de la realización de una entrevista semiestructurada para ahondar en ciertas percepciones. Es una de las técnicas principales en este estudio, porque permitió acercarnos directamente a la percepción docente y de esta manera se pudo analizar y comprender el objeto de estudio. La entrevista se define como *“...una reunión para conversar e intercambiar*

*información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)...”* (Hernández et al., 2010:418) Se procedió a trabajar con una entrevista semiestructurada porque las características que posee la revisten de acertada, más si consideramos que lo que se pretendió fue obtener como datos, percepciones. Le proporciona al entrevistador “...*la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas).*” (Hernández et al, 2010:418)

El modelo que se sigue en este tipo de entrevistas es de una conversación entre iguales. El avance debió ser lento procurando en cada caso lograr el rapport con el informante. Se entiende como rapport, al clima de confianza que se genera en la instancia de la entrevista, buscando provocar un diálogo ameno. Cada situación es diferente y el entrevistador debe adaptarse. Esto es lo que explica, que las preguntas no sean inicialmente directivas. El investigador desarrolla así, una comprensión detallada de las experiencias y perspectivas de su informante. Se recomienda comenzar por preguntas de carácter general, luego realizar las interrogantes más específicas, para posteriori proceder con las diseñadas con un perfil más sensible y finalizar con preguntas de cierre.

La intención que se persigue empleando esta metodología no es necesariamente probar hipótesis, sino que “*La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes.*” (Hernández et al, 2010:20) para poder generar teoría. Referida investigación pretendió extraer datos de la realidad que no son cuantificables. Se centró en el análisis e interpretación de percepciones subjetivas, analizándolas desde una perspectiva teórica y categorías conceptuales determinadas. El seleccionar una muestra apropiada permitió identificar a las unidades de análisis más acertadas, que realmente representaron el objeto de estudio, permitiendo una saturación efectiva y eficiente de las categorías, revistiendo al proceso de un determinado rigor.

Para el diseño de la entrevista se contemplaron diversos aspectos. En lo referente al guión se tuvo en cuenta tanto el objetivo general como los objetivos específicos del presente trabajo, considerando además los hallazgos obtenidos de los antecedentes de distintas investigaciones ya citadas. Ahora bien, en relación al boceto de las preguntas, son tan solo eso, un esbozo que conformó el guión, ya que al momento de la entrevista su utilizaron como disparadores, es decir, que constituyeron una guía para el investigador con el fin de iniciar un rapport con el entrevistado. Es preciso aclarar que cuando se aplicó la entrevista se apuntó a indagar sobre las percepciones, por lo que fueron empleados adverbios interrogativos por ejemplo: cómo, cuándo, por qué.

Es así que la entrevista se subdividió en varios bloques; el primero pretendió involucrar al entrevistado realizándole una pregunta acerca de las distintas circunstancias que lo condujeron a dedicarse a la docencia. En una siguiente categoría se trató de abordar interrogantes que dieran como datos que tan usuarios de consideraban de las tecnologías de la información y de

la comunicación. Posteriormente se procuró conocer el grado de seguridad que las TIC les genera en diversos contextos. Consecuentemente se buscó recoger las primeras impresiones que tuvieron frente a la implementación masiva de las TIC en los centros educativos. En otra pregunta se pretendió recuperar los sentimientos que le provocan a la persona las TIC con respecto a su trabajo, además de captar su percepción sobre si las consideran beneficiosas o por lo contrario le resultan un obstáculo. La siguiente categoría involucra directamente a su pensar sobre el rol docente y las mencionadas tecnologías. A posteriori se hace referencia a una interrogante con el fin de conocer que perciben sobre la incidencia de las TIC en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Y como cierre se les propone dos imágenes de distintas situaciones de estudiantes con TIC, con el propósito de evocar sentimientos, reflexiones, sensaciones que le afloran frente a las mismas. Como menciona y justifica Rombys en relación al uso de imágenes en este tipo de instrumento: *“... esta suerte de “foto evocación” busca provocar un estímulo en el entrevistado en relación al objeto de estudio, apelando a la faz emotiva del docente más que a su racionalidad”.* (2012:54).

En suma se seleccionaron dos imágenes (ver Anexo 4: Pautas para la entrevista de los docentes): niños en una dinámica grupal tocando diferentes instrumentos musicales en aplicaciones con tabletas y otra de estudiantes sacando una fotografía al pizarrón como manera de registrar lo dado por el profesor.

### 3.4 Diseño de investigación

**Cuadro 4** Matriz de diseño

Problema. Objeto de estudio	Objetivo general	Objetivos específicos	Preguntas de investigación	Pauta de entrevista
<p><b>Según docentes de secundaria:</b> ¿perciben algún tipo de cambio en el desempeño de su rol que puedan atribuírselo a la incidencia que imparten las TIC?</p>	<p>-Conocer la percepción de los profesores de secundaria sobre las posibles relaciones entre TIC y el desempeño de su rol docente.</p>	<p>- Identificar las posibles transformaciones y adaptaciones que perciben los docentes sobre su rol en relación con los estudiantes a partir de las TIC.</p>	<p>¿Cómo la introducción de las TIC en el aula ha modificado su práctica docente? ¿Entorpecen o facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Son una herramienta motivadora realmente?</p>	<p>-¿Cuáles fueron sus primeras impresiones frente llegada masiva de laptops personales para estudiantes y docentes en Educación Secundaria? (plan ceibal en general)</p> <p>-¿Se ha sentido en algún momento intimidado por la llegada de las TIC a los centros educativos?</p> <p>-Desde su experiencia, ¿considera que la inclusión de las TIC a la enseñanza media le ha resultado ser una herramienta facilitadora o un obstáculo para su trabajo docente? (te complicó o te benefició)</p> <p>-¿Ha advertido algún cambio significativo en relación a su rol que se lo pueda atribuir a las TIC? (Referente a su planificación, sus estrategias de enseñanza, las dinámicas áulicas, las formas de comunicación e interacción didáctica).</p>

			<p>¿Cuáles son las convergencias y divergencias respecto de la temática entre profesores noveles y experimentados?</p>	<p>-Análisis de datos</p>
		<p>- Analizar sí la autopercepción del sentido de eficacia o seguridad en el manejo de las TIC se relaciona con cambios en el rol a partir de las mismas.</p>	<p>¿Qué autopercepción poseen los docentes sobre su solvencia, seguridad y eficacia en el uso de las TIC? Las TIC ¿son un obstáculo en la comunicación e interacción entre docentes y alumnos? El sentido e interés que cada perfil docente le atribuya a las TIC ¿incide a la hora de integrar estas tecnologías a sus prácticas pedagógicas?</p>	<p>-¿Qué tan usuario se considera en su vida diaria de las tecnologías de la información y comunicación?</p> <p>-Con respecto a la confianza, al grado de seguridad que le generan las TIC, ¿qué percepción tiene a la hora de emplearlas en aula? (nivel de eficacia)</p> <p>-En relación al aprendizaje, considera qué ¿la forma en que los estudiantes aprenden ha cambiado por la incidencia que imparten las TIC? ¿En qué razones fundamenta su apreciación?</p>

Cuadro de elaboración propia.

### 3.5 El camino hacia el escenario

Para concretar la entrada al campo de trabajo se siguieron una serie de pasos:

- Primeramente se realizó un acercamiento con las direcciones de las instituciones escogidas vía telefónica, explicando el motivo que impulsó a dicho contacto, solicitando un encuentro con la autoridad institucional con el fin obtener la autorización correspondiente y también aprovechar el momento para recolectar información sobre el centro y los docentes que allí se desempeñan con el propósito de contactar en otra instancia a los antes nombrados.
- Luego se accedió en forma directa y personal a las instituciones, con las debidas cartas dirigidas a los directores de los liceos y la constancia otorgada por la ORT para realizar la debida presentación y solicitud de colaboración para la entrada en el campo. En varios centros desde el primer encuentro se demostró una actitud positiva hacia la propuesta, poniéndose a disposición en todo momento y facilitando el trabajo de campo, pero en otros liceos se ha manifestado cierta resistencia haciéndose más dificultosa la cuestión.
- Tramitación de autorización ante el C.E.S. Es pertinente explicar que la muestra inicial que se pretendía llevar adelante en esta investigación se vio afectada, ya que no fue posible arribar a determinados centros que se pensó que podrían aportar datos relevantes, porque el C.E.S no se expidió sobre la autorización solicitada a finales de julio del 2015. (N° expediente 9543/15)
- Acercamiento y contacto frente a los docentes seleccionados invitándolos a participar de mencionado estudio mediante una entrevista que tenía el objetivo de recolectar su parecer, explicando brevemente en qué consistía la investigación y bajo qué condiciones se procedería. La manera de encontrar a los seleccionados se dio de diversas formas como en instancias de coordinación, en horas puentes que tenían los docentes o concurriendo a sus domicilios personales. Lo que causó que en la mayoría de los casos la entrevista no se pudiera extender más de lo deseado por falta de tiempo de los participantes, aludiendo una vez más la mutiempleo.

Se hace necesario aclarar que los docentes entrevistados no mostraron inconvenientes en participar en la investigación, salvo algún caso concreto que manifestó en un principio cierta incomodidad por no tener en claro de qué trataba por más explicación que se le argumentará pero luego durante el transcurso de la entrevista se fue soltando y de esta forma colaborando con el investigador.

### **3.6. En el escenario**

Una vez arribado a la entrada de campo para la recogida de datos se tuvieron presentes una serie de pasos, considerando en todo momento la ética de la investigación. Como por ejemplo, la explicación pertinente tanto al Director del centro como al entrevistado, que todos los datos obtenidos serán confidenciales, garantizando su anonimato como la del centro, al igual que su participación en mencionado estudio es de carácter voluntario y se procederá a actuar bajo la órbita de sus consentimientos.

Cabe aclarar que para lograr las entrevistas, se debió concurrir en reiteradas oportunidades a los centros de Educación Secundaria.

En lo concerniente al registro de los datos, se procedió con previo consentimiento por parte informante a grabar la entrevista, con el objetivo de transcribir los datos recolectados de la manera más fidedigna posible, para luego proceder a un análisis más exhaustivo por parte del investigador sin perder información relevante.

Conjuntamente con la entrevista, se les entregó a los participantes de la muestra un formulario con el fin de recolectar datos primarios (ver anexo 3).

### **3.7. Preparación de los datos obtenidos para el posterior análisis**

- A. Transcripción de los datos registrados por medio de audio a un procesador de textos.
- B. Para conservar el anonimato antes explicitado, se procedió a diseñar un sistema de códigos para que el investigador identifique sin problema alguno a los informantes.
- C. Se comenzó a elaborar las diversas categorías que permitieron agrupar de forma primaria los datos para luego procesarlos (método deductivo). Para ello, en una planilla Excel se organizó en un cuadro de doble entrada el decir de los docentes en diversas categorías.
- D. Se buscó semejanzas y diferencias entre los discursos de los informantes, para lograr sintetizar y agrupar los datos recogidos.
- E. Se procedió en forma conjunta a la interpretación, análisis y estructuración de la información recabada.
- F. Se extrajeron las conclusiones.

### 3.8. El proceder para el correspondiente análisis

Una vez recolectados los datos, se procedió a su análisis correspondiente. Para ello se hizo necesario emplear la estrategia de triangulación, la que permitirá en su momento producir conocimiento de carácter loable contrastando la información obtenida de las entrevistas. Según Denzin (2012) citado en la guía de apoyo de la materia Análisis de Datos a cargo del Dr. Rodríguez Zidán:

*“se puede realizar cuatro tipos de triangulaciones: a) entre datos, cruzando relatos de diferentes entrevistados, b) entre investigadores (mediante el procedimiento de auditoría entre pares de observadores que buscan minimizar los sesgos), c) triangulación teórica (acercarse a los datos con múltiples perspectivas e hipótesis) y d) triangulación metodológica (dentro del método y entre métodos)”* (Denzin (2012) citado en Rodríguez Zidán, Triangulación y validez en la investigación cualitativa, 2013)

Al tratarse de análisis de datos cualitativos durante la recolección de los mismos se fue efectuando el análisis, lo que permitió integrar nuevas categorías, darle cierta estructura a los datos y al mismo tiempo asiente información por saturación.

Como sostienen Glaser y Strauss, *“Cuando las categorías y sus propiedades emergen, el analista descubre dos tipos: aquellas que él ha construido por sí mismo; y aquellas que han sido abstraídas del lenguaje de la situación de investigación”*. (1967: 105) El paso a seguir fue la codificación pero al estar empleando el método de comparación constante, nos enfrentaremos a un proceso continuo. Luego se procedió a comparar las categorías y así se consiguió agrupar en diversos temas. La relación que se estableció entre las categorías y los temas se hizo fundamental para generar clasificaciones, hipótesis y teoría.

El objetivo que pretende alcanzar este método de comparación constante es la producción de una teoría que se corresponda efectivamente con los datos, *“... ya que la comparación constante obliga al investigador a considerar una mayor diversidad de los datos.”* (Glaser y Strauss, 1967: 109) Se contraponen en forma permanente los distintos incidentes emergidos durante el proceso de la investigación, facilitando de esta manera la generación de la teoría.

Para realizar el análisis de los datos cualitativos, se contó con la colaboración de diversos software como Excel, Word y otros.

## 4. ANÁLISIS DE DATOS

A continuación se puntualiza sobre los hallazgos obtenidos tanto de los cuestionarios como de las entrevistas realizadas a los docentes de los distintos centros educativos, teniendo en cuenta para el correspondiente análisis e interpretación de los datos los objetivos establecidos en la presente investigación.

El primer paso para comenzar el oportuno análisis consistió en elaborar un cuadro con los datos obtenidos de los cuestionarios, que contempló las principales características de los entrevistados, para que de esta forma facilite de manera contextualizada la identificación e interpretación de la información recabada. (Ver pág. 68)

En este apartado además, se podrá encontrar los resultados obtenidos en función al diseño metodológico descrito en el capítulo precedente, contemplando los pasos establecidos así como también las diversas categorías delineadas para una eficaz organización de los datos. Estas son: perfil de los profesores que conformaron la muestra, autopercepción sobre uso de TIC tanto en su vida diaria como en aula, auto percepción sobre eficacia, primeras impresiones frente a la implementación de las tecnologías en Educación Secundaria (Plan Ceibal), sentimientos que les provocan las TIC con respecto a su trabajo, percepciones sobre los factores que determinan la inclusión o no de las TIC en el aula, percepciones sobre incidencia de las TIC sobre los procesos de aprendizaje y finalmente, auto percepciones de los docentes sobre su rol a partir de las TIC.

### 4.1. Perfil de los docentes

Según los datos recabados del cuestionario se puede constatar que de 24 participantes de la muestra que la mayoría (17 en 24) pertenecen al sexo femenino. Del total de los docentes entrevistados algunos (8) se ubican en la franja etaria comprendida entre 30 y 40 años de edad, repartidos entre los distintos centros abordados. Algo más de la mitad resultaron ser egresados de Institutos de Formación Docente, es decir, son titulados. Con respecto a la antigüedad docente tan solo 6 docentes se lo puede catalogar como novel, o sea que no alcanzan a los 5 años de ejercicio en la profesión.

Otro dato interesante que surgió y se cree pertinente mencionar sobre el perfil de estos profesores, es en relación al motivo por el cual decidieron convertirse en profesionales de la educación. Llamando la atención que una minoría (10) eligieran como primera opción la formación docente, mientras que la mayor parte (14) lo contempló como una opción luego de vivenciar diversas experiencias en otras carreras. Como lo cita SDCBP2:

*"...fue sí, medio de casualidad, porque me gustaba la escribanía, mis compañeras que se anotaban en el IPA, me gustó la idea pero no sabía si realmente iba a tener esa paciencia que había que tener para ser docente, más o menos."*

De igual modo, lo manifestaron otros docentes como el caso de SACBP3 que señala con respecto a este punto: *"...empecé la facultad, empecé a hacer Bioquímica y no me adapté al régimen universitario, no me gustó, no sé y bueno como segunda opción probé la carrera de profesorado que si me gustó y ahí quedé..."*.

En referencia a la carga horaria se evidencia claramente que la mayoría de estos profesionales sobrepasa ampliamente la unidad docente (20 horas semanales) en concordancia con los datos explicitados en el censo docente realizado por ANEP en el 2007, y por consiguiente todo lo que esto conlleva en relación al tiempo que quede disponible fuera del aula para complementar la tarea docente.

En correspondencia a la cantidad de centros de trabajo donde se desenvuelven, tan solo una minoría (7) dicen llevar sus tareas adelante en más de tres centros, lo que implicaría además de las horas de aula, considerar el tiempo de traslado entre un liceo y otro. Se hace relevante destacar que no se observa una relación directa con la asignatura que imparten, por lo tanto, no sería esta una razón por la que deben trabajar en varios centros.

A posteriori se puede observar un cuadro donde se refleja en forma sintética los principales rasgos que conforman el perfil de estos docentes.

Docente	Sexo	Edad	Formación docente	Otro título de grado y/o Universitario (completo/incompleto)	Asignatura	Antigüedad docente	Cantidad de centros de trabajo	Carga horaria	Nivel que dicta clase CB/ B
FORTP1	F	35	T	UDELAR 2°	Ed. Cívica	6-15	1	44	CB
FORTP2	F	48	T	Maestría	EVP	+15	1	48	B
FORTP3	M	32	S/T	Taller escena Bs.As.	EVP	6-15	6	62	CB/B
FORTP4	M	60	T	-	Ed. Física	+15	1	N/C	N/C
FORTP5	M	34	S/T	Lic. Historia del Arte	ECS	6-15	3	61	B
SNBP1	F	42	T		Biología	+15	3	44	B
SNBP2	F	51	T	Escribanía	Derecho	+15	4	30	B
SNBP3	F	34	S/T	-	Inglés	0-5	3	33	CB/B
SNBP4	M	47	S/T	Técnico Automotriz	Física	6-15	4	33	CB/B
SDCBP1	F	28	T	C.I.M Escuela Música	Música	6-15	5	40	CB/B
SDCBP2	F	37	T	UDELAR 3°	Ed. Cívica	6-15	1	18	CB
SDCBP3	F	36	S/T	-	Matemática	6-15	1	N/C	CB/B
SDCBP4	F	53	S/T	2° AEBA	Música-Eca	6-15	2	39	CB/B
P1BP1	M	23	S/T	-	Matemática	0-5	1	5	B
P1BP2	F	45	T	4° semestre Química	Química	+15	2	26	B
P1BP3	F	26	S/T	Tecnicatura en Turismo	Literatura	0-5	2	30	B
P1BP4	M	51	T	-	Historia	+15	1	45	B
SOBDP1	F	52	T	-	Matemática	+15	2	46	CB/B
SOBDP2	F	39	T	-	Derecho	6-15	2	N/C	B
SOBDP3	M	42	T	UDELAR 3°	Filosofía	6-15	2	30	B
SACBP1	F	24	S/T	Técnica Meteoróloga	Geografía	0-5	2	39	CB
SACBP2	F	44	T	UDELAR 2°	Historia	6-15	1	48	CB
SACBP3	F	33	S/T	UDELAR 1°	Matemática	0-5	1	25	CB
SACBP4	F	27	T	-	Física	0-5	N/C	N/C	CB/B

**Cuadro 5** Características de los docentes que conformaron la muestra.

Referencias:

F: Femenino  
M: Masculino

T: Titulado  
S/T: Sin título

CB: Ciclo Básico  
B: Bachillerato

N/C: No contesta

Cuadro de elaboración propia.

#### 4.2. Auto-Percepción sobre uso de TIC tanto en su vida diaria como en aula

Este ítem surgió a partir de la consulta a los entrevistados en relación a su percepción sobre qué tan usuarios de TIC se consideraban en su vida diaria así como en el aula.

Para analizar las dimensiones, se estableció una relación directa entre estas dos variables, lo que volcó como resultado las siguientes categorías con su correspondiente análisis:

- **Utiliza en forma frecuente TIC en su vida diaria y a su vez también realiza un empleo asiduo en aula.** Se sitúan aquí una minoría (8) de los docentes entrevistados, no detectándose ningún rango distintivo ni de edad, formación, centro educativo, asignatura al que se lo pueda adjudicar. En general ellos se declaran afines a las TIC y lo perciben como una herramienta facilitadora tanto en su vida cotidiana como a la hora de ejercer su tarea en aula. Como manera de testificar lo anteriormente explicitado FORTP2 manifiesta:

*"Sí, soy una de las que predica con el ejemplo, en ese sentido. Sí, sí, si primero porque creo, porque me gusta, las disfruto y porque siento que a las clases les hace bien, a mis estudiantes los engancha, me nutro de ellos, me nutro de ellas de las tecnologías en sí y creo que es un factor que enriquece..."*

- **Realiza un uso frecuente en su vida diaria pero en el aula lo usa en forma moderada.** En esta categoría no se sitúa a ninguno de los docentes entrevistados.

- **Utiliza en forma frecuente TIC en su vida diaria pero en aula el uso que les da es poco/nada.** Una demarcada minoría (5 de 24) de los docentes de la muestra pertenecen a esta categoría, quienes se excusan de no emplearlas en aula con la misma persistencia por diversas razones, adjudicándoseles a obstáculos ajenos a su persona como: falta de conectividad, falta de tiempo para la planificación, en general a la falta de condiciones para que todo funcione en forma óptima. Por lo que deciden no recurrir a las TIC como recurso. En estos casos tampoco se evidencia relación alguna entre los perfiles como posibles causas para este efecto, ya que cuatro de ellos son titulados, donde tres catalogan como experientes y uno como novel; asimismo uno de los docentes no tiene título aún, pero si es un sujeto que se lo puede considerar como experimentado por su antigüedad docente. Si reparamos en la asignatura, cada uno de ellos imparte una materia distinta, sea perteneciente a las ciencias duras o las sociales, inclusive hasta del campo de las artes. Es más, algunos de ellos pertenecen al grupo Foro educativo.

Recuperando los discursos de estos docentes, FORTP1 exterioriza como usuario en su vida:

*"las utilizó muchísimo" y en aula "...sinceramente las uso muy poco".*

SOBDP3 en la misma línea expresa:

*"...básicamente estoy un 90% me considero como un usuario de internet (...) Y en el aula, reconozco que no las utilizo esteeee en el sentido de que ehhh o sea por ejemplo a nivel aula lo que hago trabajo con el texto..."*

Como otro ejemplo se plantea la situación de SDCBP1 quien consultado sobre qué tan usuario se consideraba en su vida cotidiana en TIC, responde:

*"Si, muy habitual, constantemente... (...)...el mail...miro el mail, esteeee... entro al Facebook... eeeeh...sí. Busco información (...) siempre conectada"*

Y haciendo referencia en el uso que hace efectivamente en aula dice:

*"...de repente, buscar algún video... eehh... musical de algún instrumento... o... buscar música, interpretar instrumentos... o sea, tratar de descargar música y después... bueno, buscar información, definiciones... Eeeehhh... letras de canciones, partituras..."*

- **Realiza un uso moderado en su vida diaria pero sin embargo en aula las utiliza en forma frecuente.** En esta categoría no se localiza ninguno de los docentes entrevistados.
- **Realiza un uso moderado tanto en su vida diaria como en el aula.** Tan solo un docente (SNBP1) se encuentra en esta situación. Manifiesta que efectúa un uso misceláneo, es decir combina el empleo de TIC con recursos tradicionales como el papel, texto, pizarrón. Afirmando que como usuario en su vida cotidiana:

*"...más o menos (...) las utilizo... y..y..y. trato de innovarme en la medida de que las voy necesitando (...) soy del papel... y esteeeee... y evidentemente uso internet. Olvídate. Imposible no utilizarlo".*

Y en referencia al nivel de usuario en aula:

*"Acá si tengo que usar el cañón, lo uso... si... bueno ta... hago presentaciones en Power Point... esteeeee...paso videos... esteeeee...se miran películas y todos eso. O sea, pero... uso el pizarrón. "*

- **Realiza un uso moderado en su vida diaria pero en aula utiliza poco/nada.** Solo dos se ubican en esta dimensión. Ambos dictan asignaturas pertenecientes a las Ciencias Sociales y egresaron de Institutos de Formación Docente. SNBP2 alude:

*"...radio, televisión y la computadora la uso pero por la profesión más que nada. (...) la computadora, el celular... no sé si... porque ahora también ahora leo mis mails del celular. Pero ahora... no hace tanto eeehh.... Y eso nada más. (...)"*

Y en el aula se excusa:

*"A veces le echo la culpa a la asignatura que en realidad no se presta como para mucho...pero bueno... estee...alguna vez proyecto alguna película... estee...algún Power Point, pero pocos...."*

Por su parte SACBP2 declara que en su vida diaria:

*"...me manejo relativamente bien (...) leo más la prensa escrita porque tengo acceso al diario pero ahora tengo prensa escrita en formato papel y lo prefiero"*

Y en referencia al aula:

*"Utilizo relativamente (suspira) pero me gustaría utilizarlos más... (...) recurren básicamente a cuaderno o a fotocopias y las tecnologías sí se va a utilizar en clase, si hay una tarea específica, no sé una presentación de imagen, no sé, sino no. (...) Los escritos básicamente porque las inspecciones lo han venido pidiendo ya está incorporado que se haga como propuesta escrita en la computadora, sea con imágenes, sea con el mapa o sea lo que fuere se hace de ese modo."*

- **Utiliza poco/nada en su vida diaria pero sin embargo en aula realiza un uso frecuente.** En esta realidad no se encuentra ningún testimonio que se lo pueda perfilar dentro de la misma.
- **Efectúa un uso poco/nada habitual en su vida diaria pero en aula dice usar TIC en forma moderada.** Al igual que en la categoría anterior aquí tampoco se halla ninguna unidad de la muestra.
- **Utiliza poco/nada en su vida diaria y la misma poca asiduidad en aula.** Se ubican dentro de esta categoría una minoría (8 de 24) de los docentes entrevistados, encontrándose en esta relación cierta coherencia, es decir que dentro de lo lógico era esperable que si no hace a menudo un uso de TIC en su vida cotidiana menos lo hará en el salón de clases. En estos casos se repite el mismo patrón que en las situaciones planteadas anteriormente, no se halla ningún aspecto coincidente entre los perfiles al que se le pueda atribuir alguna causa posible para este fenómeno. Este decir se sostiene en que cuatro de ellos son titulados y los otros cuatro sin titular, dos de estos docentes son noveles y el resto son experimentados, sí se repara en la franja etaria abarca desde los 26 años a los 60 años, y sí se observa la asignatura que imparten, se encuentran docentes pertenecientes al área de las ciencias duras como de las sociales así también como del área artística. Y por último, sí se presta atención en los contextos, se hallan representantes de todos los centros que fueron investigados.

En palabras de los protagonistas como de SNBP4:

*"...me levanto y ya automáticamente me voy a trabajar. (...) teléfono lo, lo dejo en silencio y a veces lo dejo en la, la campera y... no lo utilizo".*

Al respecto SDCBP4 declara:

*"Simplemente manejo de información diaria. No....mucho. No mucho"*

Y en el aula:

*"No, por un tema, por un tema práctico y concreto de que el sistema no me lo permite."*

Otro de los profesores P1BP4 señala:

*"Ah no. En mi vida personal, mirá a veces no sé ni donde tengo tirado el celular. Para... no tengo ni idea. Sí, son necesarias, pero no, no son una prioridad en mi vida."*

Y además manifiesta cierto rechazo agregando:

*"... a veces no le pongo mucho empeño, tampoco, porque como te decía, mi clase no, no pasa por ahí, simplemente."*

SACBP3 exterioriza en esta misma línea:

*"No soy 24 horas celular, ni ahí, me quedó sin batería y ni me entero."*

Y en el salón:

*"... las veces que he traído para proponerle a los pocos que las traemos si usamos geo-gebra, usamos recursos interactivos, eso sí..."*

A modo de síntesis se expone a continuación un cuadro de doble entrada aclarando lo anteriormente mencionado.

**Cuadro 6** Cruce de variables

		Uso en el aula		
		poco o nada	moderado	frecuente
Uso en vida diaria	poco o nada	todos los que dicen no usar en la vida diaria señalan no usar en el aula	nadie	nadie
	moderado	pocos dicen hacer un uso moderado en su vida diaria y en el aula	uno solo dice hacer un uso moderado en la vida diaria y en el aula	nadie
	frecuente	bastantes de los que dicen usar frecuentemente en la vida diaria, señalan que no usan en el aula	nadie	Varios de los que dicen ser usuarios frecuentes en la vida diaria también dicen ser usuarios frecuentes en el aula

Cuadro de elaboración propia.

Lo primero que se evidencia es que la mayoría (15 de 24) no usa prácticamente las TIC en el aula, ya que se encuentra en la categoría de uso poco/nada dentro del salón de clases.

Parecería lógico que cuanto más las usen en su vida diaria, más probabilidades existen que las usen en el aula, pero persisten obstáculos que hacen que no las empleen.

Por otro lado, se aprecia que todos los que señalan usar frecuentemente las TIC en el aula (8 de 24) también se adjudican ser usuarios frecuentes en su vida diaria. Y a la inversa todos los que indican usar poco o nada las TIC en su vida diaria en el aula expresan que no las utilizan.

Respecto al grupo de docentes del Foro educativo al considerarlos aisladamente se observa que se distribuyen indistintamente entre la categoría - Utiliza en forma frecuente TIC en su vida diaria y a su vez también realiza un empleo asiduo en aula y la categoría denominada - Utiliza en forma frecuente TIC en su vida diaria pero en aula el uso que les da es poco/nada. Revelándose entonces que estos profesores tienen cierta afinidad con las TIC, por lo menos en el plano de su vida diaria, ya que todos ellos se manifiestan ser usuarios frecuentes en este aspecto.

**En suma, respecto a la auto-Percepción sobre uso de TIC tanto en su vida diaria como en aula:**

- La mayoría (15 de 24) no usa prácticamente las TIC en el aula.
- Una minoría (8 de 24) señalan usar frecuentemente TIC en el aula, asimismo se adjudican ser usuarios frecuentes en su vida diaria y todos los que indican usar poco o nada las TIC en su vida diaria en el aula expresan que no las utilizan (8 de 24).
- Respecto al grupo de docentes del Foro educativo puede afirmarse que todos (5 en 5) son usuarios frecuentes en su vida diaria, pero tan solo dos utilizan TIC con fines pedagógicos innovadores.

### **4.3. Percepción sobre autoeficacia**

Esta categoría se delineó en base a la percepción que manifestaban los entrevistados en referencia a cómo se consideraban que se desenvolvían con las TIC en el aula. Resultando que una demarcada mayoría (13 de 24) declaró sentirse seguro a la hora de emplear tecnología en el aula, expresando sentimientos como de comodidad, confianza.

FORTP1 reafirma:

*"...tengo confianza en el conocimiento que tengo porque por lo general le resuelvo problemas a otros docentes..."*

P1BP2 resalta:

*"Me considero una buena inmigrante digital (risas) Buena, no soy nativa pero creo que manejo bien."*

No obstante, aunque una amplia mayoría de ellos las utilizan poco/nada en aula cuando lo hacen dicen sentirse seguros. Manifestarse seguros al momento de emplearlas, si bien es una condición casi necesaria, no basta para que efectivamente usen TIC en el salón de clases.

El remanente, sin embargo se percibe en un nivel de cierta inseguridad al momento de efectuar su uso en el salón de clases. Este grupo manifiesta cierta desconfianza hacia las TIC y algo de temor por no poder controlar diversos emergentes que estas herramientas les genera. Se desprende de sus discursos, inseguridad por no tener preparación específica, pedagógica, denotando justamente carencia en relación al conocimiento tecnológico pedagógico del contenido. Como señala SNBP2:

*"Eeehh... no muy bien. A ensayo y error. No tengo preparación previa así que lo que hago es tratar de hacer... y lo básico eeeh... lo básico tampoco esteeee... entro a considerar otras alternativas..."*

En la misma línea P1BP4 expresa:

*"Ah, bastante toscamente. ... Sí, soy de otra generación. Entonces bueno, ¿no? (...) aprender no me genera dificultad, el problema es tener ganas, de aprender. ¿Sí? Y... a veces no le pongo mucho empeño"*

Y otro ejemplo de lo aquí expuesto son las palabras de SACBP3:

*"Y en algunas me siento re anticuada ¿no? Notó que no tengo ni idea y los gurises me dan vueltas mil veces... (...)...entonces a veces no puedes sentirte cien por ciento seguro tampoco..."*

Dando esta última docente además señales sobre el rol docente en relación a las TIC. Cuando marca que los estudiantes saben más, ella se percibe que la dejan en el lugar del que no sabe, otro lugar distinto al del profesor que es el experto en lo que tiene que enseñar, lo que le genera dudas, incertidumbres, en definitiva, desconfianza.

Estableciendo un paralelismo entre quienes dicen sentirse seguros al momento de emplear TIC en el aula y la asignatura que imparten, se observa que (7 de 24) pertenecen al tronco de las ciencias, el restante se reparte de forma igualitaria entre materias que se encuentran dentro de la rama del arte y las ciencias sociales. Observando el grupo de los docentes que expresan sentirse inseguros en algún aspecto, al contrario que el grupo anterior, 6 de ellos imparten

asignaturas dentro de la rama de las ciencias sociales, repartiéndose el resto entre materias que se concentran en el arte y las ciencias.

Enfocándonos en la formación de los docentes que manifiestan seguridad en el uso de TIC en el salón de clases, se divide prácticamente a la mitad entre los titulados y los no titulados, por lo que no se considera un factor determinante la formación completa en el algún Instituto de profesorado. Y se puede afirmar que se mantiene prácticamente la misma proporción entre quienes declaran cierta inseguridad.

Considerando la franja etaria, se observa que la mayoría de cada tramo de edad comprendidos entre los 20 y 49 años, exterioriza sentirse seguros (12 de 19), reiterando una vez más, “cuando dicen usarla en el aula”. Por el contrario en los tramos entre 50 a más de 60 años, la mayoría (4 de 5) manifiestan no sentirse seguros.

Estos datos ya señalados, se reflejan en forma simplificada en el cuadro que se presenta a continuación.

**Cuadro 7** Percepción de seguridad o inseguridad en el uso de TIC en el aula según edad

Percepción de seguridad o inseguridad en el uso de TIC en el aula según edad		
Edad	Poco o nada seguro	seguro
20 a 29	2	3
30 a 39	3	5
40 a 49	2	4
50 a 59	3	1
60 o más	1	-
<b>Totales</b>	<b>11</b>	<b>13</b>

Cuadro de elaboración propia.

Contemplando específicamente al grupo Foro educativo, puede decirse que todos ellos en general expresan sentirse seguros en el momento de emplear TIC en el aula, no sienten que su eficacia frente a las tecnologías digitales sea un obstáculo para utilizarlas. Sin embargo, no es condición suficiente para integrarlas a sus prácticas, ya que 4 de 5, no efectúan un uso asiduo en el salón de clases. Solamente uno de ellos los emplea con un fin pedagógico innovador.

#### **4.4. Primeras impresiones frente a la implementación de tecnologías en la Educación Secundaria según la muestra**

Esta dimensión se diseñó como una forma de aproximación hacia el objetivo específico de esta investigación. El fin que persiguió fue comenzar a conocer las primeras percepciones que tuvieron los docentes conformantes de la muestra frente a la llegada masiva de laptops personales para estudiantes y docentes en Educación Secundaria, es decir del Plan Ceibal en general. Se consideró importante acercarnos a su visión inicial para luego poder relacionarla con su postura actual.

Se encuentran tres sub-categorías de respuestas:

- **por un lado la de aquellos que les impresionó en forma positiva**, representado por una minoría (7 de 24) docentes entrevistados, remarcando que cinco de ellos son titulados y el resto no titulados. Lo que puede observarse y se cree relevante acotar es que quienes se encuentran en esta sub-categoría, se declaran como usuarios fervientes de las tecnologías a nivel personal. Y otro aspecto significativo es que este grupo desarrolla sus actividades en contextos favorables. Recuperando algunos de los discursos de estos docentes como el de FORTP1:

*"...me pareció que era una oportunidad genial, que podía ser un punto de despegue para que hubiera realmente una transformación en la educación pero después con el tiempo me di cuenta que la transformación no llegó realmente..."*

Al igual que lo expresa SDCBP1:

*"Me pareció muy bueno, me pareció muy bueno. ¿Desde el vamos? Sí, sí, sí. Sí, sí. Necesario me pareció."*

En el mismo grado de percepción lo manifestó SOBDP1:

*"...en principio me parece valioso aunque sea solamente desde el punto de vista de inclusión social (...) no sos un excluido de lo que es el alfabetismo digital, necesario para nuestra época, por lo menos éstas en ese primer escalón..."*

En otra sub-categoría se encuentran la mayoría de los testimonios que:

- **perciben como algo positivo la inclusión de TIC a la enseñanza secundaria sin embargo piensan que hubo errores de instrumentación**. Es el caso de una minoría cercana a la mitad (11 de 24) de los docentes que conformaron la muestra. Asimismo el perfil de éstos se enmarca dentro de quienes aluden usar poco/nada en su vida diaria y en el aula llegan a efectuar un uso moderado o poco/nada, salvo uno de ellos. Destacan por un lado la importancia que revistió la inclusión más que nada para los estudiantes, pero asumen una posición crítica sobre la forma que estas tecnologías en general se implementaron. Citan diversos factores que pudieron llegar a incidir en este accionar, como lo son: la falta de

planificación, la falta de formación y preparación hacia los docentes, la falta de lineamientos precisos y claros desde una perspectiva pedagógica. Así como señalan:

*"me, me parece que es muy bueno. Pero... creo que tiene que pasar un tiempo más para que se logre implementar correctamente. Comprar capaz que algunas herramientas o algún, o alguna metodología como para que, como para poder asegurarse de que las computadoras van a estar en el aula y en condiciones de trabajo" (FORTP3)*

Si se interpreta su decir, este docente entiende que las condiciones no están dadas para su implementación práctica. Reclama recursos didácticos y estrategias pedagógicas que le aseguren que pueda emplearlas. Sintetizando, su discurso nos dirige a su concepción de rol: tecnologías o herramientas que refuercen su rol y no que lo cambien.

En la misma línea, diferentes docentes señalan que si bien están de acuerdo con que los jóvenes tengan acceso a las tecnologías, las condiciones no están dadas para que ellos, los docentes puedan emplearlas. A modo de ejemplo, es el caso de SNBP4 quien solicita orientación pedagógica, formación para poder realizar un uso adecuado de las TIC.

*"Eehh... bien, positiva... por un lado bien. Las entregaron. Por otro lado, bueno. Como que... no sé. Es como que te entregaron algo y.... y.... solamente como para... no hay como una especie de planificación de cómo usarlas. ¿No?" (SNBP4)*

Asimismo otros de los entrevistados remarcan:

*"Creo que de repente habría que haber formado antes, eehhh... principalmente a los docentes para poder trabajar, porque si no es como que ponemos la carreta delante de los bueyes. ¿No?.. (...) No sé ni para qué se usan, y cómo se usan y en qué momento usar..." (SDCBP3)*

*"...a mí me parece que está bueno eso. Me parece que está bueno. Que es una oportunidad para que muchos chiquilines puedan tener si.... Acceso a una computadora que capaz que no. Lo que sí considero es que me parece que no está bien implementado." (P1BP3)*

Los discursos expuestos, se conectan con lo citado por varios autores como Ávalos et al. (2010), Vaillant (2007,2013), Área (2005,2015), etc. desarrollado oportunamente en el marco teórico, que señalan justamente el rechazo o la disconformidad a las reformas por parte de los docentes por su forma de implementación y por el contenido de las mismas, que le presentan complicaciones y cambios a sus concepciones sobre el rol o como conciben su identidad profesional.

Y por último se agrupó la percepción de:

**- quienes la sintieron como algo negativo.** Del total de la muestra una minoría (6) de ellos, adhieren a esta postura. Asimismo la mitad son titulados y el resto sin titular, se reparten entre las diversas áreas ya establecidas, como arte, ciencias y ciencias sociales y a su vez se encuentran en distintos rangos en lo concerniente a la antigüedad docente. Declaran que percibieron cierto temor frente al arribo masivo de las TIC a la Educación Secundaria. Se

aprecia en sus decires, en referencia directa a la incidencia de las TIC en el rol, sus miedos, inclusive a que desaparezca su rol como docente, así lo expresan algunos de ellos:

*"Lo primero que pensé que no estaba bueno. ... que no estaba bueno... que no... que no... que no... Ese fue mi primer pensamiento (...) Pensé también que iba a depender mucho de la utilización que cada docente y cada alumno hiciera después del... de la...de la computadora que se le había entregado (...) pensé que podía ser algo peligroso... que si no había detrás adultos responsables y criteriosos... sobre todo en Primer Ciclo...en secundaria y en la escuela también... que podía llegar a ser algo... que si no está bien utilizado todo potencialmente puede generar riesgos" (SNBP1)*

*"La primera impresión fue como que no íbamos a existir más como profesores, o sea que esas computadoras iban a sustituir a los seres humanos, que los profesores no íbamos a tener más trabajo que no sé qué no íbamos a poder estar más en el aula, de que se perdía toda la comunicación personal, ehh me costó tiempo entender que eso no era así." (SOBDP2)*

Percepción ya descrita por Tenti Fanfani (2006,2007) citado por Ávalos et al. (2010) donde indica que *"...la falta de oportunidad para actualizarse en el uso educativo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), en la medida en que genera entre ellos una sensación de obsolescencia y temor de ser reemplazados por otros más capacitados".* (Tenti Fanfani, 2006,2007 en Ávalos et al., 2010:245)

Ahora bien, en referencia al grupo de docentes integrantes del Foro educativo al considerarlos aisladamente se observa que se distribuyen en las categorías desarrolladas ut supra. A tres de ellos les impresionó en forma positiva, desde el inicio de la implementación de las TIC en la enseñanza secundaria. Otro de estos docentes, consideró que si bien le resultó algo positivo, percibió en su momento que la manera de implementarse estas tecnologías no había sido la correcta, a su entender. Y por último, se encuentra a otro de los profesores que revela que su percepción fue negativa, siendo los mismos estudiantes de las siguientes generaciones quienes lo ayudaron a cambiar su percepción.

**En suma, respecto a sus primeras impresiones frente a la implementación de tecnologías en la Educación Secundaria según la muestra:**

- Les impresionó en forma positiva a una minoría (7 de 24) de los docentes entrevistados.
- Lo percibieron como algo positivo, sin embargo piensan que hubo errores de instrumentación, una minoría cercana a la mitad (11 de 24).
- Lo sintieron como algo negativo, una minoría (6 de 24) adhieren a esta postura.
- Por su parte, los integrantes del grupo Foro educativo, se distribuyen entre las diversas impresiones reseñadas, concentrándose la mayoría de ellos (3 de 5) en la primera categoría.

#### 4.5. Percepciones y sentimientos que les provocan las TIC con respecto a su trabajo

Se cree pertinente el diseño de esta dimensión ya que puede colaborar al análisis e interpretación de los discursos de los testimonios. Para ello se agrupó las diversas percepciones que volcaron los docentes entrevistados.

##### 4.5.1. Percepción como herramienta

En un punto coincidente, la mayoría (15 de 24) perciben a las TIC como una herramienta, separando que para algunos es facilitadora y para otros un recurso más con lo que cuenta el profesor.

Asimismo lo manifiestan algunos de ellos como FORTP1:

*"...para mí son una herramienta. Eso, nada más, después el uso que se les da, si son buenas o no, si son útiles o no, depende del uso que cada uno haga de ellas."*

Al respecto SDCBP3 expresa:

*"Me parece que es una herramienta súper válida."*

De igual modo lo dice P1BP1:

*"Sirven mucho como herramienta."*

SACBP4 en relación a esto manifiesta:

*"...son útiles como medios de comunicación y como medios de información, me parece, como medio de investigación también eh pero siguen siendo, para mí siguen siendo una herramienta ¿no?"*

Expresan que es una herramienta más, lo recalcan, una herramienta cuyo uso depende de cómo es empleada, observándose una actitud más cautelosa que proclive.

Por su parte, SOBDP2 señala:

*"...lo veo como una herramienta, es una herramienta más ni te va a salvar y nada... (...)  
Es una herramienta facilitadora..."*

Curiosamente son más los que perciben que es una herramienta facilitadora o un recurso más, que los que señalan sentirse seguros para usarla en el aula.

#### 4.5.2. Percepciones negativas

En lo concerniente a los sentimientos negativos que expresan los docentes sobre las TIC en relación a su trabajo, se delinearán tres subcategorías:

**a- En un primer momento sintieron rechazo o cierta resistencia, pero declaran que hoy en día las perciben como algo sumamente positivas**

Es la situación de una minoría (3 de 24) de los entrevistados, de los cuales dos son no titulados, uno de ellos es novel y los restantes son experimentados, con un promedio en edad cercano a los 36 años, por lo que indicaría que están lejos aún del final del ejercicio de su profesión. A su vez el total de ellos, se perciben como usuarios frecuentes tanto en la vida diaria como en el aula. Pero aun así indican que al principio ellos sintieron cierta resistencia.

Al respecto dicen:

*"...y por miedo a uno que tiene total desconocimiento sobre eso, pero es esa principio resistencia a lo nuevo, pero después cuando uno ya logra integrarlo, si es una persona que le gusta ponerle mucha atención en esas cosas, enseguida que la use vi la utilidad..." (FORTP5)*

*"...la primer impresión...muchísimo rechazo... (...) Y el hecho de no querer implementarlas en el aula me parece que era como muy extremista, muy... el oponer resistencia... no puedes oponerte a algo que, que ya está." (P1BP1)*

*"...cuando empezaron las tecnologías yo me resistía, a mí me parecía que era algo absurdo este no, no, no, como que no quería... (...) Porque yo sé que para el estudiante de práctica docente es vital... (...)...yo necesito la computadora todo el tiempo, la impresora, la fotocopiadora, el scanner, todo jeje." (SOBDP1)*

**b- Aquellos que señalan que en un primer momento sintieron rechazo o cierta resistencia y a su vez declaran que hoy en día las siguen percibiendo como algo negativo**

Otra minoría, (5 de 24) de los testimonios, de los cuales tres no son titulados. También cabe destacar que se encuentran dentro de la subcategoría mencionada ut supra donde se señala que: - Utiliza poco/nada en su vida diaria y la misma asiduidad en aula. Se los puede considerar en cierto punto como aquellos que se niegan a aprender o directamente no les interesa el tema de las TIC.

Inclusive algunos de ellos llegan a declarar:

*"...aprender no me genera dificultad, el problema es tener ganas, de aprender. (...)...en algunos chiquilines tal dependencia las nuevas tecnologías, que te lleva a generar también, por parte del docente un rechazo. (...) Esto es lo peor. (Risas) Ta, capaz que lo pusieron esto como un innovador. Ah, qué bueno. Miren lo que hacen los alumnos con la tecnología. Esto es una... basura. Completa." (P1BP4)*

*"...he sentido sí, reconozco, también cierto rechazo. Eso sí. Eh sentido rechazo para tener que utilizarlas, de decir no, ta, no quiero, no quiero esto porque, justamente, porque demoro mucho haciendo las cosas y demás... (...) Sentarme horas frente a la computadora ya me empieza a irritar." (P1BP3)*

*"Es más, si están trabajando conmigo yo estoy con ellos ahí viendo lo que están buscando. Y ya está. No se los dejo usar ni para calculadora. No los dejo usar el celular. Para nada (...)...no los dejo sacar fotos de las cosas. No, ni loco. No, porque, te sacan una foto, nunca sabes" (SNBP4)*

**c- Aquellos que si bien no expresan que al principio sintieron rechazo o cierta resistencia pero si manifiestan un sentimiento negativo hacia las TIC**

Aquí se ubican una minoría (6 de 24) de los docentes entrevistados. En relación a la titulación la mitad de ellos son titulados y el restante no posee título docente. A su vez dicen sentirse poco/nada seguros a la hora de utilizar y dominar TIC en el aula. Dos de ellos se encuentran en la subcategoría: - Utiliza poco/nada en su vida diaria y la misma asiduidad en aula, por lo que se observa un claro rechazo a las condiciones de implementación de las TIC, a modo de ejemplo se cita las palabras de SACBP2:

*"...no les veo que a ellos les mejore en particular ni que estemos logrando mejores clases por la utilización de las TIC en sí... (...)...a mí no me enseñaron a usarlas, a mí me obligaron a utilizarlas."*

Otros dos se hallan en: - Realiza un uso moderado en su vida diaria pero en aula utiliza poco/nada, como es el caso de SNBP2 quien dice:

*"Muchas veces están con el celular simplemente contestando cosas a los amigos y eso me molesta bastante. (...)...lo único que a veces tengo un poco de temor es que hay información errónea..."*

Luego otro docente se sitúa en: - Realiza un uso moderado tanto en su vida diaria como en el aula, SNBP1 quien manifiesta:

*"...creo que a parte corta los vínculos humanos. (...)...son necesarias...pero hay cosas más importantes en la vida. (...)...lo consideré que podía llegar a ser algo peligroso (...) No sé... porque le podes dar muchos usos. (...) Muy competitivas también, muy competitivas."*

Y por último quien queda, está en: - Utiliza en forma frecuente TIC en su vida diaria y a su vez también realiza un empleo asiduo en aula, desalineándose un poco dentro de esta subcategoría. En este caso en particular lo que el docente trasmite es que si bien es un usuario frecuente en su vida diaria como en el aula, lo que le provoca un sentimiento negativo hacia las TIC en su trabajo, es la pérdida de control hacia los alumnos, se auto-percibe con cierta inseguridad, temor y falta de conocimiento tecnológico-pedagógico para emplearlas con confianza, expresándolo de la siguiente manera:

*"A mí se me complica, me parece que estando en aula es muy complicado, bueno cuando tenés mmhh una clase numerosa como por ejemplo sucede ahora de 30 a 35 eh me parece que es una herramienta muy importante para ellos pero al momento del aula, en mi caso en geografía me parece muy difícil porque no llegas al control, no tenés el control total de la clase.(...) ... yo no tengo como controlar eso..." (SACBP1)*

En síntesis si sumáramos los docentes de las subcategorías b y c anteriormente desarrolladas se alcanza un total de 8 en 24 y si además le agregáramos la subcategoría a (6), sobrepasaría ampliamente a la mitad de los docentes entrevistados a quienes les provocan un sentimiento negativo las TIC con respecto a su trabajo o por lo menos se lo llegaron a despertar en algún momento.

Lo que amerita un destaque es que la mayoría (14 de 24), perciben en algún grado cierto sentimiento negativo, mientras que el restante representado por la minoría (10 de 24) expresan perciben sentimientos positivos hacia las TIC, los que se detallan a posteriori.

#### **4.5.3. Percepciones positivas**

A diez profesores que participaron en la muestra, les despiertan sentimientos positivos las TIC con respecto a su trabajo. Cabe destacar que tan solo tres de estos docentes no son titulados. Asimismo se reparten en forma equitativa en referencia a la auto-percepción sobre uso de TIC tanto en su vida diaria como en aula, donde cuatro profesores se ubicarían dentro de la subcategoría: - Utiliza en forma frecuente TIC en su vida diaria y a su vez también realiza un empleo asiduo en aula. Otros cuatro se encuentran en la subcategoría: -Utiliza en forma frecuente TIC en su vida diaria pero en aula el uso que les da es poco/nada. Quedando uno solo en: -Realiza un uso frecuente en su vida diaria pero en el aula lo usa en forma moderada. Y por último un docente más que no fue posible colocarlo en ninguna de las subcategorías precedentemente mencionadas, ya que en la actualidad no trabaja en aula.

Concerniente a la percepción de dominio de TIC en aula, solamente dos de este total (10) manifiestan sentirse poco/nada seguro.

Recobrando el discurso de algunos de los testimonios sobre sus sentimientos que les provocan las TIC con respecto a su trabajo, así se expresan:

*"...creo, porque me gusta, las disfruto y porque siento que a las clases les hace bien, a mis estudiantes los engancha, me nutro de ellos, me nutro de ellas de las tecnologías en sí y creo que es un factor que enriquece." (FORTP2)*

*"Entonces como, como esa fascinación la tengo yo, trato de, de transmitirla a los alumnos y... generar algunas prácticas." (FORTP3)*

"...me parece que estamos como más cercanos con chiquilines... (...) Yo en realidad, a mí me, me parece que está bueno que la usen, me cuesta un poco, pero porque yo soy media lenta en estas cosas. ¿No? Pero, pero me gusta usarlas y me parece que está bueno incorporarlas... (...)... para mí el significado más importante es ese. El acercarse a los chiquilines y el que ellos sientan que no terminó adentro del salón y que si precisan una mano hay herramientas para eso... (...)...me generan tranquilidad y me generan seguridad." (SDCBP3)

Por otro lado, atendiendo específicamente al grupo Foro educativo, se observa en relación a su trabajo, que a la mayoría de estos docentes (4 de 5) que participaron de esta investigación, las TIC les despiertan sentimientos positivos; salvo a uno de ellos, que en una primera instancia expresa que le provocó rechazo o cierta resistencia, pero en la actualidad llega a percibir a estas tecnologías digitales como algo sumamente positivo.

**Cuadro 8** Uso en el aula versus percepciones y sentimientos

	<b>Rechazo o resistencia inicial y hoy mantienen mismo sentimiento o rechazo</b>	<b>Ni rechazo ni resistencia inicial pero hoy si las rechazan</b>	<b>Rechazo o resistencia inicial pero hoy lo ven positivo</b>	<b>Sentimientos positivos: disfrute, tranquilidad, seguridad, aceptación del desafío</b>
<b>Uso poco/nada en el aula</b>	Es el caso de 5 de ellos, así lo decía por ejemplo, P1BP3: "...he sentido sí, reconozco, también cierto rechazo. Eso sí. Eh sentido rechazo para tener que utilizarlas, de decir no, ta, no quiero, no quiero esto porque, justamente, porque demoro mucho haciendo las cosas y demás... (...) Sentarme horas frente a la computadora ya me empieza a irritar."	Es el caso de 4 de ellos, así lo manifestaba por ejemplo, SACBP2: "...no les veo que a ellos les mejore en particular ni que estemos logrando mejores clases por la utilización de las TIC en sí... (...)...a mí no me enseñaron a usarlas, a mí me obligaron a utilizarlas."		Otros cuatro se sitúan aquí, así lo expresa FORTP1: "...la clase tradicional para mí que ya pasó de moda, no es atrapante y por parte creo que es por lo que las TIC generan. (...)...aprenden ya de otra manera, las imágenes estáticas el conocimiento por sí solo, la información... (...)... por sí sola no le generan nada, entonces sí creo que ha generado un cambio en la forma de aprender."
<b>Uso moderado en el aula</b>		Tan solo uno de ellos expresaba: "...creo que a parte corta los vínculos humanos. (...)...son necesarias...pero hay		SNBP1 se encuentra en esta situación, afirmando: "...más o menos (...) las utilizo... y..y..y."

		<p>cosas más importantes en la vida. (...)...lo consideré que podía llegar a ser algo peligroso (...) No sé... porque le puedes dar muchos usos. (...) Muy competitivas también, muy competitivas." (SNBP1)</p>		<p>trato de innovarme en la medida de que las voy necesitando (...) soy del papel... y esteeee... y evidentemente uso internet. Olvídate. Imposible no utilizarlo".</p>
<p><b>Uso frecuente en el aula</b></p>		<p>Tan solo uno de ellos decía: "A mí se me complica, me parece que estando en aula es muy complicado, bueno cuando tenés mmhh una clase numerosa como por ejemplo sucede ahora de 30 a 35 ehh me parece que es una herramienta muy importante para ellos pero al momento del aula, en mi caso en geografía me parece muy difícil porque no llegas al control, no tenés el control total de la clase.(...) ... yo no tengo como controlar eso, todavía que es capaz por una debilidad mía y que todavía no se usan las herramientas." (SACBP1)</p>	<p>Tres de ellos se ubican aquí y SOBDP1 a modo de ejemplo expresaba: "...cuando empezaron las tecnologías yo me resistía, a mí me parecía que era algo absurdo este no, no, no, como que no quería... (...) Porque yo sé que para el estudiante de práctica docente es vital... (...)...yo necesito la computadora todo el tiempo, la impresora, la fotocopiadora, el scanner, todo jeje."</p>	<p>Cuatro de estos docentes se pueden situar aquí, por ejemplo FORTP2: "...creo, porque me gusta, las disfruto y porque siento que a las clases les hace bien, a mis estudiantes los engancha, me nutro de ellos, me nutro de ellas de las tecnologías en sí y creo que es un factor que enriquece."</p>

Cuadro de elaboración propia

**En suma, en relación a las percepciones y sentimientos que les provocan las TIC con respecto a su trabajo:**

- Una amplia mayoría (15 de 24) **perciben a las TIC como una herramienta**, separando que para algunos es facilitadora y para otros un recurso más con lo que cuenta el profesor.
- En un **primer momento sintieron rechazo o cierta resistencia**, pero declaran que **hoy en día las perciben como algo sumamente positivas**, es la situación de una minoría (3 de 24) de los entrevistados.
- Señalan que **en un primer momento sintieron rechazo o cierta resistencia** y a su vez declaran que hoy en día **las siguen percibiendo como algo negativo**, es el caso de otra minoría (5 de 24) de los testimonios.
- Otra minoría (6 de 24), no expresan que al principio sintieron rechazo o cierta resistencia pero si manifiestan un **sentimiento negativo** hacia las TIC.
- Y a un total de 10 en 24 las TIC les despiertan **sentimientos positivos** con respecto a su trabajo.
- Por otra parte, concerniente al bloque Foro educativo, puede decirse que a la mayoría de estos docentes las TIC les provocan un sentimiento sumamente positivo.

#### **4.6. Factores que determinan la inclusión o no de las TIC en el aula**

La revolución de la información y de la comunicación es una situación que convive entre nosotros y la sociedad actual no puede comprenderse sin la imparable influencia de las nuevas tecnologías. No se puede desconocer los beneficios, los desafíos y los obstáculos que estas tecnologías generan al incluirlas en el aula, provocando en los docentes distintos estados.

Asimismo se detectan diversos factores que determinan la inclusión o no de las TIC en el aula, que se encuentra condicionado por la motivación, predisposición e interés que el docente tenga en TIC vinculado esto generalmente al grado de seguridad que posee el docente en el manejo de estas herramientas. También se puede mencionar como otro factor, las disímiles gestiones organizativas en torno al centro educativo y los distintos lineamientos proporcionados por las inspecciones docentes que favorecen o entorpecen la aludida inclusión.

#### 4.6.1. Obstáculos

Con respecto a este ítem se los puede agrupar en dos tipos: a. obstáculos personales y b. obstáculos organizacionales. Todos los docentes que componen la muestra declaran que se han enfrentado a algún obstáculo de los anteriormente explicitados, inclusive la mayoría de ellos representados por 13 de los docentes entrevistados se encuentran en las dos de las agrupaciones establecidas. Se evocará a modo de ejemplo los discursos de los docentes como forma esclarecedora de este punto.

##### a. Obstáculos personales

A una minoría (6 en 24), que participaron en la investigación manifiestan percibir obstáculos netamente personales, es decir, que por diversos motivos las TIC les resultan a ellos un obstáculo. Estos docentes se ubican mayormente en las subcategorías: - Utiliza poco/nada en su vida diaria y la misma asiduidad en aula y en -Realiza un uso moderado en su vida diaria pero en aula utiliza poco/nada, delineando de esta manera su perfil.

Así lo señala SNBP1:

*"Lógico, por un tema de ignorancia. A veces de que no estoy preparada adecuadamente."*

Y en forma más contundente P1BP4 también lo afirma.

##### b. Obstáculos organizacionales

Una minoría (5 en 24), perciben obstáculos de este estilo, manifestando en varias ocasiones que este es el motivo por lo cual no las incluyen en sus prácticas, ya que en vez de favorecer, simplemente pasan a convertirse en algo tedioso. Cabe destacar dentro de sus perfiles, que todos son titulados salvo uno de ellos.

De esta manera lo expresan algunos de ellos:

*"...no contás con los recursos en los liceos, es muy difícil porque siempre estas dependiendo de factores externos... (...)...tú tenés que reponerlo si le llega a pasar algo" (FORTP1)*

Reafirmando P1BP2:

*"No es muy sencillo, no es muy sencillo, porque... o sea, tenés que pedir las computadoras, que son 10, o tenés que pedir el aula que a veces la usa otra persona, que el cañón, que la iluminación del salón de repente no es buena.(...) Hay factores externos que... o la conectividad no es buena... (...) Te podes encontrar con muchas dificultades, no te anda en ese momento la conectividad, eeehh... la computadora no funciona bien, eeehh... no sé, está lenta, eeehh... la falla del sistema, no sé mil, mil variantes, un apagón."*

En la misma línea SOBDP1 dice:

*"...en el liceo público no siempre puedo trabajar con el uso de algún software porque no siempre los estudiantes tienen las ceibalitas en condiciones, no siempre las llevan, eso es un problema. (...)...agendarme que eso tranca mucho porque con el ritmo de trabajo que tenemos, tener además que acordarme que tengo que agendar, de pedir el cañón, de pedir, al final no lo pido porque vistas es todo un trámite."*

c. Combinación de los ítems a. y b.

Como se mencionó ut supra, aquí se sitúan la mayoría de los docentes entrevistados, quienes indican trabas tanto personales como organizacionales. Se ve claramente cómo los diferentes obstáculos que el docente percibe, especialmente los problemas derivados de la gestión de las TIC en los centros educativos y la percepción sobre falta de tiempo en clases de 40 minutos y traslados entre liceos, terminan haciendo que el docente perciba a la TIC en el aula asociada a un cúmulo de contrariedades o directamente como un obstáculo.

En sus palabras SNBP3 delata diversos tipos de inconvenientes que debe afrontar, siendo consciente que no pretende usar esta herramienta por el solo hecho de usarla, y de esta manera expresa que no se siente de alguna forma capacitada para darle un fin pedagógico, por lo cual termina perdiendo el sentido de para qué y cómo emplearlas. Hacia el final de su cita, cuando considera a las TIC como fomentadora de cosas malas, alude a otro tipo de obstáculo.

*"...en algunos momentos se puede convertir en una especie de obstáculo porque como que te exigen que las uses, pero tampoco es usarlas de cualquier manera. (...)...**necesita como mucha preparación y los programas...** O sea, el programa del año a veces no, no te dan los tiempos como para manejar todo... (...) El tema es que no lo saben usar. O sea, no saben cómo buscar la información que necesitan. No siempre la usan de la forma que deberían. (...) Yo lo que veo, que **en cierta manera también fomenta algunas cosas malas** que tienen los chiquilines como el hecho de no poder estar escuchando el docente mucho rato... porque te das cuenta que a los tres minutos tienen el teléfono abajo de la mesa." (SNBP3)*

En el caso de SDCBP3, la metáfora a la que refiere tiende a explicar su percepción sobre el modo en que se procedió a implementar las TIC en los centros educativos. También hace referencia al tema de la gestión, cuando evidencia todas las barreras que debe traspasar para realmente poder usarlas y así incorporarlas a sus prácticas de enseñanza. Además como algo extra, indica que se sintió en algún aspecto presionada.

*"Creo que de repente habría que haber formado antes, eehhh... principalmente a los docentes para poder trabajar, **porque si no es como que ponemos la carreta delante de los bueyes.** ¿No? (...) Con respecto a los chiquilines de la computadora, ta. Esto es un tema de, de, de control... que, que, **que es como difícil, porque vos tenés se supone que tiene que haber 30 computadoras adentro del salón y tenés siete.** Y vos decís, bueno, ¿dónde están las otras 23? ¿No? ¿Qué pasó con las otras 23? Y... No, que sí, que el cargador, que se me rompió, y que me la flashearon y que la tengo, y que no la tengo. (...)...y vos no poder planificar una clase*

*real pensando en que vos de 30 tenés siete. (...) en algún momento me molestó... como la presión que se ejercía para el uso." (SDCBP3)*

El docente SOBDP3, al igual que en el caso mencionado recientemente, habla de que los estudiantes no la llevan al liceo, entonces el obstáculo no sería las TIC en sí mismas sino toda la gestión implicada.

*"...la inseguridad que me genera son las herramientas que hay en los liceos... (...)...son muy pocos los gurises que aparecen con una Magallanes, muy pocos estee. Pero yo les he preguntado y las tienen en su domicilio pero no las sacan o se les rompen y no las llevan a reparar. Hay, me parece, **tengo una teoría** y una teoría media compartida con unos cuantos ahí que así que tampoco es mía ¿no? De que asocian el uso de las Magallanes con cierto extracto de pobreza y cosas de esas. **Es algo más del tipo ideológico que no tanto como una herramienta de uso. Cierta plan para pobres, cosas así...**" (SOBDP3)*

El siguiente docente SACBP3 es expuesto como otro ejemplo sobre los obstáculos que se perciben por parte de los entrevistados, donde se visualiza que no son las TIC el problema en sí sino la gestión de la TIC lo que se le transforma en un obstáculo. Pero tal vez suceda que el docente no logre discriminar y llegue a ver todo como en un mismo paquete y termine pensando: que enseñar con TIC es un lío y lo sienta más como una carga que como una herramienta facilitadora.

*"...yo tengo tercero y a veces es difícil que ellos tengan las computadoras en condiciones, eso me juega en contra, yo a pesar de que tengo una plataforma de matemática que es muy buena no lo puedo usar en clase, por motivos de conectividad, de que no tienen las computadoras en condiciones y eso me juega en contra.(...) ...**a veces no están los recursos para todos**, me pasaba en un momento que habían dos televisores en todo el liceo y bueno a veces había que organizarse muy bien para decir la uso yo, la usas vos y estamos todos, hay que anotarse, por ahí planificas una clase con un video y otro profesor tenía que usarlo y bueno y no había como...y bueno le tocaba a otro, a veces no es que tenemos a la mano cien por ciento las TIC.(...) ...**en tiempos extras porque es imposible hacerlos acá, tiempos extras de trabajo ¿no?**" (SACBP3)*

Y en la misma posición se encuentra a SACBP4, quien expresa que en ocasiones la actividad profesional desarrollada implica por parte de la persona ir de centro en centro, a causa del multiempleo, acortando de esta manera los tiempos que se requieren para planificar, además de señalar obstáculos en la gestión.

*"...hay como **un planillado donde hay que llenar para venir con anticipación, y la realidad es que no dan los tiempos como para que un profesor planifique**, con un montón de horas, liceos ehh que dentro de una semana va a usar un televisor o que vas a usar una computadora que está disponible en el liceo...(.) ...**te digo las dificultades del alargue, las dificultades del horario, las dificultades del enchufe, del espacio, todo eso te lleva a una clase frustrada con una tecnología digamos te lleve 30 minutos armarla porque no está el control, porque no está esto, entonces como que no lo uso mucho, en clase no lo uso mucho...**" (SACBP4)*

Es así que citando algunos de los testimonios, se evidencian algunos tipos de obstáculos que en ocasiones se desprende de lo que son las TIC en sí mismas, pero inevitablemente terminan incidiendo en las prácticas de enseñanza.

#### 4.6.2. Herramienta facilitadora

Coincidentemente todos los participantes de la muestra manifiestan en algún aspecto que las TIC los han beneficiado, ya sea destacando que estas herramientas acarrear consigo una gran motivación para el estudiantado como así también optimiza el tiempo tanto en aula como fuera de ella.

Este docente que se expone a continuación percibe que facilita como herramienta de productividad, diciendo:

*"...me dio herramientas para... para hacer todo más rápido y con mejor presentación. (...)...para mi trabajo totalmente facilitadora" (FORTP3)*

El entrevistado FORTP2, manifiesta que las TIC hasta el momento facilitan el aprendizaje, además de aportarle motivación, es así que expresa:

*"...creo siempre que hasta ahora facilita el aprendizaje, me parece que no nos tenemos que quedar en la tecnología, la tecnología siempre es el medio para... (...)...Primero pedagogía y después tecnología, no es al revés... (...)...a mis estudiantes los engancha, me nutro de ellos, me nutro de ellas de las tecnologías en sí y creo que es un factor que enriquece." (FORTP2)*

En el siguiente caso seleccionado, se indica por parte de este docente que las tecnologías hacen más sencilla tanto la tarea de enseñar como la adquisición y comprensión de conceptos.

*"Desde mi experiencia, facilitadora totalmente. No sé si eso de la inmediatez, es decir el hecho de, de estar hablando de algo, de estar tratando de explicar un concepto y.... Y bueno, entonces vamos a escuchar tal cosa. Vamos a mirar tal... no sé... tal video o... vamos a leer un artículo o... sí. No, facilitadora. En todo sentido." (SDCBP1)*

Por su parte, SDCBP3 percibe que estas herramientas facilitan la comunicación con los jóvenes, además de extender los tiempos pedagógicos establecidos en el aula y de resultar motivadoras para ambas partes.

*"...me parece que estamos como más cercanos con chiquilines... Ellos se ponen a trabajar, el hecho de poder entrar a la computadora y hacerte una consulta en línea, me parece que también como que los ayuda a tener ganas de hacer las cosas..." (SDCBP3)*

En definitiva, quienes perciben a las TIC como una herramienta facilitadora, terminan destacando las diversas ventajas y sus múltiples usos favorables.

Respecto al grupo de docentes del Foro educativo al considerarlos aisladamente se observa que en referencia a los obstáculos, se los encuentra distribuidos tanto en la categoría

obstáculos organizacionales o de gestión como en la que combina obstáculos personales y organizacionales y a su vez perciben que las TIC son una herramienta facilitadora que han beneficiado su labor.

**En suma, respecto a los factores que determinan la inclusión o no de las TIC en el aula:**

- Todos los docentes que componen la muestra declaran que se han enfrentado a algún tipo de obstáculo.
- Una minoría (6 de 24) manifiestan percibir obstáculos netamente personales.
- Otra minoría (5 de 24) perciben obstáculos organizacionales o de gestión.
- Indican obstáculos tanto personales como organizacionales una mayoría (13 de 24).
- Coincidentemente todos los participantes de la muestra manifiestan en algún aspecto que las TIC los han beneficiado.
- Concerniente al grupo Foro educativo, puede decirse que perciben en general obstáculos organizacionales más que personales.

#### **4.7. Percepciones sobre incidencia de las TIC en los procesos de aprendizaje**

Los participantes de la investigación perciben en forma diversa la incidencia que han impartido las TIC en los procesos de aprendizaje, reconociendo que ha constituido una mutación en la manera que los estudiantes construyen y se apropian del conocimiento. Se dividen en tres subcategorías, por un lado:

- a. Inciden positivamente.** Una amplia mayoría, visualizan que las TIC aportan, enriquecen, agilizan e intensifican de algún modo el proceso de enseñanza-aprendizaje, generando nuevas estrategias pedagógicas y modelos didácticos más dinámicos. No encontrándose dentro de sus perfiles ningún patrón en común que amerite destacar o simplemente que se lo pueda atribuir para este tipo de percepciones, es decir, que en esta agrupación se ubican docentes tanto titulados como no titulados, así como distintas percepciones en relación a qué tan usuarios de TIC se consideran en su vida diaria como en el aula.

Estos docentes perciben a las TIC como una herramienta facilitadora, que abren el acceso a la información de manera más eficaz e inmediata como asimismo permiten trascender el espacio áulico, los tiempos pedagógicos y la motivación de sus estudiantes.

"...la clase tradicional para mí que ya pasó de moda, no es atrapante y por parte creo que es por lo que las TIC generan. (...)...aprenden ya de otra manera, las imágenes estáticas el conocimiento por sí solo, la información... (...)... por sí sola no le generan nada, entonces sí creo que ha generado un cambio en la forma de aprender." (FORTP1)

"...sin dudas que ha cambiado, pero me parece que cambia para bien, se expanden los tiempos pedagógicos, los muros del aula, ya no es la clase, es decir hay un aprendizaje si se quiere decir durante todo el día... (...)...que los dispositivos electrónicos son instrumentos para, siempre hasta ahora lo siento que son para mejorar, para enriquecerse, y que ellos las usen y que nosotros los vinculemos con contenidos programáticos, es eso nada más, es hacer el click nosotros" (FORTP2)

"A mí me parece que ha cambiado, porque ha cambiado el mundo porque ellos tienen, me parece una manera de ver mucho más visual de la que teníamos nosotros, ellos necesitan de la imagen todo el tiempo... (...) Yo creo que sí, que aprenden diferente, de una manera distinta y me parece que es básicamente por eso porque el mundo de ellos, la vida de ellos, está casi ausente de la palabra, de la palabra escrita... (...)...me parece un recurso valioso para aquellos estudiantes que son más lentos, que también tenemos chiquilines con dificultades en escritura, etc." (SOBDP1)

- b. Inciden negativamente.** Un tercio de estos docentes, visualizan que las TIC han cambiado el proceso de aprendizaje pero en forma negativa, dando un discurso crítico, argumentando que las TIC han promovido en los estudiantes un cierto enlentecimiento en el aprendizaje; mantienen una tendencia a declararse poco/nada usuario o moderado de TIC tanto en su vida diaria como en el aula. Fundamentan su decir de la siguiente manera:

"...no me agarran un libro pero ni equivocados. Van a la computadora. Y...generalmente traen el material impreso, no leído... (...) Lo que pasa que todo esto genera... como una sensación... o un estado de cosa inmediata ¿verdad? Yo pongo el google...eeeehh... pongo en el buscador lo que quiero...hago "pa" y aparece, entonces tengo lo que me están pidiendo en el mínimo tiempo, imprimo eso y ya cumplí con mi trabajo. (...)...yo creo que no están aprendiendo." (SNBP1)

"En mi caso, yo no, no, no veo cambio, digo, porque yo a te digo no las practico mucho. (...) ¿Tan sacando fotos? Sí. De... ¿de algo que hay acá? O sea, ¿no quieren ni copiar? ¿Ya directamente le sacan la foto? Aahh... eso es lo que veo yo. Sí, están sacando fotos de eso. Como que ta, vamos a lo rápido ya, ya, ya..." (SNBP4)

"...antiguamente un suceso, perduraba en el imaginario colectivo durante muchos años, y hoy hay tal... eeeehh... acopio de información, que... de pronto sucede un hecho sumamente grave, que en otras épocas hubiera durado años, en la imaginación de la gente y hoy a los dos meses le preguntas y se olvidaron. Digo... y esto... es terrible. Desde el punto de la historia, estamos en un presentismo absoluto. (...) En cuanto a que además nos hace perder la capacidad de... eeehhh... de imaginar. (...) Estamos perdiendo imaginación, estamos perdiendo

*capacidad de asombrarnos y estamos perdiendo, capacidad de... recordar. Vivimos en un presente absoluto." (P1BP4)*

*"No sé sí por las TIC, que ha cambiado ha cambiado, su grado de percepción, su grado de atención es, a veces se compara cuando hablamos de que parecen una generación a control remoto, cambio, cambio, cambio no logro atender sostenidamente... (...)...ahora en la clase académica común y corriente no les veo que a ellos les mejore en particular ni que estemos logrando mejores clases por la utilización de las TIC en sí..." (SACBP2)*

- c. Inciden positiva y negativamente.** Y por último se encuentran dos testimonios que consideran una transformación tanto positiva como negativa en el proceso de aprendizaje que realizan los estudiantes, rescatan ciertos aspectos que benefician a mencionado proceso y por otro lado resaltan ciertas dificultades que las TIC acarrear en este punto. Ambos dicen usar en forma frecuente TIC tanto en su vida diaria como en aula. Al respecto manifiestan:

*"...y es más divertido, ellos se entretienen, pero igual el tema es que también es muy difícil entretenerlos. ...ellos necesitan cosas que le llame la atención. (...) Yo lo que veo, que en cierta manera también fomenta algunas cosas malas que tienen los chiquilines como el hecho de no poder estar escuchando el docente mucho rato... porque te das cuenta que a los tres minutos tienen el teléfono abajo de la mesa..." (SNBP3)*

*"... la vida en la computadora es una vida un poco en solitario, entonces eso también enlentece un poco el desarrollo. Y maduran con mayor lentitud. Esteeee... tienen una hiperestimulación, no solo con la computadora sino con los juegos en red, eeeehh, Descansan poco, eso hace que también la actividad cerebral se vea afectada. Tienen mucha estimulación lumínica y el sueño se ve alterado. Eeehhh, ellos necesitan mucho descanso y no lo tienen. Eeehhh y eso influye en forma negativa. (...)...ahora, a la hora de conectar conocimientos, bueno, si yo utilizo bien un medio audiovisual, un medio...o determinada información que la tengo que seleccionar con mucho cuidado. No es, no es al alzar, esteee... puede ser un facilitador a la hora del aprendizaje. A mí... Si yo encuentro la forma de atraer la atención de ellos y de...encuentro el concepto bien trasladado de un documental, o de, de un disparador, me acorta el tiempo de explicación. (...) Por ejemplo para los que tienen dificultades de aprendizaje hay herramientas maravillosas. Esteee... que habría que... que potenciarlas". (P1BP2)*

Si se apunta exclusivamente al grupo Foro educativo, se observa que en su totalidad perciben que las TIC inciden favorablemente en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, resaltando que estas tecnologías digitales enriquecen y motivan a su público.

**En suma, respecto a las percepciones sobre la incidencia de las TIC en los procesos de aprendizaje:**

- Inciden positivamente en este proceso, lo expresa una mayoría (14 de 24).
- Inciden negativamente en el proceso de aprendizaje, así lo manifiesta una minoría (8 de 24).
- Inciden positiva y negativamente, lo dicen tan solo 2 de 24 de los testimonios.
- Atendiendo al grupo Foro educativo, todos ellos manifiestan que las TIC inciden positivamente en estos procesos.

#### **4.8. Autopercepciones de los docentes sobre su rol a partir de las TIC**

Este punto, sin menospreciar lo anteriormente analizado es el que se considera más relevante y más conectado con los objetivos propuestos para esta investigación. Su finalidad fue justamente conocer la percepción de los profesores de secundaria sobre las posibles relaciones entre TIC y rol docente, es decir, conocer en qué grado las TIC generaron o no un cambio de rol o sí es posible hablar de una resignificación de rol a causa de las TIC.

Sí perciben algún tipo de mutación depende en gran medida de la concepción que ellos poseen sobre rol, es aquí el quid de la cuestión. Para esclarecer este aspecto, se cree pertinente agrupar en dos subcategorías los diferentes conceptos que emergen sobre rol docente, o sea, qué entienden estos docentes por rol y por lo tanto qué les compete en su labor.

##### **a. Concepción de rol docente tradicional**

Quienes manifiestan afiliarse a una postura de rol más tradicional, conservador, es decir, que entienden este accionar como un acto meramente de enseñanza, no notan que su rol docente haya sufrido cambios, por lo menos que puedan adjudicárselos a las TIC. Es el caso de 8 de ellos, destacándose en sus perfiles que todos en general, expresan que el nivel en que utilizan las TIC es poco/nada en el aula, salvo uno de ellos que se revela como un usuario moderado en el espacio áulico. Cabe aclarar, que no se ubica a ningún docente que posea una visión de rol tradicional que perciba en algún aspecto cambios. De sus discursos, se dependen las siguientes afirmaciones:

*"... No, no. Cuando las tengo que integrar las integro, pero en realidad me ha pasado eso, que a nivel práctico no me ha aportado mucho más. (...) Eso es lo que yo quiero. Que ellos sean autónomos. Pero no puedo. Entonces me voy a pendrive y vamos a nivel grupal. Entonces no, no. No me aporta." (SDCBP4)*

*"Significativo, en el rol docente con alumnos creo que no todavía ehhh (...)...capaz que cuando a uno se le haga más común el uso pueda ser más significativo o capaz que todavía no tengo muy claro sí para mis alumnos es significativo eso. Para mí en lo esencial no ha cambiado, simplemente esto facilita." (SOBDP2)*

*"No, no creo, no aprecio un diferencia significativa en cuanto al rol docente... (...) Pero en mi rol docente para mí, que haya beneficiado no particularmente, es una opción de trabajo diferente..." (SACBP2)*

b. Docente posicionado como guía

Se puede identificar que una amplia mayoría (16) como se estableció en el marco teórico, posiciona al docente en un lugar de guía, apoyo para que los estudiantes logren desarrollar diversas capacidades, destrezas, que no se acotan únicamente al área de conocimiento que se imparte por parte del profesor. (Ver pág. 31 en *Marco teórico*, en referencia al concepto de rol)

Sin embargo, 6 de ellos no logran percibir algún tipo de transformación en el rol docente, resaltando que 5 de un total de 6, son noveles. Según el perfil de dos de estos, si bien se halla entre quienes dicen realizar un uso frecuente y uno que declara usar de manera moderada las TIC en aula, la explicación para esta percepción estaría en que son sujetos noveles en esta profesión, por lo tanto, como bien señala SNBP3:

*"... yo cuando entré ya estaba todo. Lo que sí veo, que algunos profesores se sienten un poco inseguros. Pero más, gente más grande. Que no la sabe, manejar bien. Pero a mí no, no me cambió nada."*

Asimismo por otro lado, se encuentran a tres de ellos que se declaran como usuarios poco/nada en el aula pero coincidentemente también son noveles, siendo esta quizás la razón para no percibir cambios en el rol. Es así que ante la pregunta realizada en la entrevista sí ¿Ha advertido algún cambio significativo en relación a su rol que se lo pueda atribuir a las TIC? SACBP4 contestaba:

*"En realidad no, porque yo ya empecé o sea, yo me recibí hace 5 años y yo ya cuando empecé, yo no sé lo que es trabajar sin TIC que con TIC ta..."*

En el último caso expuesto, dice que no sabe lo que es trabajar sin TIC, pero refiriendo más que nada a tareas más concretas como planificar, en el aula cuando las llega a utilizar, lo hace de manera convencional, consolidando de cierta manera prácticas tradicionales, a modo de ejemplo expresa que las usa:

*"...mirando videos, videos que son cortos, como para que dé el tiempo, para que ellos visualicen el video..."*

Lo que conlleva a concluir que usar TIC no significa emplearla de manera innovadora, tanto que tienda a cambiar su rol en la clase.

En definitiva, la mayoría de los docentes noveles no logran percibir cambios relevantes en el rol, lo que se justifica por el corto tiempo que llevan ejerciendo su profesión.

Otro de los casos, refiere a un profesor que realiza un uso frecuente de TIC en aula, se ubica dentro de los perfiles experimentados, pero como ya tiene apropiadas de tal manera las TIC, no percibe un cambio en el rol. Es así que lo revela SACBP3:

*"No, yo creo que no. No. O sea, siempre vos sos un medio facilitador. Con la tiza, con el marcador, con la regla, con la TIC, con la computadora... Tu rol en sí, me parece que no cambia."*

Pero cabe señalar, como particularidad que este sujeto frente a otra interrogante había expresado:

*"Y en algunas me siento re anticuada ¿no? Notó que no tengo ni idea y los gurises me dan vueltas mil veces... (...)...entonces a veces no podés sentirte cien por ciento seguro tampoco..."*

Refiriendo de forma solapada al cambio de rol en relación a las TIC. Los estudiantes según su percepción, saben más, lo dejan en un lugar del que no sabe, otra posición distinta al del profesor que es el experto en lo que tiene que enseñar.

Luego se vislumbran las percepciones de una minoría (10) restante que también concibe al docente como guía, pero si logra percibir cambios en el rol. Aquí también corresponde subdivisiones, por un lado, se distingue que 8 de estos docentes que participaron en la muestra realiza un uso frecuente y en alguna situación inclusive llega a ser moderado en aula, siendo además en general experimentados con más de 15 años en la profesión (caso de seis de ellos), por lo tanto, la explicación se deduciría por sus perfiles. Lo manifiestan de la siguiente forma:

*"...siento que el rol docente se enriquece, que es un complemento más, que te posibilita (...)...no es lo mismo que yo les diga que esto es un cuadro hecho por Van Gogh, a qué yo los meta en google art y empecemos a hacer zoom y nos acerquemos hasta la pincelada que hizo Van Gogh... (...) Lo que tenemos que cambiar nosotros es la cabeza docente, el problema somos los docentes no los chiquilines... (...)... si yo abro mi cabeza y empiezo a formular otros planteos de evaluación, otra forma que realmente me va a exigir mucho más a mí pero si es lo que yo tengo que hacer que el otro piense, establezca conexiones, tienda redes, inventa su mundo adentro de los programas, ahí me voy a ver sumamente enriquecida" (FORTP2)*

*"... Uno tiene que, uno tiene que ser el articulador, o sea tenés que aprender, buscar mucho, para ayudarlos a buscar. Si vos no sos un buen operador, no podés transmitir una buena operación al otro. Ellos son nativos digitales, pero no tienen inteligencia digital. Porque... no saben clasificar, no saben buscar, no digo todos, pero, pero les cuesta bastante. Entonces*

*ayudarlos en esa parte. Me parece que ta... que uno tiene que formarse para ir, a la, a la par. Adaptarse." (P1BP2)*

Y una de las excepciones se aprecia en el perfil de P1BP1 quien es novel y realiza un uso frecuente de TIC en aula, por lo que este sujeto manifiesta que tiene que enseñarles a sus estudiantes a pensar, a investigar, a analizar las TIC, entiende que ese es su rol, por lo cual no sabe con certeza si cambió, afirmando de tal modo:

*"Solucionan un montón de cosas. (...) Y te soluciona, una cuestión de tiempos. (...)...les queda como algo propio, algo construido por ellos. Ta y es genial.(...) Yo creo que hay que enseñarles, primero que nada, a saber discernir en que (...) Meterles esa cosa de investigar, de no quedarse con lo primero que se ve. (...)...pero sí, me parece que tenemos que además hacer todo un trabajo de intentar enseñarles, no solo que eso es una herramienta para tener, sino que tiene que saber analizarla. Darle las herramientas para saber analizarla."*

Otra de las singularidades se revela en el perfil de SOBDP3, un docente experimentado, que manifiesta utilizar en aula poco/nada de TIC, pero sin embargo, llega a concebir transformaciones en su rol docente e inclusive en sus prácticas de enseñanza, asegurando:

*"...lo que tiene que ver en relación con el tiempo eso sí me parece que ha sido una influencia, no sé sí de las TIC pero en lo contemporáneo sí. (...)...trabajo menos tiempo con cada autor por ejemplo. Trato de trabajar lo menos posible, hago un pantallazo o entro en profundidad en algunos puntos y no con todos los puntos, en ese sentido. (...)...soy bastante esquemático y antes desarrollaba, lo hacía más texto y ahora voy más para el esquema. "*

Por último, se encontró la particularidad de dos profesores, quienes tienen una antigüedad mayor a 15 años y a pesar de declararse como usuarios poco/nada de TIC en aula y sentirse poco/nada seguros al momento de emplearlas; dicen poseer una concepción de docente como guía e indican percibir cambios en el rol docente.

En el caso de SNBP2 recupera en su discurso lo que le expresaron en una conferencia educativa sobre rol, su perfil en realidad encuadra junto con los profesores que asientan una visión más tradicional sobre rol docente, pero parecería ser una señal de cambio. Es un primer paso reconocer que ya no es la única fuente de información y que debe actuar como un orientador para el estudiante, aunque en el resto de su práctica no cambie, cuando piensa en lo que hace y en lo que se espera que haga, siente que solo ese aspecto cambió.

Es así que se justifica su decir:

*"Nuestro rol cambió. Primero porque nosotros lo que hacemos ahora somos orientadores ¿no? de...eeehh... orientadores de la información que puede servirles y que no puede servirles. De la información que, que es buena y de la que es descartable. Y bueno, y ahí tenemos un rol. Pero además este...sabemos que no somos la única fuente de información este..." (SNBP2)*

Para la situación que describe P1BP4, basta en retomar sus propias declaraciones en referencia a las TIC y el Plan Ceibal en general donde remarcaba:

*"Si la tecnología, o lo supuestamente maravilloso, es tocar el botoncito para entrar a internet o para ver un video pedorro. Bueno, tamos mal. (...) Pero, creo que hay un falso mito de que son maravillosos porque... por supuesto que hay un desarrollo mucho más rápido de la capacidad dee... o de la rapidez en determinadas estructuras. Pero no, no creo que sea eehh... relevante. Para la educación del ser humano. (...) Esto es una... basura. Completa."*

Entonces en correspondencia con lo precedentemente expuesto, se observa en este docente una discordancia entre el discurso sobre el rol y la innovación y su percepción sobre las TIC, señalando un fuerte rechazo descalificatorio, donde dice al respecto:

*"En mi rol docente... siempre se cambia. Digo, el docente tiene que estar innovando y cambiando. Cambiando la práctica educativa, las prácticas pedagógicas, pero, esteee... Sí, obviamente que, que cambias. (...) Entonces bueno, hay que buscar esa...ese equilibrio y... desmitificar lo anterior y por supuesto lo nuevo..." (P1BP4)*

Ahora bien, si se presta atención en forma exclusiva al grupo de docentes que integraron el Foro educativo, se visualiza que tres de ellos tienden a posicionarse en una concepción de rol más tradicional, no logrando percibir cambios significativos y menos aún que se lo puedan adjudicar a las TIC. Los restantes dos profesores, por lo contrario, conciben al docente como guía, remarcando que efectivamente este rol ha sufrido ciertos cambios en correlación a la implementación de las TIC.

Para concluir, se puede decir entonces que si bien la mayoría de los entrevistados posicionan al docente en un lugar de guía, y muchos señalan ser usuarios de TIC en la vida diaria, siguen siendo una minoría los que señalan usarlas frecuentemente en el aula. Y solo una minoría de los docentes considerados en el estudio percibe cambios en el desempeño de su rol a partir de las TIC

**En suma, respecto a sus autopercepciones de los docentes sobre su rol a partir de las TIC:**

- Una minoría de los docentes (8 de 24) manifiestan afiliarse a una postura de rol más tradicional, conservador, no percibiendo cambios en su rol docente.
- Si bien la mayor parte de los docentes (16 de 24) posiciona al docente en un lugar de guía tan solo 10 de 24 logra percibir cambios en el rol.
- Refiriendo al grupo Foro educativo, puede decirse que se distribuyen entre quienes poseen una concepción de rol tradicional que no logran ver mayores cambios y entre quienes posicionan al docente en un lugar de guía percibiendo cambios en el rol.

## 5. DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS

En este apartado se intentó conectar las diferentes categorías analizadas en el capítulo anterior en función de reducir los datos obtenidos y resaltar los hallazgos resultantes de esta investigación, triangulando entre las distintas técnicas empleadas y vinculando con lo citado y desarrollado en el capítulo de marco teórico. Además se procuró distinguir los aspectos más relevantes con respecto a los objetivos planteados.

### 5.1. El rol docente en el nuevo escenario de las TIC

Como ya fuera mencionado, los datos obtenidos en la presente investigación confirman que las TIC llegaron para quedarse, independientemente del Plan Ceibal. Es innegable que las mismas están introduciendo transformaciones significativas en las sociedades que obtienen acceso a ellas, aspirando involucrar a la par al ámbito educativo. Las TIC forman parte de la innovación y de las políticas educativas del momento, marcando cambios tanto en el rol docente como en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como bien señala Salinas (2004) citado en el marco teórico. Pero estas herramientas tecnológicas por si solas no generan ningún tipo de impacto pedagógico innovador, son los actos pedagógicos que realizan los docentes en sus prácticas de enseñanza las que ameritan ser calificadas como innovadoras o no.

En este encuadre, es pertinente recordar lo que se mencionaba en la teoría sobre el concepto de innovación dentro de una política educativa. Según Jaume Carbonell (2006) innovar engloba un conjunto de pasos delineados, deliberados, planificados y por lo tanto, pensados de antemano con el fin de variar ciertas conductas, modos, ideas, metodologías, técnicas, estrategias pedagógicas con el objetivo de renovar las prácticas docentes en post de una mejora. La innovación involucra necesariamente una actividad humana, no técnica.

En referencia específica al rol docente, es tarea compleja visualizar en algún aspecto cambios en el rol a causa de la incidencia que puedan llegar a impartir las TIC, más allá que se mencionaron algunos cambios, dependiendo en gran medida del uso que le proporcionen estos profesores a estas tecnologías y de la visión que ellos tengan del rol docente, ya que si las usan implicaría nuevas formas de comportamiento. Pero como bien señala Boer (2011) el rol docente “está cambiando”, es un proceso paulatino que en cierta medida las tecnologías han colaborado en la tarea de repensar el quehacer pedagógico dentro del aula, más allá de si las usan o no. Es decir, el cambio es un proceso dinámico y continuo, como refiere Vaillant (2007,2013) que no ocurre de un momento para otro, ni las personas se transforman o cambian al unísono en todos los aspectos que conformarían la concepción que tienen del rol y de su rol en particular. No obstante puede remarcarse que hay aspectos sobre la concepción del rol en que el impacto de las TIC parece ser más evidente.

Ahora bien, por qué solo algunos logran emprender este camino, puede decirse que se debe en cierto punto por la concepción que poseen sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje, determinando así diversos modelos de profesores. Y además puede afirmarse que en ocasiones es el propio sistema educativo que los termina absorbiendo a los docentes, obstaculizando el camino hacia el cambio. Esta última afirmación se funda en que como se observó en el caso de los integrantes del grupo Foro educativo, donde todos se auto perciben eficaces, solventes en relación al manejo de TIC, es decir, competentes digitalmente, sin embargo, tienden a usar en algunos casos poco o nada de TIC en el aula a causa de los problemas organizacionales o de gestión, lo que conlleva a decir que esto entonces no es una condición determinante para cambiar las prácticas. Lo que está en concordancia con los planteamientos de los estudios realizados por la OCDE (2009,2010) recogidos por Vaillant (2013), quien expresa en esta línea:

*“...las destrezas en **el uso de la tecnología no definen la decisión de innovar** en los docentes. (...) Entre las razones que explicarían este fenómeno estarían la **falta de estímulos para usar tecnologías en el aula e involucrarse en una innovación**, la cultura dominante en la profesión docente, y el hecho de que los docentes quizás no puedan visualizar lo que una experiencia enriquecida de enseñanza y aprendizaje mediante TIC podría ser y aportar. En estos procesos, la formación inicial docente tendría un rol decisivo a desempeñar.”* (Vaillant, 2013:26-27)

Como resultado en esta investigación se encuentran docentes que no usan TIC o que las usan ocasionalmente pero de forma de realizar con una nueva herramienta prácticas que ya realizaban de otra forma, o sea prácticas tradicionales. Estos docentes no perciben que su rol haya cambiado de manera significativa a partir de las TIC. Su uso de TIC y su percepción del rol son perpetuadores más que innovadores.

Otros docentes, a los que podríamos ubicar en la antesala del cambio, dan un paso más, pues modifican su discurso sobre el rol. Incorporan un parlamento de que las TIC han impactado en el rol docente. Por ejemplo, es el caso de SNBP2, la docente ha cambiado su discurso, reconociendo el impacto de las TIC en el rol, señalando la dimensión del acceso a la información, el docente ya no es la única fuente de información, y una faceta del ejercicio de su rol: su rol es orientar el acceso a los estudiantes a la información en Internet y lo que resulte implicado en ello. Pero sus prácticas declaradas de enseñanza no parecen haber cambiado más allá de eso, su rol no ha cambiado mucho más allá de eso tampoco. Como sostiene Salinas (2004) el rol docente en ocasiones termina cambiando en un contexto embebido de TIC, pasando este a posicionarse como guía de los alumnos y dimitiendo de ser la única fuente de todo conocimiento. Como resultado se le va a requerir al profesor, en su proceso de formación (inicial o de reciclaje), adquirir y profundizar sus conocimientos y destrezas en competencias digitales.

Otros docentes señalan que las TIC impactan en el rol e indican que están intentando cambiar, resaltando que es un proceso dificultoso. Este podría ser el caso de FORTP1, que según su perfil personal posee todas las condiciones para cambiar, sin embargo, los obstáculos

organizativos y de gestión la terminan desmotivando y frenando de cierta manera para dar ese salto hacia el cambio.

Los casos de los noveles, amerita un reparo, por un lado se pueden situar a tres de un total de seis de ellos, más cercanos al extremo inicial de este proceso por manifestarse pocos seguros y auto percibirse pocos solventes con TIC en el desenvolvimiento de sus prácticas declaradas. Por otro lado, se pueden ubicar a los restantes tres docentes noveles más próximos al extremo final de este proceso continuum, que dicen que no perciben cambios en el rol por no tener elementos como antigüedad en el ejercicio de la profesión para poder comparar si cambio o no, sin embargo, expresan que no saben hacerlo de otra forma y por lo tanto, llevan adelante según ellos prácticas de un estilo más innovador refiriendo a lo pedagógico.

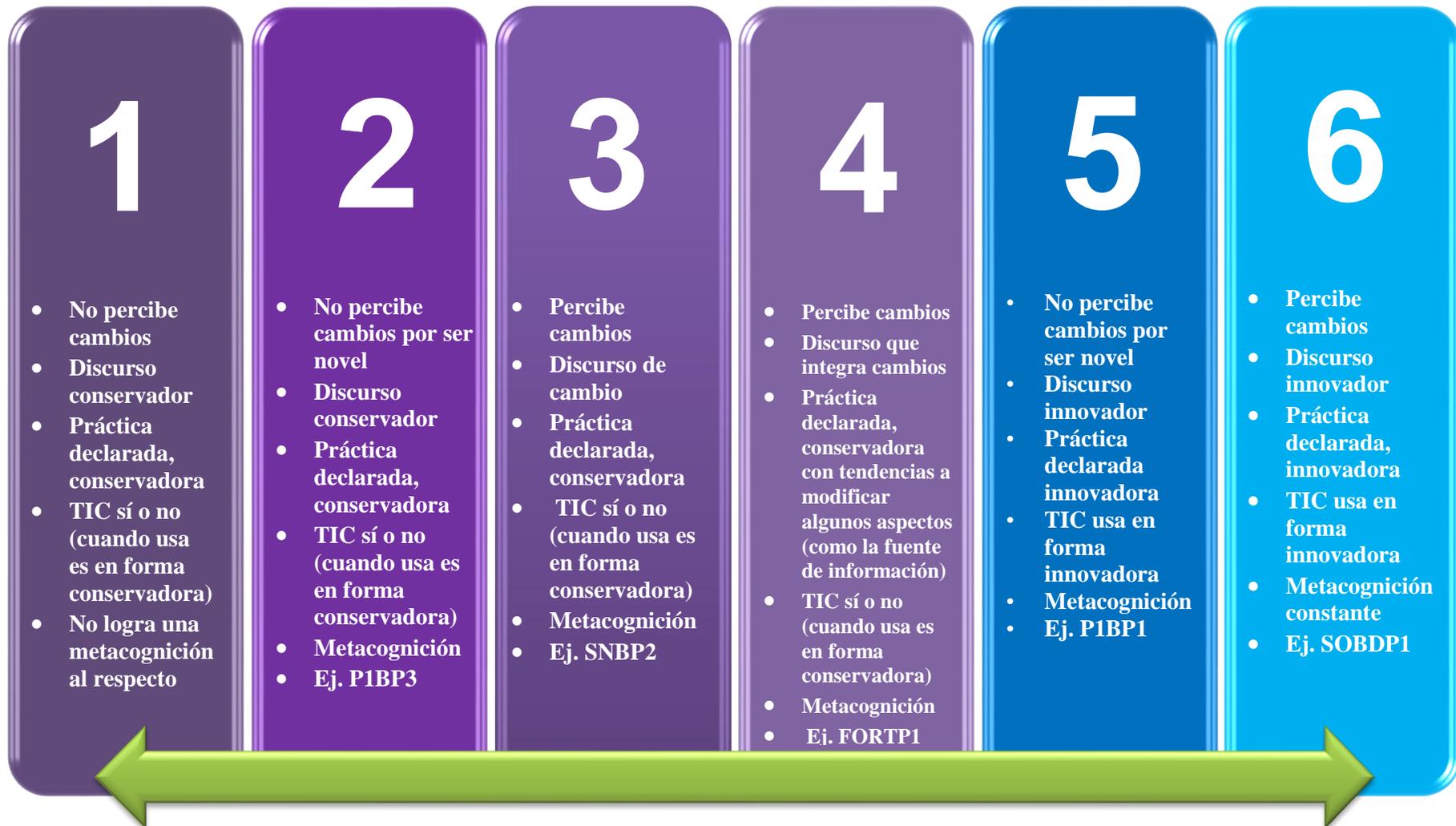
En último lugar, en el extremo del continuo se encontrarían aquellos que perciben el cambio como algo muy bueno, que señalan que han cambiado y que seguirán en esa misma línea. Este podría ser el caso por ejemplo de SOBDP1, de FORTP2, donde de sus parlamentos se desprende como señala Vaillant (2013) que sus perfiles guardan “...relación con tres grupos de factores: su competencia básica en el manejo de la tecnología, la actitud con respecto a la tecnología y el uso pedagógico apropiado de la tecnología”. (Vaillant, 2013:25)

Ahora bien, deteniendo la mirada en el grupo de docentes pertenecientes al foro educativo, estos se distribuyen entre la posición 4 (la mayoría 3 de 5) y la posición 6 referida en el cuadro que se presenta a posteriori, donde se puede visualizar el proceso de cambio que logran realizar algunos de los docentes en el ejercicio de su profesión como un continuum paulatino.

En suma, respecto a este continuo, puede decirse considerando los resultados de esta investigación que de un total de 24 docentes que conformaron la muestra, seis de ellos se situarían en la posición 1, tres en la posición 2, dos de ellos en la 3, cinco de estos docentes en la posición 4, tres de ellos en la 5 y finalmente cinco de estos profesores estarían en la posición 6.

Para explicar de manera más exacta y gráfica lo expuesto, se presenta el siguiente cuadro:

**Cuadro 9** Proceso como contínuum



Cuadro de elaboración propia.

El docente cumple una función primordial dentro del triángulo didáctico, quien deberá acoplarse y actualizarse para poder mediar en el proceso de innovación con TIC y así fomentar la motivación de sus estudiantes, el tiempo de enseñanza y optimizar la calidad del aprendizaje.

Sin embargo, se aprecia según los datos recabados en esta investigación que una amplia mayoría (15) de los docentes entrevistados, dicen no emplear prácticamente TIC en aula, inclusive muchos de ellos expresaron cierta resistencia a estas tecnologías por sentirse temerosos por llegar a perder el control sobre los estudiantes en el aula, remarcando que:

*"...me parece que es una herramienta muy importante para ellos pero al momento del aula, en mi caso en geografía me parece muy difícil porque no llegas al control, no tenés el control total de la clase. (...)... yo no tengo como controlar eso, todavía que es capaz por una debilidad mía y que todavía no sé usar las herramientas." (SACBP1)*

Otra de las cuestiones a tener en cuenta, en palabras de los docentes fue:

*"La primera impresión fue como que no íbamos a existir más como profesores, o sea que esas computadoras iban a sustituir a los seres humanos, que los profesores no íbamos a tener más trabajo que no sé qué no íbamos a poder estar más en el aula, de que se perdía toda la comunicación personal, ehh me costó tiempo entender que eso no era así." (SOBDP2)*

En sintonía con lo expuesto se trae a colación a Buckingham (2008) quien alude que su uso es aún bastante acotado, según diversas encuestas realizadas al colectivo docente.

Atendiendo a los discursos brindados por los docentes para esta investigación y en relación consecuente con la literatura consultada, aquellos que se mostraron más afín a la incorporación de las TIC a sus prácticas, resultaron poseer una concepción del rol docente como guía, como moderador, o sea que tienen una visión más dinámica sobre esta función, que los posiciona como actores claves para el cambio. (Ver página 85, donde se presentan los resultados de esta investigación en relación al docente como guía)

El docente cumple una tarea fundamental a la hora de usar tecnologías en función de desarrollar y potenciar las competencias digitales que se requieren por nuestros días. En parte, está en manos de este colectivo las estrategias favorables que se puedan llegar a implementar para llevar adelante un cambio educativo significativo. Mientras que los docentes sigan sintiéndose interpelados en algún aspecto sobre su rol, no se sientan partícipes de las reformas que surjan desde las políticas educativas, mientras el temor ante lo nuevo los paralice y los coloque en una concepción de rol tradicional, visualizar las TIC como una innovación educativa que les permite mejorar la calidad del aprendizaje, quizás se torne un poco dificultoso.

Lo que se vincula directamente con lo expresado por Vaillant (2007) concerniente a la crisis de identidad en la que están inmersos muchos de los actores de la comunidad educativa. Los discursos de algunos de los entrevistados dan señales de esta crisis en la que Vaillant (2007) hace énfasis, explicando varios de los temores que poseen estos docentes generados por distintos motivos, que de cierta manera sacuden los cimientos del rol tradicional por ser

inadecuados para la actual demanda de los educandos. Asimismo señala la autora que no basta con una simple transformación en el rol, sino que debería contemplarse todo el modelo escolar para hablar realmente de un cambio.

## 5.2. Competencia digital: El discurso ausente

En general en los discursos de los docentes que participaron en esta investigación, no se encontraron expresiones que refieran de manera explícita a la competencia digital, siendo uno de los conceptos clave asociados contemporáneamente a la integración de las TIC en la educación, ya sea para orientar el aprendizaje de niños y jóvenes o el de los nuevos saberes que hoy se demandan a los docentes según se da cuenta en la literatura internacional y en gran parte de las políticas TIC de muchos países.

Inclusive muchos de ellos reclaman una mayor formación académica y pedagógica donde el objetivo para poder incorporar las TIC a sus prácticas se determine con más precisión. Era lo que expresaba por ejemplo SACBP2.

Sí puede decirse, como se vio en la presentación de resultados precedente, que muchos de los docentes no se sienten seguros para integrar TIC a sus prácticas de enseñanza (11 en 24) o que la percepción de autoeficacia en su uso es pobre (13 en 24) o que demandan mayor formación técnica y pedagógica para emplearlas (11 en 24). Por ende, puede concluirse que muchos de los entrevistados no se sentirían aún competentes digitalmente para enfrentar los desafíos que su profesión en un nuevo contexto de creciente digitalización les solicita pero por lo menos parecen comenzar a plantearlas.

Si bien existe una vasta literatura concerniente a la competencia digital que circula desde ya hace unos años en nuestro medio, como por ejemplo, “Estándares de competencias en TIC para docentes” establecido por la UNESCO (2008), donde se las detalla en forma clara y exhaustiva, resaltando su importancia; en los docentes entrevistados, salvo un caso se registra en relación a este punto; una ausencia en sus decires que amerita ser nombrada, abriendo de esta forma diversos caminos a posibles hipótesis al por qué no está presente en sus discursos el concepto de competencia digital.

La excepcionalidad se encuentra en el caso de SOBDP1 que expresa:

*"...en principio me parece valioso aunque sea solamente desde el punto de vista de inclusión social (...) no sos un excluido de lo que es el alfabetismo digital, necesario para nuestra época, por lo menos estás en ese primer escalón..."*

En sus palabras se denota su comprensión del impacto social que acarrearán las TIC, por extensión en su rol, ya que requiere también del alfabetismo digital como un saber necesario para la época, y además percibe una de las dimensiones de la competencia digital, la alfabetización digital. Cabe destacar que este docente se define como una usuaria frecuente tanto en su vida diaria como en el aula y que de su discurso se desprende que es una persona que no solo se queda en reconocer los obstáculos sino que busca la forma de superarlos.

Por otro lado, puede decirse que a algunos les faltan conocimientos técnicos básicos de TIC, otros poseen una actitud más o menos negativa frente a las TIC y otros reclaman mayores conocimientos pedagógicos sobre cómo usar las TIC. Los que podrían llegar a reunir todas las condiciones antes mencionadas, como es el caso de algunos profesores del Foro educativo, que en ocasiones no terminan cambiando porque no sienten que las condiciones estén dadas, como lo indican diversos estudios de la OCDE (2009, 2010) citados por Vaillant (2013).

En definitiva, quienes participaron de la muestra en general, al parecer no tienen este término muy presente o por lo menos no llegan a expresarlo, ni siquiera aquellos que tienen un perfil más proclive a las tecnologías, siendo uno de los conceptos claves para entender la importancia de la incorporación de las TIC en las prácticas educativas.

### **5.3. Percepciones docentes concernientes al rol: noveles versus experimentados**

Cuando se diseñaron en un primer momento los objetivos y la metodología concerniente a esta investigación se pensó que podía llegar a resultar interesante las posibles diferencias y semejanzas que volcaran los sujetos con disímiles años de antigüedad en el ejercicio de la profesión, en base a que se supone que la problemática que afrontan los docentes noveles difiere en algún punto con la de los más experimentados al momento de desempeñar su tarea.

Inclusive se planteó como una posible pregunta problema y formó parte en algún aspecto de las inquietudes de este investigador, manifestado en la interrogante: ¿Existe alguna diferencia relevante entre la opinión que vierten los profesores noveles con la de los experimentados sobre la incidencia que imparten las TIC en su rol?

Sin embargo, una vez analizados los perfiles de los docentes entrevistados, teniendo en cuenta que la muestra fue intencional y contempló lo antes mencionado, de un total de 24 profesores que participaron en este estudio, tan solo 6 de ellos terminaron siendo noveles, esta quizás fue una de las razones por las cuales no se encontró datos que ameriten resaltar en relación a este punto, más que el descripto precedentemente donde se señalaba que la mayoría de los docentes noveles no logran percibir cambios relevantes concernientes al rol, concibiendo a este como un guía, un moderador, un facilitador de los aprendizajes que logran construir los estudiantes.

Los noveles tienden a manifestar en general que no logran percibir algún tipo de transformación en el rol docente, aunque la mitad de ellos dicen realizar un uso frecuente ha moderado de las TIC en aula, como señalaba uno de los entrevistados.

Los restantes noveles se declaran como usuarios poco/nada en el aula, pero tampoco logran percibir cambios en el rol.

En definitiva, se puede determinar que considerando la antigüedad docente como posible variable, no se encontraron diferencias relevantes en referencia a la percepción que poseen noveles versus experimentados sobre su rol y el uso de las TIC.

A modo de ejemplo se trae a colación las palabras de SACBP3:

*"No, quizás no, porque yo empecé a trabajar con... bueno este es el quinto año... (...)...decir los chiquilines ahora minimizan al profesor o en algunos aspectos, no todos, porque algunos igual requieren de nuestra ayuda y te lo manifiestan, (...) pero desde mi perspectiva no te puedo decir si mi rol, porque ha sido en paralelo ¿no?"*

Y en la misma línea SACBP4 responde:

*"En realidad no, porque yo ya empecé o sea, yo me recibí hace 5 años y yo ya cuando empecé, yo no sé lo que es trabajar sin TIC que con TIC ta..."*

#### **5.4. Diferentes niveles de temores**

En la actualidad como se viene describiendo hasta el momento, se colocan al servicio de los profesores una gran variedad de recursos didácticos, muchos de ellos brindados por las TIC, que colaboran a mejorar en mayor o menor medida las prácticas de enseñanza. Pero como todo lo nuevo en algunas personas puede llegar a despertar temores, que en ocasiones obstaculizan la inclusión y la apropiación de TIC en el docente. En los discursos de los entrevistados, no se alude a un tipo de temor en específico, ya que puede ser producido por diversos motivos desde la falta de formación y preparación para su utilización, hasta las inseguridades que los propios centros educativos les puedan ocasionar.

Manifestados como diversas preocupaciones en aquellos que las utilizan en menor grado o directamente las usan poco/nada en el aula, acarrea como consecuencia la decisión de postergar el desafío de integrar las TIC a sus prácticas. De igual modo, amerita resaltar que algunos de los entrevistados si bien en una primera instancia demostraron cierta resistencia, luego con el pasar del tiempo lograron vencer algunos de sus temores y consiguieron con cierta precaución integrarlas o por lo menos dicen estar intentando darles una oportunidad.

Como expresan Ávalos et al, (2010) los docentes van construyendo su rol a medida que transitan por este camino, donde su identidad profesional se va conformando y construyendo

mediante sus experiencias cotidianas, con todo lo que eso implica y también de acuerdo a como ellos perciben su rol, que en definitiva termina repercutiendo en el momento de actuar.

Estos temores ya sean ajenos al sujeto, generados por la falta de organización, gestión y planificación del centro en el que trabaja o concernientes a su persona como la falta de conocimiento tecnológico y formación pedagógica para incluir estas herramientas, o miedo a que se corten los vínculos afectivos, o a que se desvirtúe su rol o inclusive a la pérdida de control y autoridad frente a los estudiantes, forman parte de los profesores, y por lo tanto terminan influyendo en las decisiones y estrategias pedagógicas que hacen al rol docente.

Podría afirmarse que es lo que conforma una actitud poco proclive al empleo de las TIC, por un lado se encuentra la falta de competencia, por el otro una actitud negativa o temerosa frente a las TIC y por lo tanto, poco proclive a innovar. También podría decirse por falta de estímulo a la innovación pedagógicamente con TIC y por toda una serie de obstáculos implicados en la gestión de estas en los centros educativos, además de las condiciones del ejercicio de la tarea docente del profesor de educación secundaria en el país.

Recuperando las palabras de algunos de los testimonios en referencia a lo antes nombrado:

*"Es más, si están trabajando conmigo yo estoy con ellos ahí viendo lo que están buscando. Y ya está. No se los dejo usar ni para calculadora. No los dejo usar el celular. Para nada (...)...no los dejo sacar fotos de las cosas. No, ni loco. No, porque, te sacan una foto, nunca sabes" (SNBP4)*

*"...creo que a parte corta los vínculos humanos. (...)...son necesarias...pero hay cosas más importantes en la vida. (...)...lo consideré que podía llegar a ser algo peligroso (...) No sé... porque le puedes dar muchos usos. (...) Muy competitivas también, muy competitivas." (SNBP1)*

*"La primera impresión fue como que no íbamos a existir más como profesores, o sea que esas computadoras iban a sustituir a los seres humanos, que los profesores no íbamos a tener más trabajo que no sé qué no íbamos a poder estar más en el aula, de que se perdía toda la comunicación personal, ehh me costó tiempo entender que eso no era así." (SOBDP2)*

*"...hay como un planillado donde hay que llenar para venir con anticipación, y la realidad es que no dan los tiempos como para que un profesor planifique, con un montón de horas, liceos ehh que dentro de una semana va a usar un televisor o que vas a usar una computadora que está disponible en el liceo...(...) ...te digo las dificultades del alargue, las dificultades del horario, las dificultades del enchufe, del espacio, todo eso te lleva a una clase frustrada con una tecnología digamos te lleve 30 minutos armarla porque no está el control, porque no está esto, entonces como que no lo uso mucho, en clase no lo uso mucho..." (SACBP4)*

En definitiva, el docente como lo establece Torres (2001), debe estar preparado para afrontar disímiles situaciones desarrollando cierta capacidad que permita asumir cuando no se sabe algo y pueda de esta forma auxiliar y guiar al estudiante a buscar las respuestas que requiera.

### **5.5. La polémica instalada: Las TIC colaboran u obstaculizan el rol docente**

Los datos recogidos en el trabajo de campo registran que las TIC son percibidas como herramientas, para algunos facilitadoras y para otros una herramienta más. Según los discursos brindados por los entrevistados dependiendo del uso que se les adjudique pueden llegar a convertirse en herramientas que logran optimizar la función docente.

En palabras de uno de los testimonios:

*"Y acá es la optimización del tiempo es lo otro que veo ¿no? Que ya no es necesario dar 14 horas para copiar, porque las cosas están ahí, la herramienta está, sacale la foto y lo pasas en tu casa. Es como que podes hacer la clase mucho más activa, mucho más ágil." (SDCBP3)*

Pero como bien remarca Salinas (2005) para quienes realmente integren las TIC a sus prácticas implicará en forma progresiva transformaciones en el triángulo didáctico.

Sin embargo, cabe destacar lo sostenido por Vaillant (2013) quien señala que no es suficiente dotar a los centros educativos de TIC para garantizar un uso efectivo de las mismas. El esfuerzo realizado de cierta manera es en vano, sino es acompañado en forma paralela de una formación adecuada que permita a los docentes usar estas tecnologías con un fin pedagógico innovador.

Como ya se ha indicado, las TIC son tan solo una herramienta, que se convertirán en facilitadora en los casos de aquellos docentes que las sitúen en ese lugar y las integren a sus prácticas, percibiendo y usufructuando de este modo de sus ventajas.

### **5.6. Políticas sobre la forma de implementación de las TIC: La carreta delante de los bueyes**

Uno de los puntos a atender y que ha sido considerado en la literatura consultada refiere a los caminos que se han tomado para implementar estas tecnologías en los centros educativos, y que en ocasiones se ha transformado en síntomas del malestar docente, revelado asimismo en los testimonios recogidos. Como sostiene Joe L. Kincheloe (2001) para que una reforma tenga el éxito esperado, es vital tener en cuenta y hacerlos partícipes de alguna forma al colectivo docente. Es decir, como lo señala en la misma línea la Mesa Permanente en la ATD Nacional/C.E.S (2011) para lograr una adecuada implantación se sugiere que la misma sea planificada y proyectada, atendiendo las perspectivas y opiniones de los diversos actores involucrados.

En referencia a este punto Vaillant (2007) resalta justamente que uno de los problemas que se observan en las reformas que se pretenden concretar, resulta por no considerar en forma apropiada a la comunidad educativa.

Los docentes por su parte manifiestan:

*"Creo que de repente habría que haber formado antes, eehh... principalmente a los docentes para poder trabajar, porque si no es como que ponemos la carreta delante de los bueyes. ¿No?.. (...) No sé ni para qué se usan, y cómo se usan y en qué momento usar..." (SDCBP3)*

*"...a mí me parece que está bueno eso. Me parece que está bueno. Que es una oportunidad para que muchos chiquilines puedan tener si.... Acceso a una computadora que capaz que no. Lo que sí considero es que me parece que no está bien implementado." (P1BP3)*

A veces la falta de información y formación hacia el cuerpo docente, que en definitiva son quienes tienen a su cargo la decisión de incorporarlas o no y de ejecutar o no las políticas preestablecidas terminan contribuyendo a incrementar los temores en relación a este punto.

### **5.7. Percepciones sobre TIC: Una herramienta necesaria o un muro para el aprendizaje significativo**

En este ítem se puede visualizar cierta controversia en los discursos manifestados oportunamente por los entrevistados, ya que por un lado todos los docentes perciben que la forma en que los estudiantes se apropian del conocimiento ha variado, más allá de que para algunos han incidido las TIC de manera positiva y para otros de modo negativo. Sin embargo, 14 de los testimonios afirman que el rol docente no ha sufrido modificaciones relevantes o por lo menos no logran percibirlo de tal forma, que amerite posicionarlo desde una nueva perspectiva. Lo que conduce a plantearse ¿por qué si visualizan cambios en la forma de aprender, no se adaptan a las nuevas demandas del estudiantado? Si todos ven que hay una nueva forma de aprender, cómo es que tan solo una minoría contempla cambios en el rol.

Si se consideran los múltiples factores reseñados precedentemente que inciden sobre el rol docente, la respuesta es bastante compleja, encontrándose diversas causales.

A modo de ejemplo, se trae a colación diferentes testimonios que evidencian la mencionada contradicción:

El mismo sujeto dice con respecto al cambio sobre rol docente:

*"Significativo, en el rol docente con alumnos creo que no todavía ehhh (...)...capaz que cuando a uno se le haga más común el uso pueda ser más significativo o capaz que todavía no tengo muy*

*claro sí para mis alumnos es significativo eso. Para mí en lo esencial no ha cambiado, simplemente esto facilita." (SOBDP2)*

Y en relación al aprendizaje responde:

*"...creo que aprenden de distintas maneras ehh con el uso de las TIC me parece que parecería que uno puede visualizar que aprenden más rápido este pero no sé si eso es un cambio tan significativo ehhh yo lo que noto que ellos manejan muy bien la propuesta en general cuando vos se los das, lo hacen, pero no sé si es tan significativo en el aprendizaje de ellos." (SOBDP2)*

Puede decirse que es una opción de trabajo diferente, no es considerado como la única manera de trabajar como docente, no es la única tecnología válida para ejercer el rol. Como señala Vaillant (2013) es otra tecnología, la cuestión de dar clase por 40 minutos sobre un contenido de una asignatura, en un aula tradicional a la usanza tradicional, está ligada a la forma de concebir, organizar y producir la educación en los sistemas educativos fundacionales que es casi constitutiva de la identidad docente y de su concepción del rol que parece ser difícil de cambiar. En suma, se visualiza en este discurso la paradoja que marcan los estudios de la OCDE (2009,2010) citados por Vaillant (2013) donde no lo ven como algo significativo para cambiar la forma en el cual trabajan o porque quizás estas tecnologías no terminan siendo funcionales al modelo de educación imperante.

En la misma postura SACBP2 reforzando lo anteriormente mencionado, alude al cambio de rol manifestando:

*"No, no creo, no aprecio un diferencia significativa en cuanto al rol docente... (...) Pero en mi rol docente para mí, que haya beneficiado no particularmente, es una opción de trabajo diferente..." (SACBP2)*

Referenciando al aprendizaje, en cambio, expresa:

*"No sé sí por las TIC, que ha cambiado ha cambiado, su grado de percepción, su grado de atención es, a veces se compara cuando hablamos de que parecen una generación a control remoto, cambio, cambio, cambio no logro atender sostenidamente... (...)...ahora en la clase académica común y corriente no les veo que a ellos les mejore en particular ni que estemos logrando mejores clases por la utilización de las TIC en sí..." (SACBP2)*

## **5.8. Buscando respuestas**

En este punto cabe destacar que no se desprendió del análisis realizado una constante que explique el uso o no uso de TIC en el aula, y por lo tanto que lleguen a percibir un cambio significativo en su rol por la incidencia que impartan las TIC. De la muestra surge que hay docentes que frente a los obstáculos reaccionaron de forma positiva encontrando la forma de superarlos más allá del contexto socio-educativo, la antigüedad docente, la edad, la asignatura,

la condición de ser novel o experimentado o su formación docente. Mientras tanto, otros en iguales condiciones se paralizaron y optaron por no incorporarlas y manteniendo su rol en un estado estático.

Si se busca una causa a esto, se lo puede atribuir quizás en algún aspecto a los factores personales, como carácter, temperamento, motivación o las circunstancias mismas de cada sujeto más allá del centro en que ejerza su rol.

En el caso de SOBBDP1, se evidencia lo antes mencionado, si bien visualiza obstáculos y dificultades para la implementación de TIC en sus prácticas, encuentra diversas formas para superarlos. Es una docente que se declara como usuaria frecuente tanto en su vida diaria como en el aula.

*“Me siento segura, me siento segura y cómoda, además este me pasa que no le tengo miedo a ir probando no me hago la cabeza que tengo que tener un maestría en el uso de ehhh tal recurso para animarme a utilizarla en el aula no, para nada o sea tampoco voy a improvisar en la clase pero lo que te quiero decir, es que aparece ahora por ejemplo este nuevo software de modelado en 3D el tecnicar y yo me meto en mi casa, lo uso, me animo a hacer cosas y ahí aprendo sola, tampoco necesito que venga ¿sos autodidacta? Bueno no sé si tanto, pero no me complico mucho, voy aprendiendo, voy haciendo y ta (ríe) y después lo aplico.”*

Otro caso, es la situación que plantea P1BP4, que también visualiza diferentes obstáculos, pero que sin embargo, no logra superarlos admitiendo que no está en su interés personal.

*“...a veces no le pongo mucho empeño, tampoco, porque como te decía, mi clase no, no pasa por ahí, simplemente.(...) ... y además genera eeehhh... en algunos chiquilines tal dependencia las nuevas tecnologías, que te lleva a generar también, por parte del docente un rechazo. (...) Si la tecnología, o lo supuestamente maravilloso, es tocar el botoncito para entrar a internet o para ver un video pedorro. Bueno, tamos mal. (...) Pero, creo que hay un falso mito de que son maravillosos porque... por supuesto que hay un desarrollo mucho más rápido de la capacidad dee... o de la rapidez en determinadas estructuras. Pero no, no creo que sea eehh... relevante. Para la educación del ser humano. (...) En cuanto a que además nos hace perder la capacidad de... eeehhh... de imaginar. Mm... Hoy nos lo dan todo hecho.” (P1BP4)*

## 6. CONCLUSIONES

Arribar a este apartado, significa que este camino de la investigación recorrido en los últimos años está llegando a su fin o quizás y lo más probable esté marcando el principio de uno nuevo. Es por eso que en este capítulo se pretendió esbozar una síntesis de todo lo planteado a lo largo del presente estudio con sus respectivas reflexiones.

A modo de organizar esta sección, lo primero es retomar el objetivo perseguido por este investigador, donde se pretendió conocer y comprender la percepción de los profesores de secundaria sobre las posibles relaciones entre TIC y el desempeño de su rol docente. Conocer las percepciones de docentes situados en disímiles contextos socio-educativo, con diferentes perfiles concernientes a la antigüedad docente, la edad, la asignatura, la condición de ser novel o experimentado o su formación docente, evidenció que algunas de las variables contempladas al inicio, como sí eran noveles o experimentados o sí se trataba de profesores que se desempeñaban en Ciclo Básico o Bachillerato, podrían haber marcado una acentuada diferencia en las percepciones. Sin embargo, se demostró que efectivamente no terminó influyendo de manera tan determinante, ya sea porque los mismos trabajan en ambos ciclos a causa del multiempleo o para explicar el caso de los noveles, porque algunos aún no tienen claramente definido el rol docente o simplemente porque una mayoría de los docentes noveles entrevistados no logran percibir cambios relevantes en el rol, lo que se puede llegar a justificar por el corto tiempo que llevan ejerciendo su profesión que les permita estar hablando de cambios.

Una de las cuestiones que han surgido y fue planteada por algunos de los participantes de la investigación fue en relación a la forma de implementación de las TIC en los centros educativos, donde de cierta manera se reclama un mayor tiempo para apropiarse y formarse en este tema, la pregunta que deriva de esto es ¿cuánto tiempo más?, considerando que ya han transcurridos 9 años de la llegada del Plan Ceibal a la educación y teniendo en cuenta que han sido diseñadas y establecidas políticas educativas en referencia a este punto, con la finalidad de disminuir la brecha digital tanto entre Uruguay y el mundo, así como entre los ciudadanos, buscando al mismo tiempo la tan anhelada inclusión social, la equidad e igualdad de oportunidades. Lo que conduce a preguntarse, ¿no es demasiada expectativa concentrada en una herramienta? Es decir, esperar o cargar en las TIC la solución a la desigualdad social. Tener presentes los fines que se pretenden alcanzar en materia educativa como la inclusión de aquellos sectores sociales que permanecen más marginados nos permiten clarificar el camino para superar la crisis educativa, para dejar de navegar sin rumbo y establecer específicamente cuales son nuestras metas y finalidades.

Se puede decir, que hoy en día nos enfrentamos a una realidad donde se destaca la imperiosa necesidad de implementar políticas sociales basadas en la educación, para afrontar situaciones

de exclusión social, y de este modo tratar de incluir a los excluidos, que quedan por fuera del sistema.

La competitividad y el mejoramiento de la calidad de las herramientas, de los recursos y estrategias pedagógicas para preparar individuos capaces de enfrentarse a las nuevas reglas de juego, pasan a ser uno de los ejes centrales.

Las políticas educativas se ven en la necesidad de consolidar un giro de 180 grados, para intentar que los centros educativos sean un lugar para todos; un espacio de construcción de sujetos éticos, capaces de intervenir en el mundo, y que no se sientan excluidos por no encontrar oportunidades.

No parece adecuado imputar solo en las TIC, las expectativas sobre una gran reforma en la educación ya que dependen de su uso, de las estrategias, decisiones y cómo los docentes incorporen en sus prácticas de enseñanza las mismas, no olvidando que este es tan solo un engranaje más dentro del sistema educativo. Si bien, el profesor posee un papel primordial tanto en el conocimiento como en el uso de estas tecnologías y son ellos quienes terminan decidiendo su integración o no, a los que les queda la tarea de pensar y repensar el cómo, es necesario que los demás componentes del mencionado sistema, colaboren a hacer esta tarea algo más sencilla. Y en relación con lo antes expuesto y al docente, cabe la interrogante ¿por qué cuesta tanto el visualizar el cómo? Es preciso destacar que aquellos que tienen una mayor predisposición y se manifiestan como usuarios frecuentes terminan adquiriendo en forma consciente o inconsciente ciertas competencias digitales que después pueden llegar a transmitir a sus estudiantes. Y en el otro extremo, se encuentran aquellos que no logran concebirle utilidad a las TIC, más allá de reconocerle determinadas ventajas repercutiendo inevitablemente en su quehacer docente. Se cree pertinente recordar aquí lo que ya fue desarrollado y fundamentado anteriormente sobre que no es suficiente una innovación tecnológica sino viene acompañada de una innovación pedagógica.

En el contexto analizado de los centros educativos, se desprende que en muchos casos son las condiciones de los mencionados centros las que no favorecen a la innovación, lo que puede llegar a convertirse también en un origen del malestar docente, por lo que varios de ellos optan por no incorporar las TIC a sus prácticas de enseñanza.

La comunidad educativa en general, aspira a mejorar la calidad de la educación y superar sus carencias, pero en ocasiones el malestar generado por diversas circunstancias hace que esta tarea resulte más compleja de lo previsto. Remarcado por el colectivo docente este aspecto, por ejemplo en referencia a la formación, a la falta de tiempo para planificar, a las condiciones tanto socio-educativas como organizativas, muchas veces desfavorables que no colaboran a una óptima relación entre el rol docente y las TIC. Es preciso recordar que el trabajo de campo fue realizado en el año 2015, dentro de un marco de conflicto y medidas gremiales en la

educación, donde el ambiente no era el más propicio, ya que el malestar y el enojo por parte de los trabajadores de esta área, estaban más acentuados.

Se considera necesario insistir en las precepciones que manifiestan los propios docentes con respecto a las TIC, por la implicancia que acarrearán consigo y que es a partir de estas que se comienzan a construir diversas estrategias para lograr una significativa apropiación de las tecnologías y de esta manera usufructuarlas y aprovecharlas en todo su esplendor.

Las tecnologías de la información y la comunicación estimulan a repensar y resignificar el rol docente, colaboran a hacer visible lo invisible, es decir, a visualizar que es posible el cambio, manteniendo su posición de centralidad pero desde otra perspectiva. En definitiva las TIC poseen un potencial para producir un cambio o por lo menos para hacer de disparador para la reflexión como un punto de partida hacia una transformación.

Si bien no se hace nada fácil emprender un giro en las creencias, en las percepciones, en los sentidos y significados, en la cultura pedagógica en general, es un desafío y un compromiso que deberán asumir todos los actores involucrados en pos del cambio.

Asimismo, no puede desconocerse que las tecnologías digitales también introducen nuevas formas de interactuar tanto entre los docentes y los estudiantes como entre los docentes mismos y entre los jóvenes. Estas nuevas maneras de vincularse implican incipientes códigos, pautas de comportamientos, reacciones, actitudes, que se irán acomodando en el transcurso del tiempo. Supone un ajuste recíproco de las partes exigiendo a las personas a que se adapten, obligando de cierto modo a posicionarse desde otro lugar.

Haciendo hincapié en la posición que ocupa el docente, puede resaltarse que para entablarse un equilibrio entre el mandato que suscriben las políticas educativas y la disposición por parte de estos a nuevas experiencias que permitan innovar pedagógicamente, constituye una condición relevante para la consolidación del proceso de cambio, que permita a su vez contagiar a aquellos que de cierta forma se manifiestan más resistentes.

En la búsqueda de diferentes estrategias pedagógicas, con el fin de lograr en los estudiantes un aprendizaje significativo, que permita prepararlos para afrontar de manera exitosa los desafíos imperantes en la sociedad actual, es que se hace necesario ahondar el fortalecimiento del cuerpo docente concerniente a la competencia digital para así poder guiar con mayor soltura en los nuevos procesos pedagógicos con integración de TIC. Sin embargo, como se observó y remarcó en este estudio, ser competente digitalmente no es una condición determinante para cambiar las prácticas, solo esta condición no basta para innovar pedagógicamente.

Uno de los pilares a tener en consideración, para poder brindar una formación orientada al desarrollo de estas competencias, es la propagación y el intercambio mediante la consolidación del trabajo colaborativo de diversas experiencias de innovación con tecnologías digitales,

compartir, dar a conocer, difundir estas prácticas, tal vez colaboren a contagiar a otros y de cierta forma animar a los que les cuesta un poco más a dar ese salto, ayudando a vencer temores que en ocasiones obstaculizan el proceso de cambio.

En relación a la percepción que manifiestan los docentes sobre la forma en que los estudiantes aprenden, incorporan, interiorizan los conocimientos, todos coinciden que la forma ha cambiado, señalando la mayoría mutaciones en forma positiva, en gran parte por la influencia que imparten las TIC en su vida diaria. Pero si bien es un aspecto que se evidencia en sus discursos, parece ser que aun reconociendo esta particularidad, para algunos, sus prácticas siguen estáticas. Entonces si se logra visualizar el cambio que implican las TIC en la manera de apropiar el conocimiento, considerando este aspecto dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por qué se sigue reproduciendo el mismo modelo de enseñanza. En concordancia con la literatura consultada como lo expresan Salinas (2000), Cummings, Bonk & Jacobs (2002) citado en Méndez (2002), Buckingham (2008), Vaillant (2007,20213) entre otros, el advenimiento de las TIC a los centros educativos provocan cambios paulatinos en todos sus ámbitos, tanto en la escenografía como en sus actores y en definitiva, en sus quehaceres.

### **6.1. Sintetizando y reflexionando**

A modo de reflexión, es preciso resaltar que si bien los docentes en general, tienden a percibir a la integración de las TIC en el ámbito educativo como algo positivo, se evidencia la necesidad de redoblar los esfuerzos por parte de todos los involucrados. El acto de enseñar, no debería seguir concibiéndose en soledad, son muchos hilos que se necesitan para tejer la telaraña, para que esta pueda cumplir con la función que se le fue asignada. Se deberían aunar sus fuerzas en pos de lograr mejores resultados.

Indagar sobre lo que piensan los docentes de secundaria acerca de la incorporación de estas tecnologías a su labor, permitió conocer sus percepciones, teñidas en ocasiones por temores y en otros casos por un ímpetu de superación y motivación para seguir formándose y fortaleciendo su rol, a pesar que los modelos y paradigmas imperantes de enseñanza, sean los más tradicionales, obstaculizando en cierto sentido determinadas prácticas que intentan dirigirse hacia un cambio.

Modificar el rol docente, implica en algún punto, no solo un cambio de pensamiento, es bastante más complejo que eso, ya que se tiene arraigado en general en el colectivo, un concepto que remarca este trabajo profesional como una labor en solitario, provocando que muchas experiencias pedagógicas innovadoras queden por el camino.

La incorporación de tecnologías digitales a las prácticas de enseñanza, orientada al desarrollo de competencias significa entablar un proceso constante, intenso y paulatino; propiciado, coordinado e incentivado en el trabajo colaborativo, que permita opacar las barreras y de este

modo estimular y contagiar a otros colegas en la diseminación de nuevas prácticas, que colaboren a cultivar la implementación de las TIC con un fin pedagógico innovador.

Para desarrollar proyectos efectivos en torno de las TIC, con el objetivo de impulsar una mejora en la calidad educativa, como se mencionaba ut supra, es necesario hacer visible lo invisible, como punto de partida para consolidar un cambio dinámico, para así poder adaptarse a las demandas que solicita la sociedad del siglo XXI.

Se requiere tener muy presentes los nuevos desafíos a afrontar por todo el sistema educativo, para reflexionar y resignificar la posición del mismo. Las tecnologías digitales más allá de que son un recurso más, han movido los cimientos de los viejos paradigmas tan asentados en los docentes, generando ciertas inquietudes que permiten pensar y visualizar la posibilidad de un cambio.

## **6.2. Futuras líneas de investigación**

En primera instancia, los resultados obtenidos en este estudio, permite proyectarnos hacia nuevas líneas de investigación. Pensando en perspectiva y contemplando aspectos que refieren al diseño metodológico, se considera que podría ser interesante y aportar una visión más profunda e integral sobre la temática con la utilización de otras técnicas, como estudios de casos y observación participante, viéndose aún más enriquecida con la triangulación de las mismas y colaborando de esta forma, a una mayor comprensión de ciertas percepciones. Asimismo, se cree relevante que ampliar el trabajo de campo en diversos contextos como en instituciones pertenecientes a la esfera del ámbito privado y otros espacios geográficos, contribuiría a contrastar diferentes realidades.

Apuntando a algunas cuestiones que surgieron de los discursos de los docentes entrevistados, llamó la atención de este investigador lo expuesto por uno de ellos, sobre una hipótesis que supuestamente está instalada y forma parte de sus percepciones, donde sostenía SOBDP3:

*“...tengo una teoría y una teoría media compartida con unos cuantos ahí que así que tampoco es mía ¿no? De que asocian el uso de las Magallanes con cierto extracto de pobreza y cosas de esas. Es algo más del tipo ideológico que no tanto como una herramienta de uso. Cierta plan para pobres, cosas así...”*

Otra de las temáticas, que revisten de cierto interés y que resaltó por no ser mencionada en general en los discursos fue sobre el concepto de competencia digital, lo que deriva en la pregunta a que si ¿esto se debe a la falta de conocimiento y actualización respecto al tema? Lo cual nos llevaría a detener la mirada en las formas de tratamiento de estas competencias en la formación inicial docente y en las estrategias de actualización que se abren para el desarrollo profesional continuo de los mismos.

Asimismo se considera pertinente profundizar en el trabajo colaborativo, ya que se cree que esta práctica podría convertirse en una de las llaves que abra la puerta hacia el cambio, porque puede resultar una buena forma de incorporar las herramientas tecnológicas al aula produciendo innovación y mejoras en las prácticas de enseñanza. La importancia de esta metodología de trabajo y el interés por estudiarla a futuro, se vinculan con una serie de ventajas que posee el trabajo cooperativo por sobre el individual, fomentando el trabajo en proyectos.

A modo de conclusión y reflexión final, se debe tener presente que todo proceso que implique cambios, inevitablemente termina repercutiendo en todos sus componentes. Si el foco se apuntala en solo uno de ellos o se limita a considerar algunos y no todos, se corre el riesgo de quedar en el intento. No es para nada sencillo, tornar un giro en las percepciones de los sujetos involucrados, pero no por eso es imposible, ya que es una característica del ser humano el adaptarse a las nuevas necesidades imperantes en su época.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUERRONDO, I. (2010, Mayo). *Enseñar y aprender en el siglo XXI*. Artículo presentado en Seminario: Desafíos para la Educación Una mirada a diez años. IIFE/UNESCO. Universidad Católica de Uruguay. Montevideo.
- ANEP (2014, Octubre) *Planificación para la Inclusión Educativa*. Artículo presentado en Congreso organizado y coordinado por el Departamento de Planificación Estratégica Educativa. Montevideo, Uruguay. Accedido el 16 de junio de 2015 desde: <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/mesas/781-transformaciones-en-la-profe>
- ANEP/CES. ¿Qué son las ATD? Accedido el 10 de mayo de 2013 desde: [http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com\\_content&view=article&id=426:que-son-las-atd&catid=34:atd&Itemid=353](http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=426:que-son-las-atd&catid=34:atd&Itemid=353)
- ANTELO, A. (2009). *Reconstrucción de la identidad docente para la inclusión educativa de los estudiantes*. (Tesis inédita de maestría) Montevideo: Universidad ORT Uruguay.
- AREA, M. (2005). Los efectos del modelo 1:1 en el cambio educativo en las escuelas. Evidencias y desafíos para las políticas iberoamericanas. Publicado en la Revista *Iberoamericana*. Volumen, N°56. Editado por la OEI. Accedido el 26 de agosto de 2013 desde: [http://www.rieoei.org/rie\\_revista.php?numero=rie56a02&titulo=Manuel%20Area%20Moreira,%20%ABLos%20efectos%20del%20modelo%201:1%20en%20el%20cambio%20educativo%20en%20las%20escuelas.%20Evidencias%20y%20desaf%EDos%20para%20las%20pol%EDticas%20iberoamericanas%BB](http://www.rieoei.org/rie_revista.php?numero=rie56a02&titulo=Manuel%20Area%20Moreira,%20%ABLos%20efectos%20del%20modelo%201:1%20en%20el%20cambio%20educativo%20en%20las%20escuelas.%20Evidencias%20y%20desaf%EDos%20para%20las%20pol%EDticas%20iberoamericanas%BB)
- AREA, M. (2015). *Reconstruir el discurso pedagógico para la escuela de la sociedad digital*. Accedido el 20 de enero de 2016 desde: <http://manarea.webs.ull.es/articulos-2/>
- ÁVALOS, B. CAVADA, P. PARDO, M. & SOTOMAYO, C. (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. *Estudios Pedagógicos XXXVI*, N°1: 235-263, 2010. Centro de investigaciones Avanzadas en Educación, Universidad de Chile. Accedido el 3 de marzo de 2016 desde: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v36n1/art13.pdf>.
- AZINIAN, H. (2009). *Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas*. Buenos Aires. Editorial: Novedades educativas, primera edición.
- BANDURA. (1987). *Pedagogía*. España. Ed. Cinco.
- BALAGUER, R. (2010). *PLAN CEIBAL: los ojos del mundo en el Primer Modelo OLPC a escala nacional*. Montevideo: Ed. Prentice Hall.
- BEART, P. (2001) *La teoría social del siglo XX*. Madrid. Ed. Alianza.
- BIRGIN, A. DUSSEL, L. DUSCHATZKY, S & TIRAMONTI, G. (1998). *La formación docente. Cultura, escuela y política. Debates y experiencias*. Buenos Aires: Ed. Troquel S.A.
- BLUMER, H. (1969) *Symbolic Interaction: Perspective and Method*. Englewood Cliffs N.J: Prentice Hall.

- BOER, I. (2011) El rol de los profesores está cambiando, su formación y desarrollo profesional también. *Mirada RELPE: Reflexiones iberoamericanas sobre TIC y Educación*. Accedido el 15 de marzo de 2016 desde: <http://blogs.ceibal.edu.uy/formacion/mirada-relpe-reflexiones-iberoamericanas-sobre-tic-y-educacion/>
- BUCKINGHAM, D. (2008). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era digital*. Bs. As. Argentina: Ed. Manantial S.R.L.
- CARBONELL, J. (2006) *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Ed. Morata.
- CES/CETP. (2010) Propuesta Pedagógica para la implementación del Plan CEIBAL para Educación media.
- C.E.S/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL (2010). Disponible en: <http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/asambleastecdoc/libroxxviiiiasamblea.pdf>
- C.E.S/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL (2011). Disponible en: <http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/asambleastecdoc/2011/libroatdmarzo2011.pdf>
- C.E.S/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL. (2012). Disponible en: <http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/asambleastecdoc/2012/libroxxxiatdnacionalset.pdf>
- C.E.S/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL. (2013). Disponible en: <http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/asambleastecdoc/2013/libroxxxiatdnacional.pdf#page=1&zoom=auto,-158,842>
- C.E.S/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL (2014). Disponible en: [http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/2014/aa\\_junio\\_2014/ATD/tomo\\_1.pdf](http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/2014/aa_junio_2014/ATD/tomo_1.pdf)
- C.E.S/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL (2015). Disponible en: [http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/asambleastecdoc/2015/LIBRO\\_DE\\_LA\\_XXXV\\_ATD\\_NACIONAL\\_ORDINARIA\\_INCOMPLETO.pdf](http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/asambleastecdoc/2015/LIBRO_DE_LA_XXXV_ATD_NACIONAL_ORDINARIA_INCOMPLETO.pdf)
- COBO, C. & MORAVEC, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. ISBN de la edición electrónica: 978-84-475-3517-0. Accedido el 20 de febrero de 2016 desde: <http://www.aprendizajeinvisible.com/download/AprendizajeInvisible.pdf>
- CONDE, S. (2014) *Uso pedagógico de las TIC, especialmente del Plan Ceibal, por docentes de diferentes asignaturas de educación secundaria*. (Tesis inédita de maestría) Montevideo: Universidad ORT Uruguay.
- DUBET, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- ESTEVE, J. (2005) Identidad y desafíos de la condición docente. En TENTI, E. *El oficio docente*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FERRARI, A. (2015, Febrero) Marco DIGCOMP en la práctica, conversaciones en IKANOS con Anusca Ferrari. Accedido el 20 de setiembre de 2015 desde: <http://e-aprendizaje.es/2015/02/04/marco-digcomp-en-la-practica-conversaciones-en-ikanos-con-anusca-ferrari/>

- FILGUEIRA, F. PASTURINO, M. OPERTTI, R. & VILARÓ, R. (2014) *La educación prioridad de país: aportes a la construcción de una educación genuinamente inclusiva*. Fundación 2030. Diálogos en torno a un proyecto educativo de largo aliento 2015-2030. Accedido el 23 de junio de 2015: <http://www.espectador.com/documentos/Educacion.pdf>
- GLASER, B. & STRAUSS, A. (1967) *The discovery of ground theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company. Traducción original Floreal Fomi. Edición, revisión y ampliación: Ma. José Llanos Pozzi. Universidad de Bs. Aires. Fac. de Ciencias Sociales- Sociología.
- GOFFMAN, E. (1959) *The presentation of self in everyday life*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. FERNÁNDEZ COLLADO, C. & BAPTÍSTA LUCÍO, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México. Ed. Mac Graw Hill. 5° Edición.
- HUBERMAN, M., THOMPSON, C.L., & WEILAND, S. (2000). *Perspectivas de la carrera del profesor*. En B.J. Biddle, T.L. Good y I.F. Goodson (Eds.) *La enseñanza y los profesores. La profesión de enseñar 19-87*, (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- IMBERNÓN, F. (1997). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona, Editorial GRAO.
- INE. (Instituto Nacional de Estadística) Uruguay CENSO NACIONAL. (2011) Accedido 15 de marzo de 2013 desde: <http://www.ine.gub.uy/censos2011/resultadosfinales/canelones.html>  
<http://www5.ine.gub.uy/censos2011/resultadosfinales/canelones.html>
- INEEEd (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) (2014). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014*. Accedido el 27 de abril de 2015 desde: <http://ieeuy2014.ineed.edu.uy/>
- Informe y resoluciones de la *A.T.D Nacional Ordinaria "Maestro Julio Castro"* (Junio, 2014) Balneario Piriápolis, Maldonado, Uruguay. Accedido el 18 de agosto de 2015 desde: [http://www.ceip.edu.uy/documentos/2014/atd/ATD\\_NACIONAL\\_JUNIO\\_2014\\_INFORME\\_COMPLETO.pdf](http://www.ceip.edu.uy/documentos/2014/atd/ATD_NACIONAL_JUNIO_2014_INFORME_COMPLETO.pdf)
- INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado) (2013) Proyecto *Marco Común de Competencia Digital Docente* del Plan de Cultura Digital en la Escuela, España, 2013. Accedido el 7 de mayo de 2014 desde: <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>
- KINCHELOE J. (2001) *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona: Ed. Octaedro.
- Ley de Educación N° 18437. Uruguay.
- LION, C. (2012) Desarrollo de competencias digitales para portales de la región. *Desarrollo de competencias digitales para portales de la región - BID - División de Educación*. Accedido el 14 de octubre de 2014 desde: <http://www.relpe.org/wp-content/uploads/2013/04/09-Desarrollo-de-Competencias-Digitales-para-Portales-de-la-Regi%C3%B3n.pdf>

- MEIRIEU, P. (2007, Noviembre) Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender. *Cuadernos de pedagogía* N°373. N° IDENTIFICADOR: 373.010. Accedido el 3 de julio de 2013 desde: [http://www.ort.edu.uy/ie/caes/entrevista\\_philippe\\_meirieu.pdf](http://www.ort.edu.uy/ie/caes/entrevista_philippe_meirieu.pdf)
- MEJÍAS, J. (2000) *El muestreo en la investigación cualitativa*. Accedido el 30 de agosto de 2013 desde: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv\\_sociales/n5\\_2000/a08.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_sociales/n5_2000/a08.pdf)
- MÉNDEZ, E. (2002) Proyecto de innovación: implementación de un sistema de capacitación virtual. Capítulo 2. *Cuadernos de Investigación Educativa*. Vol. 1 N° 10. 15-30. Publicación semestral del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay.
- NEMIÑA, R. GARCÍA, H .Mª & MONTERO, L. (2009) Profesores principiantes e iniciación profesional. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 13, N°1. Universidad de Santiago de Compostela. Accedido el 23 de julio de 2015 desde: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART7.pdf>
- OVIEDO, GL. (2004) La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, N° 18, p. 89-96.
- PARSONS, T. (1949 [1937]). *The Structure of Social Action* 2da. Edición. Glencoe, Illinois: Free Press.
- PLAN CEIBAL: Accedido el 4 de mayo de 2016 desde <http://www.ceibal.edu.uy/art%C3%ADculo/noticias/institucionales/Centro-Ceibal-para-el-Apoyo-a-la-Educacion-de-la-Ninez-y-la-Adolescencia>  
<http://www.ceibal.edu.uy/art%C3%ADculo/noticias/institucionales/Objetivos>
- Protocolo específico de colaboración entre el Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay y la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura, 2012. Disponible en : [mec.gub.uy/innovaportal/file/17742/1/acuerdo\\_luces\\_.doc](http://mec.gub.uy/innovaportal/file/17742/1/acuerdo_luces_.doc)
- REAL ACADEMIA DE LA LENGUA. Diccionario de la Lengua Española, 2013. Accedido el 12 de marzo de 2013 desde: <http://www.rae.es/rae.html>.
- RITZER, G. (2001) *Teoría sociológica moderna*. España: S.A. McGraw-Hill. Ed. Interamericana.
- RODRÍGUEZ, E. (2013) *Triangulación y validez en la investigación cualitativa* Material de apoyo para la asignatura Análisis de Datos. Tercer semestre del Magister en Educación. ORT. Uruguay.
- ROMBYS, D. (2012) *Integración de las TIC para una buena enseñanza: Opiniones, actitudes y creencias de los docentes en un instituto de formación de formadores*. (Tesis inédita de maestría) Montevideo: Universidad ORT Uruguay.
- SALINAS, J. (2004) Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 1-N°1,1-16. Accedido el 25 de febrero de 2013 desde : <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>
- SALINAS, J. (2000) El rol del profesorado en el mundo digital. En: del CARMEN L. Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación. (pp. 305-320) España, Universitat de Girona.

- TEDESCO, et al. (2003) *Los docentes uruguayos y los desafíos de la profesionalización*. ANEP- UNESCO/IIPE. Montevideo. Imprenta Rosgal S.A.
- TENTI, E. (2007) Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. *Educ. Soc. , Campinas, vol. 28, n. 99*, pp. 335-353. Bs. Aires, Argentina. Accedido el 16 de setiembre de 2014 desde: <http://www.cedes.unicamp.br>  
<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/viewFile/336/342>
- TORRES, R. (2001) *La profesión docente en la era de la informática y la lucha contra la pobreza*. UNESCO. Séptima reunión del Comité Regional Intergubernamental del proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- TRUCCO, D. & ESPEJO, A. (2013). *Principales determinantes de la integración de las TIC en el uso educativo. El caso del Plan Ceibal del Uruguay*. Santiago de Chile: CEPAL
- UNESCO (2008) *Estándares de competencias en TIC para docentes*. Accedido el 25 de junio de 2016 desde: [www.oei.es/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf](http://www.oei.es/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf)
- VAILLANT, D. (2007, setiembre). La identidad docente. Artículo presentado en I Congreso Internacional Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado Barcelona, España. (GTD-PREAL-ORT) Accedido el 12 de agosto de 2013 desde: <http://es.scribd.com/doc/2030599/La-identidad-docente>
- VAILLANT, D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. Buenos Aires: UNICEF
- VALLES, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.

**Universidad ORT Uruguay**

**Instituto de Educación**

**Percepciones de los profesores de secundaria sobre  
las posibles relaciones entre TIC y el desempeño de su  
rol docente**

**8. DOCUMENTOS ANEXOS**

Paola Fontes Cruzco - 183051

Tutora: Mag. Gabriela Bernasconi

**2016**

## Anexo 1

### Carta presentación a los directores de los centros educativos con la intención de solicitar autorización

Estimado Director del Liceo.

De mi mayor consideración:

Quien suscribe, Prof. Paola Fontes Cruzco estudiante de la “Maestría en Educación” de la Universidad ORT, solicita a Usted su invaluable colaboración para lograr concretar mi Tesis, la cual consta de una investigación en lo que refiere al uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en la Educación Media.

El propósito de este trabajo consiste en recoger el sentir docente con respecto al advenimiento en la educación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Intentando conocer sus percepciones y opiniones sobre las mencionadas tecnologías y el cometido de su rol, las ventajas y desventajas por ellos percibidas, así como las posibles transformaciones y adaptaciones a las que se han enfrentado.

Con respecto al procedimiento sobre la recolección de datos, la intención es concretarlo en dos instancias: en un primer momento se procederá a acceder a la información brindada por la institución donde consten datos como cantidad total de docentes que allí se desempeñen, número de docentes femeninos y masculinos, efectivos e interinos, etc., con el fin de recabar una muestra heterogénea para mencionado trabajo.

Una vez seleccionados los docentes acertados, el siguiente paso constaría en realizar una entrevista personal (previamente convenida y consentida tanto por la Institución como por el docente), que tendría una duración aproximada de 30 minutos.

Sin otro particular, agradeciendo desde ya el tiempo y apoyo dispensado, hago de esta oportunidad momento propicio para ponerle al corriente que toda la información adquirida será de carácter confidencial, cuidando en todo momento el anonimato tanto de los docentes, como de las Instituciones involucradas.

Quedarán a vuestra disposición los resultados obtenidos para este estudio.

Me encuentro desde ya a su entera disposición, para lo que Usted pudiera entender pertinente.

Saluda atentamente. Prof. Paola Fontes.

Anexo 2

Pauta para recoger datos del Centro Educativo

Centro A				Nivel Bachillerato			
Área				Ciencias sociales	Ciencias	Artístico	
Titulado	Antigüedad docente	Sexo		Edad			
		F	M				
	0-5			20-29			
				30-45			
				46-60			
	6-15			20-30			
				29-45			
				46-60			
	+15			20-29			
				30-45			
				46-60			
	No Titulado	Antigüedad docente	Sexo		Edad		
F			M				
0-5				20-29			
				30-45			
				46-60			
6-15				20-29			
				30-45			
				46-60			
+15				20-29			
				30-45			
				46-60			

Anexo 3

Pauta para recolección de datos primarios a los docentes

**Datos primarios**

Edad:

Sexo:

<b>Formación</b>	<b>Último año aprobado</b>		
Institutos de formación docente			
Universitarios			
Otros			
<b>Cantidad de centros de trabajo</b>	<b>Privados</b>	<b>Públicos</b>	
<b>Carga horaria</b>			
<b>Antigüedad docente</b>	<b>0-5</b>	<b>6-15</b>	<b>+15</b>
<b>Asignatura</b>			
<b>Titulado</b>			
<b>No Titulado</b>			
<b>Ciclo Básico</b>			
<b>Bachillerato</b>			

## Anexo 4

### Pauta de entrevistas a docentes

1. ¿Qué lo llevó a dedicarse a la docencia?
  
2. a. Podría relatarme un día en su vida diaria en relación con las TIC (referente a lo laboral).  
b. ¿Qué tan usuario se considera en su vida diaria de las tecnologías de la información y comunicación?  
c. ¿qué tecnologías utiliza habitualmente, refiriendo a tecnologías digitales para el procesamiento de la información y la comunicación?  
d. ¿Cómo consideras que se desenvuelve con estas herramientas? ¿De qué modo las empleas? ¿Utiliza Ud. recursos tecnológicos en sus clases? ¿Cuáles? ¿Cómo?  
e. Podrías describirme una situación cotidiana en la cual las usas. (Planificación, recursos, información) ¿Qué significado, sentido les atribuyes en su vida cotidiana? (Nivel de usuario)
  
3. Con respecto a la confianza, al grado de seguridad que le generan las TIC, ¿qué percepción tiene a la hora de emplearlas en aula? (nivel de eficacia)
  
4. ¿Cuáles fueron sus primeras impresiones frente llegada masiva de laptops personales para estudiantes y docentes en educación media? (plan ceibal en general)
  
5. ¿Se ha sentido en algún momento intimidado por la llegada de las TIC a los centros educativos?
  
6. Desde su experiencia, ¿considera que la inclusión de las TIC a la enseñanza media le ha resultado ser una herramienta facilitadora o un obstáculo para su trabajo docente? (te complicó o te benefició)

7. ¿Ha advertido algún cambio significativo en relación a su rol que se lo pueda atribuir a las TIC? (Referente a su planificación, sus estrategias de enseñanza, las dinámicas áulicas, las formas de comunicación e interacción didáctica).
8. En relación al aprendizaje, considera qué ¿la forma en que los estudiantes aprenden ha cambiado por la incidencia que imparten las TIC? ¿En qué razones fundamenta su apreciación?
9. Con respecto a las siguientes imágenes aquí expuestas, ¿qué sensaciones le despiertan? (reflexiones, comentarios)



Anexo 5

Síntesis de investigaciones referenciadas

AUTOR/PAÍS	AÑO	TÍTULO	TIPO DE INVESTIGACIÓN Y ENFOQUE	PRINCIPALES CONEXIONES CON ESTA INVESTIGACIÓN
<p>Antelo González, A.  Uruguay</p>	<p>2009</p>	<p>“Reconstrucción de la identidad docente para la inclusión educativa de los estudiantes”</p>	<p>Es una investigación cualitativa con un enfoque fenomenológico.</p>	<p>-“Tres grandes fenómenos sociales que movilizan y modifican los modelos actuales son: la globalización, la sociedad del conocimiento, y las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información.”</p> <p>-“La información disponible hoy en internet plantea serios retos a una educación basada en la simple transmisión de datos y obliga a replantear la labor del profesor.”</p> <p>-“...modificar los esquemas tradicionales, asignando un nuevo rol al profesor, quien direcciona el proceso de construcción de conocimiento en los estudiantes y renuncia a imponer, dogmáticamente información. Obliga a facilitar procesos de selección, comprensión, análisis,</p>

				<i>interpretación, creación y crítica.”</i>
Darin, M. Uruguay	2010	“La incorporación de las computadoras del Plan Ceibal a la propuesta pedagógica en las escuelas de educación de tiempo completo”	El estudio es de corte cualitativo, el cual se desarrolló, observando, registrando, analizando clase y entrevistando a docentes.	<i>“...la escuela debe cumplir una nueva función: enseñar a los alumnos a investigar, a no perderse en ese mundo de datos, a seleccionar lo que es útil y saber aprovecharlo para satisfacer sus propias necesidades.”</i>
Rombys, D. Uruguay	2012	“Integración de las TIC para una buena enseñanza: Opiniones, actitudes y creencias de los docentes en un instituto de formación de formadores”	Investigación cualitativa. Se emplean varias técnicas en general asociadas a un estudio de caso (entrevistas, cuestionario)	Las TIC son - <i>“...el motor que impulsa la capacidad con que la sociedad actual gestiona el conocimiento.”</i> Como hallazgo dentro de las diversas reacciones que expresaron los docentes se encuentran: - <i>“...quienes presentan enfoques educativos centrados en la enseñanza tienden a considerar de forma más crítica a las TIC...”</i> ; en contraposición de los docentes que <i>“...centran sus expresiones en</i>

				<i>el aprendizaje de sus alumnos, los cuales presentan una visión más positiva...</i>
Conde,S. Uruguay	2014	“Uso pedagógico de las TIC, especialmente del plan ceibal, por docentes de diferentes asignaturas de educación secundaria”	Enfoque cualitativo, la principal técnica de investigación fue la entrevista.	<p>Con las entrevistas llevadas a cabo por la investigadora, se evidenció que los docentes de Matemática fueron los que: <i>-“...manifestaron mayor seguridad para utilizar estas computadoras para la enseñanza de la asignatura y quienes reconocieron mayores impactos de las TIC en la enseñanza y en el aprendizaje de sus alumnos.”</i></p> <p><i>-“... la importancia de la mediación docente al momento de pensar en innovación con tecnología, hay que tener presente que dicho rol no desaparece pero sí se resignifica, de modo que indagar respecto a los usos pedagógicos de las TIC, y especialmente de las computadoras del Plan CEIBAL que realizan los docentes en el</i></p>

				<p><i>aula adquiere gran relevancia.”</i></p> <p><i>–“Estos usos sociales de las computadoras del Plan CEIBAL que realizan los estudiantes aparejan ciertas dificultades al docente en el ejercicio de su rol, vinculadas a la “pérdida de control”. Así lo manifiestan algunos de los docentes de Biología e Historia, dando cuenta además, en algunos casos, de que es por estos motivos que no utilizan las computadoras del Plan CEIBAL.”</i></p>
--	--	--	--	---

Cuadro de elaboración propia.

**Anexo 6** Cuadro sobre documentos referenciales al rol docente, innovación y TIC en el C.E.S. y A.N.E.P

Autor	Título	Año	Propósito	Hallazgos vinculados con el objeto de estudio	Observaciones
CES/CETP	Propuesta Pedagógica para la implementación del Plan CEIBAL para Educación media.	2010	Necesidad de prestar atención, en el proceso que se avecina, a la dimensión organizacional de la implementación del Plan Ceibal en Educación Media.	La "...innovación es relevante en la medida en que transforma a los sujetos en algunos aspectos de las prácticas: 1)las cualidades funcionales (nuevas actividades con nuevos métodos); 2)las cualidades estructurales (nuevas estructuras y formas organizacionales); 3)las cualidades del comportamiento (modificaciones en valores, conductas y actitudes); 4)las cualidades relacionales (nuevos roles y relaciones entre los individuos) (...)El cambio altera la claridad y estabilidad de los roles y relaciones, creando inicialmente incertidumbre." (2010:5,6)	En el punto 2.3.2.Orientaciones del Consejo de Educación Secundaria de ANEP del presente trabajo, se realiza un análisis más exhaustivo sobre este documento. Como se marca en ese ítem las condiciones que favorecerán a innovar en el ámbito educativo será la reflexión que se pueda lograr sobre el vínculo que se establece entre sociedad, las nuevas tecnologías de la información y comunicación y la educación. Se evidencia en referido documento una postura positiva donde se considera que con la buena voluntad e interés de todas las partes involucradas se logrará un uso apropiado y óptimo de las TIC. Sí todos los actores toman conciencia de la realidad actual y están predispuestos a una integración pedagógica de las TIC todo se tornaría más amigable para arribar a buen puerto.

<p style="text-align: center;"><b>CES/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL</b></p>	<p>Libro de la XXVIII ATD Nacional Ordinaria</p>	<p>2010</p>	<p>-Análisis del documento "La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Metas 2021" (OEI, 2010). -Propuestas Alternativas - TIC y educación.</p>	<p><i>"La innovación debe ser orientada científicamente, es decir, debe ser precedida por la investigación y la experimentación, y debe ser evaluada racionalmente antes de ser propagada como un virus"</i> (2010:32) <i>"...cuestionarnos qué rol juega el docente en la actual sociedad de consumo e información. Es un tema trillado el hecho de que ya no tenemos un papel protagónico o exclusivo en la transmisión y transformación del conocimiento".</i> (2010:25) <i>"Se señala los impactos negativos de las TIC en las dimensiones perceptivas, comunicativas y cognitivas de las nuevas generaciones. Se concluye el documento demandando que las innovaciones educativas deben observar principios que respeten la centralidad del ser humano, el protagonismo de los agentes educativos y un encuadre científico fundado en la investigación, experimentación y evaluación racional. Principios no observados en la implementación del Plan CEIBAL".</i> (2010:42)</p>	<p>Con respecto a este documento se vislumbra una posición crítica negativa a cómo se pretendió implementar el Plan Ceibal. Considera la falta de planificación un aspecto relevante que conlleva a imprevistos, generando incertidumbres en sus actores y por lo tanto anuncia un impacto negativo de las TIC en educación secundaria. Su principal crítica apunta a la ausencia de investigación y experimentación previa a la implementación de mencionada innovación. Los docentes que se expresan en este informe presentan una visión teñida de malestar frente a las decisiones tomadas de cómo llevar adelante el Plan Ceibal.</p>
--	--	-------------	---	---	--

<p style="text-align: center;"><b>CES/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL</b></p>	<p>Libro de la XXIX ATD Nacional Ordinaria</p>	<p>2011</p>	<p>Análisis de algunas propuestas de las autoridades</p>	<p>Se enfatiza y se retoma lo expuesto en la XXVII Asamblea Nacional, Mendoza, 2010 <i>“...la innovación debe ser orientada por el humanismo. Es decir que su centralidad es el proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje. (...) debe ser democrática y priorizar el protagonismo y la gestión de sus agentes educativos. En tal sentido levantamos la bandera de la autonomía cogobernada y rechazamos de principio la planificación educativa diseñada por agentes externos al sistema. (...) debe ser orientada científicamente, es decir debe ser precedida por la investigación y la experimentación realizada por quienes estamos directamente involucrados en la faena educativa.”</i> (2011:40)</p> <p><i>“Nuestra educación necesita, imperiosamente, creatividad e innovación para dar respuesta a los enormes desafíos que tiene la sociedad uruguaya, y éstos solo pueden generarse habilitando espacios de libertad, desarrollando capacidad de iniciativa y una más sólida profesionalidad”.</i> (2011:67)</p>	<p>En relación a esta documentación se aprecia que continua en la misma línea que el Libro anterior, es decir, se sigue manifestando una posición crítica negativa hacia el camino que se optó para abordar la innovación. Se reitera el malestar frente a decisiones tomadas por agentes externos al sistema, que no contemplan a los docentes, quienes en definitiva serían uno de los principales involucrados. Se reclama que los dejan por fuera de las decisiones, que no se escuchan sus voces, cuando son ellos los que se verían afectados directamente por los mencionados fallos.</p>
--	--	-------------	--	--	--

<p><b>CES/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL</b></p>	<p>Libro de la XXXI ATD Nacional Ordinaria</p>	<p>2012</p>	<p>Consideraciones sobre Profesionalización y Carrera Docente.</p>	<p><i>“...situación actual del CB y de la educación pública en general, genera en los docentes un desgaste general, que redundo en el llamado “ausentismo docente”. Este desgaste general, está dado por el hecho de que no es posible desarrollar mejores estrategias de enseñanza y aprendizaje por las condiciones de trabajo (entre otros factores) a las que nos debemos enfrentar diariamente en el aula.</i></p> <p><i>Las instituciones educativas se han convertido en centros de contención y de políticas asistencialistas del alumnado, lo cual le quita al docente la posibilidad del verdadero rol educativo, que su función le exige.</i></p> <p><i>Los docentes con mayor experiencia, que podrían ser referentes desde lo pedagógico, se alejan generalmente del CB, quedando muchas veces solamente, un cuerpo de docentes que se encuentra con un desafío mayor: además de tomar contacto por primera vez con la experiencia educativa, recibe la “sobrecarga” de las problemáticas antes mencionadas”.</i> (2012:131)</p>	<p>Aquí se declara una visión crítica negativa concerniente al actual rol docente, que se desdibuja a causa del nuevo perfil que poseen actualmente las instituciones educativas, ya que han pasado a ser centros de contención con políticas meramente asistencialistas. No siendo posible introducir o llevar adelante por parte de los docentes estrategias que permitan mejores resultados a nivel de aprendizaje, a causa de que se deben focalizar en palear diversas situaciones ajenas a su función.</p>
--	--	-------------	--	---	--

<p><b>CES/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL</b></p>	<p>Libro de la XXXII ATD Nacional Ordinaria</p>	<p>2013</p>	<p>Consideraciones sobre los perfiles de los actores docentes institucionales</p>	<p><i>“Preocupa que los cambios curriculares que están siendo elaborados y pensados en el CES contribuyan a la desprofesionalización del rol docente.” (2013:258)</i></p> <p><i>“El peso fundamental del tan mentado “fracaso” de las políticas educativas ha recaído sobre los docentes y especialmente en secundaria, sobre el profesor. Por eso se plantean “viejos nuevos roles” y nuevas figuras multi-funcionales vaciadas de contenido profesional. No se trata de educar, sino de contener al estudiantado dentro de los liceos, como si este pudiera absorber una formación académica por ósmosis”. (2013:259,260)</i></p>	<p>Una vez más se plantea la preocupación por parte de los docentes sobre la forma de proceder del C.E.S. Haciendo hincapié que se los responsabiliza por el fracaso de las políticas educativas. El rol docente se lo posiciona en el ojo de la tormenta y se le adjudica a éstos nuevas tareas para los que no estarían preparados profesionalmente. Por equivocadas o tal vez apresuradas decisiones de las autoridades, los docentes son quienes quedan más expuestos a las críticas de la sociedad en general.</p>
<p><b>CES/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL</b></p>	<p>Libro de la XXXIV ATD Nacional Ordinaria (Tomo I)</p>	<p>2014</p>	<p>Debate y consideraciones sobre la profesión docente</p>	<p><i>“¿Cuál es el papel del profesor en esta concepción? Al parecer, su praxis educativa se difumina por una acción poco académica y profesional en la cual debe transmitir pseudo conocimientos que permitan incorporar destrezas, competencias, y habilidades. Aquí se presenta una contradicción fundamental, el profesor es un obstáculo para la imposición de estas concepciones de larga data que han</i></p>	<p>En este documento se reitera la incertidumbre en relación al lugar que ocupa el docente y sus funciones respectivamente. Se manifiesta una mirada crítica hacia el sistema actual, remarcando sus debilidades y contradicciones. Donde al rol docente no se sabe dónde ubicarlo o cómo aggiornarlo para responder a las</p>

				<p><i>fracasado estrepitosamente. La formación integral del profesorado es una barrera para este tipo de políticas, por ello las autoridades tienen que cambiar el perfil y el rol docente tanto en su formación, como en su labor dentro de los liceos, cosa que viene intentándose hace décadas". (2014:152)</i></p>	<p>demandas incipientes de nuestra sociedad.</p>
<p><b>CES/MESA PERMANENTE ATD NACIONAL</b></p>	<p>Libro de la XXXV ATD Nacional Ordinaria</p>	<p>2015</p>	<p>Educación Secundaria en el Siglo XXI: Perfil de ingreso, Perfil de egreso, universalización, fines y objetivos.</p>	<p><i>"La enseñanza por contenidos y la enseñanza por competencias responde a modelos filosóficos y políticos antagónicos".(2015:59)</i>  <i>Cuestionamientos frente a la "...necesidad de líderes pedagógicos o de docentes "forjadores de sueños", contaminando el rol docente y acercándose al "apostolado" de otros tiempo". (2015:64)</i>  <i>"El docente debe confiar en que sus estudiantes pueden pero él también puede. Confiar en que los estudiantes pueden junto con él".(2015:92)</i>  <i>"El docente tiene que pensar lo impensable, pensar lo que nadie había pensado, pensar en lo que nadie había demandado". (2015:92)</i></p>	<p>Del análisis de este registro se desprende diversos cuestionamientos sobre el papel que juega el docente. Se evidencia la incertidumbre sobre qué enseñar, contenidos o competencias, y por lo tanto lo posiciona en un lugar problemático. Asimismo se realizan distintas sugerencias en relación a su rol dándole aliento para afrontar los nuevos desafíos.</p>

<p style="text-align: center;"><b>Congreso organizado y coordinado por el Departamento de Planificación Estratégica Educativa A. N.E.P</b></p>	<p>Transformaciones en la profesión docente para la planificación integradora de las TIC</p>	<p>2014</p>	<p>Planificación para la Inclusión Educativa</p>	<p><i>“...resulta indispensable replantearse el rol del docente y su tarea de planificación en el marco de la creciente complejidad del proceso educativo. (...)</i></p> <p><i>Novedosas y variadas transformaciones en la educación mediante el uso de Internet, como lo son los cursos en red abiertos y masivos (MOOC o Massive Online Open Courses), los Recursos Educativos Abiertos (OER), Analítica del Aprendizaje (Learning Analytic), las clases invertidas (flipped classrooms), entre otros, hacen necesario un replanteo de la tarea docente. (...)</i></p> <p><i>interesa cuestionarse sobre los factores a transformar en la profesión docente con vistas a un horizonte educativo inclusivo mediante la aplicación de las TIC, las teorías pedagógicas que la sustentan, la planificación con aplicación de TIC para la inclusión educativa, las experiencias existentes en el país y en la región con nuevas tecnologías educativas.”</i> (2014) Extraído de la página web oficial de ANEP.</p>	<p>En la presente documentación se enfatiza acerca de la necesidad de rediseñar el rol docente en el marco de las nuevas modalidades que brinda internet para instruirse.</p> <p>Se refleja una vez más la necesidad de cuestionarse, debatir, reflexionar, analizar desde los distintos campos de la educación los principales factores que inciden en la profesión docente, reconociendo la relevancia que imparten las TIC en la sociedad actual.</p> <p>Concerniente a las tecnologías se percibe una visión positiva y un punto de partida hacia la transformación de la profesión.</p> <p>Es un primer paso reconocer que es necesario para avanzar y actualizarse, repensar y resignificar el rol docente.</p>
--	--	-------------	--	--	---

Cuadro de elaboración propia.

## Anexo 7

Cuadro sobre: “Estándares de competencias en TIC para docentes”:

	Nociones básicas de TICs	Profundización del conocimiento	Generación del conocimiento
<b>Pedagogía</b>	Integrar las TICs. Saber dónde, cuándo (también cuándo no) y como utilizar la tecnología digital (TIC) en actividades y en presentaciones en el aula.	Solución de problemas complejos. Estructurar tareas, guiar la comprensión y apoyar los proyectos colaborativos de éstos.	Autogestión. Modelar abiertamente procesos de aprendizaje, estructurar situaciones en las que los estudiantes apliquen sus competencias cognitivas y ayudar a los estudiantes a adquirirlas.
<b>Práctica y formación profesional</b>	Alfabetismo en TICs. Tener habilidades en TIC y conocimiento de los recursos Web, necesarios para hacer uso de las TIC en la adquisición de conocimientos complementarios sobre sus asignaturas, además de la pedagogía, que contribuyan al desarrollo profesional.	Gestión y guía. Crear proyectos complejos, colaborar con otros docentes y hacer uso de redes para acceder a información, a colegas expertos externos, todo lo anterior con el fin de respaldar su propia formación profesional.	Docente modelo de educando. Mostrar la voluntad para experimentar, aprender continuamente y utilizar las TIC con el fin de crear comunidades profesionales del conocimiento.
<b>Plan de estudios</b>	Conocimientos básicos. Tener conocimientos sólidos de los estándares curriculares (plan de estudios) de sus asignaturas como también, conocimientos de los procedimientos de evaluación estándar. Además deben estar en capacidad de integrar el uso de las TIC por los estudiantes y los estándares de estas, el currículo.	Aplicación del conocimiento. poseer un conocimiento profundo de su asignatura y estar en capacidad de aplicarlo (trabajarlo) de manera flexible en una diversidad de situaciones.	Competencias del Siglo XXI. Conocer los procesos cognitivos complejos, saber como aprenden los estudiantes y entender las dificultades con que éstos tropiezan.
<b>Organización y administración</b>	Aula de clase estándar. Estar en capacidad de utilizar las TIC durante las actividades realizadas con: el conjunto de la clase, pequeños grupos y de manera individual. Además, deben garantizar el acceso equitativo al uso de las TIC.	Grupos colaborativos. Ser capaces de generar ambientes de aprendizaje flexibles en las aulas. En esos ambientes, deben poder integrar actividades centradas en el estudiante y aplicar con flexibilidad las TIC, a fin de respaldar la colaboración.	Organizaciones de aprendizaje. Ser capaces de desempeñar un papel de liderazgo en la formación de sus colegas, así como en la elaboración e implementación de la visión de su institución educativa como comunidad basada en innovación y aprendizaje permanente, enriquecidos por las TIC.
<b>Utilización de las TICs</b>	Herramientas básicas. Conocer el funcionamiento básico del hardware y del software, así como de las aplicaciones de productividad, un navegador de Internet, un programa de comunicación, un presentador multimedia y aplicaciones de gestión.	Herramientas complejas. Conocer una variedad de aplicaciones y herramientas específicas y deben ser capaces de utilizarlas con flexibilidad en diferentes situaciones basadas en problemas y proyectos.	Tecnología generalizada. Tener capacidad de diseñar comunidades de conocimiento basadas en las TIC, y también de saber utilizar estas tecnologías para apoyar el desarrollo de las habilidades de los estudiantes tanto en materia de creación de conocimientos como para su aprendizaje permanente y reflexivo.

Fuente: Adaptado de UNESCO [2008] “Estándares de competencias en TIC para docentes”.

Anexo 8

Auto-percepción de uso de TIC en su vida diaria versus Auto-percepción de uso de TIC en el aula

Docente	Antigüedad docente	Auto-percepción de uso de TIC en su vida diaria			Auto-percepción de uso de TIC en el aula		
		Poco/nada	Moderado	Frecuente	Poco/nada	Moderado	Frecuente
FORTP1	6-15			X	X		
FORTP2	+15			X			X
FORTP3	6-15			X	X		
FORTP4	+15	X			X		
FORTP5	6-15			X			X
SNBP1	+15		X			X	
SNBP2	+15		X		X		
SNBP3	0-5			X			X
SNBP4	6-15	X			X		
SDCBP1	6-15			X	X		
SDCBP2	6-15	X			X		
SDCBP3	6-15			X			X
SDCBP4	6-15	X			X		
P1BP1	0-5			X			X
P1BP2	+15			X			X
P1BP3	0-5	X			X		
P1BP4	+15	X			X		
SOBDP1	+15			X			X
SOBDP2	6-15	X			X		
SOBDP3	6-15			X	X		
SACBP1	0-5			X			X
SACBP2	6-15		X		X		
SACBP3	0-5	X			X		
SACBP4	0-5			X	X		

Cuadro de elaboración propia.

Anexo 9

Percepción sobre dominio en TIC en aula

Docente	Edad	Cantidad de centros de trabajo	Carga horaria	Percepción sobre dominio en TIC en aula	
				Poco/nada seguro	Seguro
FORTP1	35	1	44		X
FORTP2	48	1	48		X
FORTP3	32	6	62		X
FORTP4	60	1	N/C	X	
FORTP5	34	3	61		X
SNBP1	42	3	44	X	
SNBP2	51	4	30	X	
SNBP3	34	3	33		X
SNBP4	47	4	33		X
SDCBP1	28	5	40	X	
SDCBP2	37	1	18	X	
SDCBP3	36	1	N/C		X
SDCBP4	53	2	39	X	
P1BP1	23	1	5		X
P1BP2	45	2	26		X
P1BP3	26	2	3	X	
P1BP4	51	1	45	X	
SOBDP1	52	2	46		X
SOBDP2	39	2	N/C	X	
SOBDP3	42	2	30		X
SACBP1	24	2	39		X
SACBP2	44	1	48	X	
SACBP3	33	1	25	X	
SACBP4	27	N/C	N/C		X

Cuadro de elaboración propia.